

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
ВЫСШАЯ ШКОЛА  
ЭКОНОМИКИ

**ДИСКУССИОННЫЙ  
КЛУБ FLT 7**  
современные  
тенденции  
и опыт  
профессионалов

---

**Современные  
проблемы  
лингвистики,  
теории и практики  
преподавания  
иностранных языков**

**FLT**  
**Discussion  
Club:**  
Current Trends  
& Professionals  
Experience

---

Министерство  
Образования  
Российской  
Федерации

Научно-  
Методический  
Совет по  
Иностранному  
Языку

Государственный  
Университет –  
Высшая школа  
экономики

*Ю.Б. Кузьменковой*  
0.7

# ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ **FLT**

Современные  
тенденции  
и опыт  
профессионалов

---

Выпуск 7

## Современные проблемы лингвистики, теории и практики преподавания ИЯ

Сборник  
научных статей

Под редакцией  
Ю.Б. Кузьменковой

МАКС Пресс

---

Москва, 2009

УДК 811  
ББК 81.2.09  
С56

FLT Discussion Club  
Current Trends & Professionals' Experience

Дискуссионный клуб FLT:  
Современные проблемы лингвистики, теории и практики преподавания ИЯ

Серия основана в 2000 г.  
Выпуск 7

Рецензенты:  
Профессор, д.ф.н. В.В.Кулешов  
Профессор, д.ф.н. В.В.Ощепкова

Под ред. Ю.Б.Кузьменковой

От ред

Праздн

Тема  
меньше  
проведен  
РФ на ба  
налов, н  
среди ст  
Петербур  
Арамаца  
ска, Сара  
ни, Томс  
Что  
ника  
деления  
проблем  
делиться  
не после  
наше пр  
юбилей,  
совке пе  
странны  
проф. С.)  
Теле  
тую годо  
языкам  
лучше да  
правила  
ным «ст  
рой Сове  
ли и ост

ISBN 978-5-317-02621-9

© Коллектив авторов, 2009

...ствующих не только эффективно функционировать в профессиональном формате, но и развивать свой личностный потенциал. Компетентно-ориентированные методы, методики, технологии в иноязычном образовании должны стать принципо-организующими при формировании образовательных стратегий и тактик в условиях высшей школы.

3. Содержательный и операциональный пласты компетентностной образовательной модели должны строиться на принципах профессиональной ориентированности дидактических материалов, акцентуации культурно-культурного компонента, развития интерактивных техник, создания проблемно-ориентированных и креативных заданий, оптимизации учебного процесса.

4. Актуализация принципа самоменеджмента в организации учебно-педагогической деятельности в вузе. Реализация данного принципа позволит студенту самому определять свой образовательный маршрут, формы обучения, выбирать дополнительные (компетентностно-формирующие или знаниево-поддерживающие) модули.

#### Литература

1. Севрук А.И., Юнина Е.А. Мониторинг качества преподавания в школе. – М.: 2003.
2. Еслютов В.А. Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе.// Педагогика, 2003, № 10. – С. 8–14.
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография /под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Родионовой и проф. А.П. Тряпицкой. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.
4. Рыжиков М.В. Ключевые компетентности: возможности применения// Стандарты и мониторинг в образовании, № 4, 1999. – С. 20–23.
5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование, №2, 2003 – С. 58–61.

### ■ О.А. Колыхалова

#### Роль языка в культурном и социальном контексте

Овладение вторым языком является сложной психокоммуникативной проблемой. Можно выделить в ней несколько узловых моментов. Во-первых, процесс овладения родным языком и процесс постижения вто-

рого языка должны строиться на основе естественной коммуникации. Язык должен стать активным достоянием обучающегося. Отсюда необходима при обучении второму языку *сильная мотивация к речевой деятельности* на неродном языке.

Во-вторых, при обучении второму языку он должен выступать не в статике, а в динамике, как *деятельность*. Естественно, что второму языку как РД невозможно научиться через описание слов, переводы и механическое изучение грамматики. РД является комплексом *навыков и умений*. Суть навыков многоязычно-речевого типа заключается в умении говорить, писать, общаться, оперируя при этом совершенно другими по сравнению с родным языком единицами речи. Понятно, что в этом случае язык должен оцениваться прежде всего в своей историко-культурной интроспекции: при изучении второго языка важна не логика, а традиция.

