

---

---

## НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОМ БИЛИНГВАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

М.Г. Аствацатрян

Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна  
ул. Тиграна Меца, 17, Ереван, Армения, 375010

В статье рассматриваются вопросы, связанные со спецификой обучения иностранному языку (немецкому) в национальной аудитории (в школе и вузе) в условиях институционального билингвизма (на базе армянского и русского языков). Выявлен неоднородный характер билингвизма вследствие неодинакового уровня владения учащимися вторым (русским) языком, что привело к выделению разных его типов и групп учащихся; доказывается тезис о подвижной и динамической природе субординативного билингвизма / мультилингвизма по мере поступательного характера движения учащихся и накопления их знаний и опыта. В данных условиях учащийся может пройти разные стадии владения вторым (русским) языком. Специфические условия обучения накладывают отпечаток на процесс овладения иностранным языком и во многом определяют содержание, принципы, организационные формы обучения, равно как и достижение конечного результата.

**Ключевые слова** институциональный субординативный билингвизм / мультилингвизм, методика, иностранный язык, культура, специфика национальной аудитории, закономерности / принципы обучения, взаимодействие языков, интерференция, транспозиция

Стремительные процессы глобальной информатизации, расширение масштабов межъязыкового и межкультурного взаимодействия, увеличивающаяся тенденция языкового плюрализма и полилингвизма ставят перед учебными заведениями задачи, связанные с необходимостью изменения основных концептуальных положений в сфере образования с позиций антропоцентризма, гуманизации и гуманитаризации.

В современной Армении явственно ощущается тенденция к овладению двумя и более языками. Это создает предпосылки к образованию особого рода билингвизма, при котором один язык, родной (в нашем случае армянский — Я<sub>1</sub>), является доминирующим по отношению к другому, русскому (Я<sub>2</sub>), что характерно для субординативного билингвизма.

В условиях мультилингвизма и плюрилингвизма, в частности на мезоуровне (в системе школьного и вузовского образования), изменяется цель обучения иностранным языкам. «Теперь совершенное владение одним языком или двумя или даже тремя языками не является целью. Целью становится развитие такого *коммуникативно-речевого репертуара*, где есть место *всем лингвистическим умениям, что предполагает формирование плюрилингвальной компетенции (plurilingual competence)*» [1. С. 5; 2. С. 4].

Этот подход имеет принципиальное значение и для национальной аудитории. При обучении иностранному языку в национальной аудитории имеет место сложная система взаимоотношения языков: в качестве языка-основы может выступать

не только родной, но и русский как язык международного общения в постсоветском пространстве. Это обстоятельство создает предпосылки к образованию особого рода билингвизма, при котором один язык (родной) является доминирующим по отношению ко второму / третьему, фактически к каждому новому изучаемому языку.

В данных условиях родной язык (в нашем случае армянский — Я<sub>1</sub>), является доминирующим по отношению к другому, русскому (Я<sub>2</sub>), что характерно для субординативного билингвизма.

Обучение первому (Я<sub>3</sub>), а тем более второму иностранному языку (фактически четвертому — Я<sub>4</sub>) после армянского, русского и первого иностранного языка (немецкого), представляет собой такой подход, при котором осуществляется упорядоченное и взаимоотношенное обучение нескольким языкам.

В процессе взаимодействия трех или четырех языков возникает определенная иерархия, образуемая благодаря особенности их психолингвистического взаимоотношения, характерная для субординативного билингвизма и определяющая стратегические направления использования этого явления в обучении. При этом аксиоматически принимается тезис о пользе двойной / тройной опоры на ранее изученные языки: либо на родной (армянский), либо на русский язык, либо на оба упомянутых и изучаемый первый иностранный язык.

Методика обучения иностранным языкам должна исходить из предшествующего опыта учащихся, в частности из учета имеющихся у них знаний, умений и навыков родного и русского языков.

В этих условиях возникает необходимость обучения иностранному языку с учетом специфики проявления конкретных форм билингвизма. Положение осложняется тем, что степень владения каждым из двух языков и их взаимоотношения не являются статичными, а *меняются* из года в год по мере поступательного характера развития учащихся и накопления их знаний и опыта. В этих условиях учащийся может пройти разные стадии владения вторым (русским) языком. Специфические условия обучения накладывают отпечаток на процесс овладения иностранным языком и во многом предопределяют достижение конечного результата.