В-третьих, следует учитывать, что в вербальной памяти различные языковые системы могут существовать автономно, не смешиваясь друг с другом. Поэтому чем меньше в период обучения второй язык соприкасается с родным, тем лучше. Такое обучение называется «*натуральным*», «аудио-визуальным». Родной язык должен «*изгоняться*» из обращения в период освоения второго языка. Это требует полного погружения в новую языковую среду.

Долгое время полагали, что изучение второго языка позволяет резко расширить границы личности, ее культурные горизонты, коммуникативные способности. Интерес к данной проблематике усугубился и распространением постмодернистской парадигмы с ее ориентацией на мультикультурность, а также явлением, получившим название «пробуждение малых народов Европы» и развернувшимся в 70-е гг. XX века под знаменами возрождения национальных культур и национально-этнической самобытности.

Следует подчеркнуть, что по поводу роли билингвизма в интеллектуальном развитии ребенка до сих пор нет единой точки зрения, хотя споры по этому поводу ведутся давно. Естественно, что наиболее интересный опыт накоплен там, где по целому ряду объективных причин билингвизм стоит в центре процессов социализации и образования. Оценка билингвизма в развитых странах и странах развивающихся принципиально различна. Если в первом случае билингвизм оценивается только с положительной стороны, как явление, способствующее развитию мышления, интеллекта, культурного и социального опыта индивида, его толерантности и уважительного отношения к другим сообществам и культурам, то во втором случае билингвизм оценивается с точностью до наоборот. Билингвизм оценивается по-разному представителями «основных» языков, которые видят в нем способ приобщения «отсталых» народов к цивилизации, и «туземцами», которые данные языки вынуждены «обновлять» в силу сложившихся в мире социальных, политических и куль-

турных условий. Наконец, билингвизм по-разному трактуется теми, кто сознательно его выбирает, имея для этого личные мотивы различного характера, и теми, кто вынужден осваивать второй язык в образовательном порядке, не имея для этого никаких (или почти никаких) мотиваций.

С положительными оценками билингвизма все ясно. Он дает возможность резко расширить контекстуальность существования индивида; овладение новым языком позволяет приобрести тот культурный, исторический опыт, который присущ народу-носителю языка. В этом случае билингв потенциально существует в двух культурно-лингвистических контекстах, которые, взаимодополняясь, сообщают индивиду продуктивную, эвристическую кросс культурную позицию. Такая позиция может объективироваться в ситуациях, требующих взаимодополняемости, взаимобогащения культурных контекстов, с которыми имеет дело или в которых пребывает индивид. У билингва потенциально должна быть сформирована способность при необходимости применять новые навыки организации, описания, понимания мира, содержащиеся во втором языке, к анализу односторонних ситуаций в иной или своей собственной культурах. Билингв, т.о., оказывается способным к эффективной герменевтической деятельности, вычленив смыслы, присущие культурным контекстам разного характера и дотраивая их до необходимой полноты. В вымышленной ситуации при этом оказываются индивиды, связанные с близкородственным двуязычием. Они сравнительно быстро и легко усваивают неродной язык в довольно полном объеме и владеют им активно. Однако оборотной стороной этой легкости является интерференция двух языковых систем в речевой деятельности билингва. В масштабах всего общества эта интерференция связана со смешением, уподоблением двух систем, что, как правило, сопряжено с феноменом т.н. «языкового билингвизма», с наложением (например, русификация различных вариантов национального языка в Белоруссии («трасянка») или на Украине («буджук»), что ведет к избитию стойких интерферентных явлений в языковых ситуациях, актах коммуникации. Из этого вытекают требования к преподаванию близкородственных языков:

1) в условиях двуязычия курс второго близкородственного языка должен быть дифференциально-систематическим (т.е. подчеркивать *неоднородность* родного и неродного языков);

2) курс должен быть *коррективным*, т.е. нацеленными на купирование интерферентных привычек учащихся;

3) курс второго языка должен быть в гораздо большей мере, чем курс родного языка, синтетическим, а не аналитическим, т.е. нацеленными на формирование навыков практического порождения речи.

Если принять данные требования во внимание, понятно, что интерференция рассматривается как отрицательное явление, связанное с извлечением когнитивных карт билингва, их взаимоналожением, дифракци-

ей, что ведет к размыванию картины мира, выработанной в той или иной культуре и выраженной при помощи первого и второго языков (1: 171).

Применительно к описываемой ситуации следует упомянуть и о *диглоссии* как особом, несбалансированном двуязычии. Для этого вида двуязычия характерно такое функциональное распределение языков, когда один выступает в «высоких» (небытовых) ситуациях и сферах общения, но не принят в повседневной жизни, а второй существует только в культуре повседневности, но не используется в иных «высоких» сферах (образования, науке, церковной жизни, книжно-письменной культуре). Как правило, диглоссия связана еще и с тем, что существует особое понятие «*престижности языков*»: в общественном сознании «высокий» язык обладает большим статусом, чем «низкий». При этом «высокий» язык в рамках диглоссии ни для одной социальной или этнической группы данного сообщества, как правило, не является родным и требует искусственного (только образовательного) овладения (в семейно-бытовом, естественном общении им овладеть нельзя).

Диглоссию могут образовывать как родственные, так и неродственные языки. В этой связи можно вспомнить о статусе церковнославянского языка в культуре донетровской Руси, или франкофилию более позднего времени (XVIII – первая половина XIX вв.). Диглоссия характерна для большинства арабских стран, в которых классические формы арабского языка, восходящие к VII веку, используются в книжно-письменной официальной культуре, образовании (ими владеет около 30% населения). Она наблюдается в большинстве африканских стран, существует в Греции, Испании, Великобритании. Для диглоссии характерна функциональная и социокультурная иерархия языков, требующая сложного соподчинения «высокого» и «низкого» стилей общения, четкой границы сфер применимости и употребления. Четкое распределение языков по статусам и функциям делает диглоссию достаточно устойчивым явлением, которое имеет тенденцию сохраняться веками. Распространению диглоссии и билингвизма способствуют и многие факторы, характерные для современного развития:

- 1) нарастание межкультурного общения;
- 2) начало преподавания на национальных языках в большинстве стран третьего мира;
- 3) планирование языка, связанное с сохранением и развитием диалектных, местных языков, с их нормированием, реформированием с целью сделать их пригодными для образовательного процесса;
- 4) нарастание мультикультуризма в рамках урбанистической культуры;
- 5) рост национализма и проблем национально-культурной идентичности (так называемой «языковой национализм»).

Билингвизм сегодня сопряжен прежде всего с тем, что язык стал играть гораздо более важную культурную роль, чем ранее: он перестал ис-

пользоваться только как средство коммуникации, как информационный код. В рамках современной цивилизации человек сам избирает для себя особую комбинацию самобытных культурных черт, уходя от национально-этнической предопределенности, предпочитая черты культур, носителями которых могут быть отнюдь не его родственники, соседи, или ближайшие члены семьи. В этом плане понятие врожденный национально-этнический самобытности претерпевает существенное изменение: самобытность начинает пониматься все чаще как «*приобретаемая культурная особенность*», которая связана с *выбором языка*» (там же: 179). В этом случае билингвизм можно трактовать как сознательный культурный выбор индивида, определяющего свою идентичность в рамках социокультурных контекстов. «Сегодня в условиях жизни в многоязычных городах все возрастающее значение приобретает не только сосуществование сложных и неоднозначных самобытностей, но и ускорение эволюций этнической самобытности на протяжении жизни индивида» (там же: 181). Билингвизм в этом плане выступает как средство создания широкого поля потенциальной идентичности индивида, давая ему возможность *сознательно*, на основе выбора, определить свою культурную принадлежность и те основания, по отношению к которым он будет осуществлять контекстуальную интерпретацию. Свобода культурного самоопределения индивида, связанная с его билингвизмом, расширяет его ментальные возможности, делая данного субъекта «гражданином мира», способным верно понять те культурные артефакты, с которыми он сталкивается, но которые не принадлежат его культуре. Можно сказать иначе: субъект сам начинает конструировать вокруг себя культурный ореол, культурную ситуацию, соотнося тем языковым навыкам, какими он обладает. Это предполагает формирование иной позиции субъекта – не присваивающей, нацеленной на приобщение к «чужому», которое при помощи языков уже становится «своим». В этом плане индивид как бы уходит из-под диктата «коллективного подсознания», используя язык для личного самоопределения в культурах и социальных контекстах: границы культурных интерпретаций становятся подвижными, мир личности обретает полноту и глубину вновь осваиваемых смыслов, человек начинает лучше понимать другого человека, его «инаковость» уже не настораживает, а оценивается как необходимое условие продуктивного диалога.