Как уже было упомянуто, методика обучения иностранным языкам в национальной школе и вузе должна опираться на общетеоретические методологические основы и дидактико-методические закономерности и принципы обучения. При разработке методики обучения иностранным языкам в национальной аудитории имеют значение три основных момента:

- 1) общая компетентностно-деятельностная, коммуникативно-когнитивная и межкультурная направленность современной методики;
- 2) учет специфики работы — двойная / тройная языковая база учащихся;
- 3) типологические особенности языков, вступающих во взаимодействие в каждом конкретном случае.

Новые подходы в условиях институционального субординированного подвижного мультилингвизма основываются на усиливающейся тенденции создания *единой системы обучения языкам, в том числе родному*, основанной на принципах интегративного соизучения нескольких языков, опоры на имеющийся и приобретаемый лингвистический опыт учащихся.

Указанные представления приводят к необходимости вскрыть закономерности взаимодействия языков, выявить характер и сущность национально-региональной составляющей.

Известно, что систематизация языкового материала как одного из важнейших компонентов содержания обучения должна учитывать данные лингвистического контрастивного анализа, коммуникативной лингвистики, равно как и данные прагмалингвистики и межкультурной коммуникации. В данном контексте целесообразно предусмотреть развитие языкового сознания (*language awareness*) и рефлексивной деятельности, которые позволяют учащимся *осознавать* языковые факты и осуществлять операции их взаимоотношения с целью их глубокого осмысления и выработки соответствующих автоматизмов оперирования языковыми единицами, в частности, в процессе устной коммуникации.

Специфика обучения иностранным языкам в национальной аудитории непосредственно связана с процессом овладения учащимися иноязычным материалом и его использованием в речевой деятельности, поскольку именно в процессе формирования действий и операций в наибольшей степени проявляется влияние ранее усвоенных языков. Исследование указанного звена, являющегося фундаментом речевой деятельности, убеждает в том, что учащиеся должны овладеть ядром школьного / вузовского минимума как обязательной предпосылкой для развития продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности.

Немаловажное значение имеет также уточнение роли русского языка как промежуточного компонента триады той иерархии, которая складывается из соотношенности в вербальном мышлении и, следственно, в процессе обучения взаимодействующим языкам.

Ввиду того, что знание русского языка может явиться положительным фактором в процессе овладения иностранным (наряду с его отрицательным влиянием), оказывается возможным вскрыть те пласты языковых явлений, при овладении которыми русский язык способствует более эффективному их усвоению. Для выяснения того, в какой мере могут быть использованы резервы, таящиеся в билингвизме учащихся при обучении иностранным языкам, потребовалось определить степень владения учащимися-армянами русским языком. Необходимость установления степени владения вторым языком объясняется разным уровнем подготовки учащихся по русскому языку, что четко проявляется при сравнении городского и сельского контингента.

Проведенный нами эксперимент позволил установить сложившееся разнообразие типов субординированного билингвизма и определить его характер [4; 5].

1. Исследование массива учащихся *по горизонтальной оси* выявило неоднородный характер билингвизма вследствие неодинакового уровня владения учащимися вторым (русским) языком, что привело к выделению разных его типов и разных групп учащихся с разным билингвальным уровнем.

Как показали экспериментальные данные, контингент учащихся в отношении возможности опоры на русский язык является весьма неоднородным, что дало основание для выделения групп «безусловных» билингвов, «условных» билингвов и «небилингвов».

2. Исследование массива учащихся по *вертикальной оси* выявило движение всего неоднородного контингента учащихся, т.е. изменение уровня владения учащимися родным и русским языками (от класса к классу, от курса к курсу).

Это означает, что от года к году изменяется и качественный, и количественный состав учащихся, имеющих тот или иной уровень владения русским языком, т.е. явственно прослеживается тенденция поступательного характера процесса овладения учащимися изучаемыми языками, в том числе русским языком.