Каждая культура обладает тем языком, который ей необходим для ее успешного функционирования. Меняются потребности – меняется язык. Поэтому язык аккумулирует уникальный опыт культуры. Однако, в образовательном плане ценностью языков различных культур неодинакова: равенство языков потенциально, но это не значит, что значение всех языков одинаково для всего и для всех. В этом случае билингвизм выступает как компенсирующая система, открывающая доступ к более высокому уровню культурно-цивилизационного развития. Обучение на любом языке предпо-

лагает изучение истории и жизни того народа, который является создателем и носителем данного языка. Язык выступает как ключ к культурному (или любому иному) успеху, ключ к широкой самореализации индивида в различных культурных контекстах. Чем лучше владение языком, тем быстрее открываются возможности использования накопленных на нем знаний. Однако, с другой стороны, чем больше времени затрачивается на изучение второго языка, тем меньше его остается на то, чтобы глубоко овладеть родным языком. В этом плане статус языка умножает статус говорящего на нем: лучше, если второй язык — наиболее распространенный и уважаемый в данное время. Чем больше людей используют тот или иной язык, тем сильнее влияние тех, для кого он является родным: сильнее тот, на чем языке говорят. Билингвизм в данном контексте является условием доступа к мировым хранилищам знаний. Он дает возможность наращивать межкультурные коммуникации, знакомиться с лучшим, что создано в других странах. Билингвизм стимулирует процесс переименания того, что представляется новым, более удобным, эффективным, эвристичным. В силу этого билингвизм целенаправленно развивается именно в образовательной сфере. При этом многие страны оказываются сегодня перед выбором. Если в силу этнических или националистических соображений они будут через преподавание развивать заведомо непродуктивный язык, то тем самым в определенной мере ограничат возможность своих граждан участвовать в научном, экономическом, культурном развитии. Однако, если они не будут развивать свой национальный (хотя и непродуктивный с точки зрения глобальных мировых процессов) язык, то он как средство коммуникации будет обречен на вырождение, на второстепенные роли, на стагнацию и регрессию по мере того, как будут расширяться области знания и культурного бытия, не находящие отражения в данном языке. Можно сказать, что в современных условиях жестко связывать судьбу нации (или человека) с судьбой его родного язык далеко не всегда означает служить ее интересам. Каким должен быть второй язык — вопрос национальной языковой политики.

В этом контексте встает извечный вопрос о возможности конфликта между правами индивида и правами сообщества. Предположение, что все люди стремятся вернуться к языку и культурной самобытности предков, ограничивает *свободу выбора культуры*, однако несправедливо и утверждение, что все они хотя бы выступают в качестве билингвов. Навязывание извне чужих национальной культуре образовательных норм, связанных со вторым языком, также недопустимо. Это ограничивает *права на самобытность*, которое включает возможность выбора своих собственных норм. Заставлять подчиняться нормам и целям, чуждым данному человеку или сообществу, тоже нельзя: это лишение свободы выбора культурной идентичности. В этой ситуации отражается главная проблема билингвизма: конфликт между правом национально-этнической группы

(сообщества) на сохранение культурной самобытности и правом индивида на свободу выбора культуры. Данный вопрос остается чрезвычайно острым во многих странах, проходящих этап модернизации, или имеющих опыт аккультурации.

Билингвизм существует как определенная образовательно-культурная стратегия в сотнях вариантов, по-разному сочетающих два языка в процессе овладения ими. *Оптимальная формула* зависит от нескольких наиболее значимых переменных:

- 1) характер заданных целей, их обоснованность и относительная ценность;
- 2) соотношение целей образования и приоритетов языковой политики;
- 3) характер обеспечения равных образовательных возможностей;
- 4) используемые диалекты, уровень владения родным языком, исходный уровень знания второго языка, языки, используемые в повседневном и официальном общении, их характер и соотношенность;
- 5) характер микросоциального и микрокультурного окружения билингва, статусно-ролевые цензы его семьи и близких, уровень образования родителей;
- 6) масштабы социума, плотность и изолированность его населения, межкультурные контакты, их характер, длительность, интенсивность;
- 7) этнокультурные характеристики социума и т.п.

Билингвизм в качестве образовательно-культурной стратегии имеет специфику. Например, полагается, что знания, контексты и интерпретации, связанные с научной сферой, в этнокультурном отношении нейтральны, тогда как гуманитарные знания ярко национально окрашены и поэтому их преподавание и интерпретация должны осуществляться только на национальном, родном языке.