Выявление разных типов субординативного билингвизма имеет принципиально важное теоретическое и практическое значение, так как означает необходимость учета реальной языковой ситуации в процессе обучения иностранному языку и объективного существования разных групп (в рамках одного и того же класса / курса). Вместе с тем билингвизм учащихся подвержен постоянному изменению и развитию: по мере продвижения учащихся в изучении русского языка изменяется и уровень владения им, а следовательно, и принадлежность конкретного учащегося к той или иной группе. Потенциально одна и та же совокупность учащихся может пройти все уровни билингвизма — от низкой (*уровень выживания*) до самой высокой (*уровень совершенного владения языком*). Отсюда следует логичный, важный для методики вывод о *подвижном, динамичном* характере субординированного билингвизма учащихся.

Нами экспериментально было доказано наличие *двойной вариативности* межязыкового влияния в процессе изучения третьего (немецкого) языка, которое подвержено изменению в зависимости от степени развития билингвизма учащихся, их изначального знания второго исходного языка, а также от конкретного аспекта иностранного языка, подлежащего изучению.

Постановка данного вопроса необходима для методики обучения иностранному языку, в частности, для выяснения того, какой из ранее изученных языков следует привлекать в качестве опоры при изучении иностранного и влияние какого языка следует нейтрализовать во избежание интерференции, иными словами, как *рационально* использовать уже имеющийся и постоянно приобретаемый языковой опыт учащихся.

Установление подвижности субординированного билингвизма и дидактического потенциала данного многофункционального феномена в целом принципиально важно для построения научно обоснованной методики, отличающейся своей национальной спецификой и дальнейшей перспективой в плане выявления закономерностей взаимодействия контактирующих языков, равно как и специфических принципов обучения иностранным языкам в национальной аудитории.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe, Modern Languages Division. Strasbourg, 2001. 260 p.
- [2] Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. М.: Страсбург, 2005. 247 с.
- [3] *Weinreich U.* Languages in Contact. Findings and Problems. 2<sup>nd</sup> print — The Hague, Mouton, 1963.

- [4] *Аствацатрян М.Г.* Характер билингвизма учащихся национальной (армянской) школы. Ереван: Луйс, 1992. 132 с.
- [5] *Аствацатрян М.Г.* Обучение иностранному языку в билингвальном контексте. LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken, 2015. 43 с.

## **THE SPECIFICITY OF LANGUAGE EDUCATION IN THE CONTEXT OF INSTITUTIONAL BILINGUALISM**

**M.G. Astvacatryan**

The Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan  
*Tigran Mets Ave., 17, Yerevan, Armenia, 375010*

The article focuses on the phenomenon of institutional subordinative bilingualism and multilingualism and its manifestation in the convergences between different languages. It intends to present the problem of plurilingual education and didactic platform in the context of national specific dimensions across the globe. The importance of the phenomenon ‘national institutional subordinative bilingualism’ must be emphasized through enhancing its relevant features as a base for foreign language teaching and learning at national school, i.e. the mobile dynamic nature of the institutional subordinative bilingualism is a key point a of languages learning depending on the character of interconnected correlation of languages (transfer, interference). Under these circumstances, a student may progressively master different stages of a second (Russian) language proficiency. Specific learning environment has an impact on the process of acquiring foreign language skills, and predetermines to a great extent the categories of aims, content, principles, organizational forms of teaching, as well as, the achievement of final result (outcomes).

**Key words:** bilingualism, multilingualism, plurilingualism, institutional subordinative bilingualism, peculiarities of the national audience, methodology

### **REFERENCES**

- [1] Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe, Modern Languages Division. Strasbourg, 2001. 260 p.
- [2] *Obshheevropejskie kompetencii vladenija inostrannym jazykom: izuchenie, obuchenie, ocenka.* [Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment]. Moscow: Strasbourg, 2005. 247 p.
- [3] Weinreich U. Languages in Contact. Findings and Problems. 2nd print The Hague, Mouton, 1963.
- [4] *Astvacatryan M.G. Harakter bilingvizma uchashhihsja nacional'noj (armjanskoj) shkoly.* [The nature of bilingual students of the national (Armenian) school]. Yerevan: Luys, 1992. 132 p.
- [5] *Astvacatryan M.G. Obuchenie inostrannomu jazyku v bilingval'nom kontekste.* [Teaching foreign language in the bilingual context]. LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken, 2015. 43 p.