Сложные и запутанные отношения между языком и культурой в контексте билингвизма можно свести к трем основным проблемам. *Во-первых*, в любой произвольно взятый момент каждый язык выражает связанную с ним культуру более полно, чем другие языки. Весь опыт народа находит свое точное выражение в его языке. Часто найти языковые аналогии тем или иным понятиям этноса в другом языке просто невозможно. Даже наиболее развитые и совершенные языки оказываются в друг неоченьными, неестественными, нелепыми, когда надо передать нюансы чужой для них культуры. Следует особо подчеркнуть, что неспособность языка национальных меньшинств адекватно отразить всю полноту более развитой культуры проявляется не чаще, чем беспомощность языков развитых культур в передаче характерных особенностей культуры малых народов. С этим связана границность герменевтических интерпретаций, граница понимания и присвоения «чужого», граница переводимости смыслов и понятий. Язык нацелен на то, чтобы выразить культурную принадлежность, а не индифферентность.

Современные проблемы лингвистики, теории и практики преподавания...

*Во-вторых*, в любой произвольно взятый момент каждый язык более полно символизирует связанную с ним культуру, чем другие языки. Язык символизирует собой и через себя то, частью чего он является. Язык представляет для тех, кто им владеет, само существование определенной культуры, ее живое развитие, преемственность, традицию. В силу этого язык символизирует национальную сущность этноса, репрезентирует ее. Герменевтическая интерпретация в этом случае должна учитывать скрытую установку, присущую любому национальному языку как целостной символической системе, в которой этнос выражает себя по принципу: «мы здесь, мы существуем, мы сохраняем свою общность». Иначе говоря, биллинг должен иметь стертую идентичность, умея приобщиться к «чужому мы» со всей возможной полнотой. Для герменевтической интерпретации в этом случае особое значение имеет учет «свойскости»: с какой позиции, в рамках какой символической системы самоопределения существует интертекстуальность. Не наблюдается ли наложение «свойскости» на «инаковость» в ущерб тому и другому. Не приписываются ли чужим смыслам и символам несвойственные им транскрипции.

*В-третьих*, в любой произвольно взятый момент времени каждый язык представляет связанную в нем культуру более полно, чем другие языки.

Можно в данном контексте сказать, что именно через язык культура и реализуется. Язык выражает самобытную среду существования культуры, организуя ее время и ее пространство. Полное представление о той или иной культуре нельзя получить иначе, как через связанный с ней язык. Поэтому можно сказать, что хотя сохранение языка как такового для сохранения культуры недостаточно, но сохранение культуры без сохранения языка вообще невозможно. Сохранение языка обеспечивает традицию и преемственность.

#### Литература

Christophersen P. Second-language learning: Myth and Reality. - Baltimore, 1973. P. 171-181.

### ■ О.И. Сафроненко

#### Языковая подготовка в системе высшего образования как историко-педагогический и культурно-образовательный феномен

Экономические, политические и социокультурные изменения, происходящие в российском обществе в начале XXI века, обуславливают необходимость модернизации системы высшего профессионального образования. Одним из ключевых направлений призвана стать реализация компетентностного подхода во всех звеньях и аспектах образовательной деятельности: от разработки образовательных стандартов и программ, вплоть до организации системы повышения квалификации и переподготовки преподавателей. Компетентностный подход позволяет обеспечить эффективную интеграцию важнейших принципов гуманизации и гуманизации образования: культуросообразности, личностного развития, профессиональной и академической мобильности, рефлексии и самореализации.

Другим важным основанием для обновления современной теории и практики ВПО является парадигма качества, понимаемая как инструмент комплексного решения разнообразных проблем, связанных как с целенаправленным и диагностикой результатов образования, так и с более общими проблемами разработки образовательных моделей, обеспечивающих эффективное достижение поставленных целей.

Философскую основу процессов модернизации высшей школы составляют основополагающие принципы классической теории образования: принцип культуросообразности, принцип самостоятельности, принципы деятельности подхода и основные положения теории целостного подхода. Помимо этого, саму среду высшего (университетского) образования следует рассматривать как специфическое культурное пространство, находящееся под воздействием многих исторических факторов и, одновременно, задающее культурную парадигму обществу. Проблема модернизации университетского образования рассматривается сквозь призму взаимодействия человека и культуры, образующего контекст человеческой жизнедеятельности, становления его индивидуальности и личности российского высшего образования и требований, предъявляемых к подготовке современного специалиста, предполагает также и повышение качества языковой подготовки на всех уровнях образования. Обучение ИЯ является обязательным компонентом профессиональной подготовки специалиста любого