

ОБ УЧЕБНОМ ДВУЯЗЫЧИИ В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКОНТАКТОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

Э. Е. Блок

соискатель степени кандидата филологических наук
кафедры теоретической и прикладной лингвистики
филологического факультета МГУ (Москва),
преподаватель немецкого языка кафедры иностранных языков
факультета мировой экономики и мировой политики
Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики»

Аннотация. Автор подвергает критическому рассмотрению возникшую в 50 гг. XX века идею, согласно которой в зависимости от способа сосуществования двух языковых систем в сознании индивида можно выделить два типа двуязычия – сложное и координированное. Поскольку по сей день науке известно мало о когнитивных механизмах хранения языковых систем, автор предлагает использовать другое основание классификации типов двуязычия – по условиям освоения иностранного языка. На этом основании выделяется «учебное» и «истинное» двуязычие. Согласно точке зрения автора статьи, амальгама «учебного сложного» и «учебного координированного» двуязычия на занятиях иностранным языком в ВУЗе способна обеспечить наиболее гармоничное перерастание «учебного» двуязычия в «истинное».

Ключевые слова: овладение иностранным языком, многоязычие, двуязычие сложного типа, двуязычие координированного типа, «учебное» двуязычие, «истинное» двуязычие.

Educational bilingualism in terms of language contacts and teaching methodology

Summary. The author challenges the idea that arose in the 1950s, according to which two types of bilingualism (*compound bilingualism vs. coordinate bilingualism*) are to be distinguished depending on how language systems co-exist in a speaker's mind. As few is known to the present day about real cognitive mechanisms of language systems storage, author puts forward another classification basis – one depending on conditions of second-language acquisition.

Thus, *educational and true* types of bilingualism can be distinguished. Author believes that an amalgam of educational compound and educational coordinate bilingualisms can provide the most harmonious growth of educational bilingualism into true bilingualism in colleges and universities.

Keywords: second-language acquisition, multilingualism, compound bilingualism, coordinate bilingualism, educational bilingualism, true bilingualism.

За последние несколько десятилетий мир стал значительно теснее: развитие информационных технологий, увеличение скорости передачи информации и последовавшая за этими и другими достижениями технического прогресса глобализация значительно сблизили представителей различных культур. Расстояние и время уже не являются препятствием для полноценного общения. В таких условиях особую важность приобретают принципы межкультурной коммуникации, которые, как и «культурные стереотипы, не являются в большинстве случаев осознаваемыми».¹

Общетеоретические работы, посвященные отдельным явлениям языковой интерференции в парах языков, весьма многочисленны и разнообразны. При этом история изучения интерференции насчитывает всего несколько десятилетий: проблема взаимовлияния языков из репертуара «языковой личности» обратила на себя внимание лингвистов лишь в начале 50-х гг. XX века. Именно тогда на стыке социо-, психолингвистики и педагогики начинала формироваться новая

¹ Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.

дисциплина – лингвоконтактология. Поэтому неудивительно, что, несмотря на актуальность этой области и многочисленность работ, в ней остается множество дискуссионных и мало исследованных вопросов. Более того, приходится признать: в лингвоконтактологии предлагаются разные определения ключевых терминов, единый терминологический стандарт до сих пор не выработан. По этой причине необходимо уточнить, что именно мы понимаем под «многоязычием» («двуязычием») и «интерференцией».

Многоязычие (в частном случае – двуязычие) – владение индивидуумом (группой людей) несколькими языками и употребление их в речи таким образом, что язык выбирается в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией.

В качестве примера приведем многоязычие членов знакомой русской семьи, проживающей на Кипре. Дома общение происходит исключительно по-русски. Дети посещают местную школу, в которой учится много иностранцев и занятия проводятся на английском (а не греческом) языке, поэтому, общаясь с учителями и одноклассниками, они используют английский. Однако если в качестве собеседников на перемене выступают только дети из местных – грекоговорящих – семей, то общение с ними ведется на кипрском диалекте греческого языка. Кроме того, в школе изучается французский язык, однако его использование в репертуаре детей из этой семьи носит исключительно учебный характер, т.е. на нем говорят только на уроках.

(Языковая) интерференция – это наблюдаемые отклонения от нормы и системы одного языка под влиянием другого языка (других языков) из репертуара индивидуума при его многоязычии (двуязычии).

Картина языковой интерференции зависит от множества факторов, которые могут быть условно разделены на *константные* и *переменные*. Константные факторы являются квазипостоянной характеристикой говорящего, т.е. не изменяются вообще на протяжении жизни говорящего или остаются неизменными в течение продолжительного периода. Переменные факторы в значительной степени влияют на интерференционную

картину, но при этом являются не постоянным, а преходящим ее признаком.

На основе литературных источников и имеющихся данных можно выделить наиболее значимые константные и переменные факторы, влияющие на интерференционную картину речи. Мы не претендуем на полноту списка приводимых ниже факторов. В данной статье он служит целям иллюстрации многофакторности феномена интерференции и сложности процессов, происходящих при взаимодействии разных языков в сознании и речи говорящего (Г.).

А) Константные факторы:

1. Статус языков в терминах «доминирующий язык» – «не доминирующий язык»
2. Количество интерферирующих языковых систем в языковом сознании Г.
3. Генетическая и типологическая близость контактирующих языковых систем
4. Социальный статус контактирующих языков
5. Условия усвоения контактирующих языков
6. Степень владения контактирующими языками
7. Врожденные языковые способности Г.
8. Возрастная группа

Б) Переменные факторы:

1. Психосоматическое состояние Г.
2. Текущие языковые установки Г.

На данный момент почти ничего не известно о том, какой именно вклад вносит каждый из этих факторов в общую интерференционную картину речи индивидуума на неродном языке, т.е. их удельные веса, характер взаимодействия и т.д. Изучение факторов интерференции, их иерархизация – дело будущего, однако с уверенностью можно утверждать, что одним из важнейших факторов, влияющих на картину фонетической интерференции в речи на иностранном языке, является константный фактор, обозначенный в списке (см. выше) как «Условия усвоения контактирующих языков». Нам представляется, что единственным фактором из категории константных, который мог бы

конкурировать с ним является фактор «Вр способности говоря

Фактор условий языка впервые обр ния лингвистов еще изучались способы : вания языковых зна нания индивида при ния неродного языка было выделено два *ординированное* (с (compound). При ко язычи человек вла ными системами, пт вые системы подвер нове этого противоп но, – не степень в именно способ сосу вых систем в сознани

Сложное двуязыг случаях, когда язык шанных» окружающ мер, в семье, если в и тех же фактах де ребляется попереме гой язык. Координи выработывается в жениях, когда пере языка на другой про но редко. Так, имен нированного типа се изучения неродного гружения, когда нов ся без опоры на род

Тогда же было у ли говорящий усваи дельных» окружения поведении будет на функциональная нез: две языковые систем заны в его сознани изучавших языки в жении [Лэмберт и др.

Примерно в те же сформулирована и пт ка зрения, согласно к язычия на сложное – это всего лишь л

¹ Статья была впервые W.E.Lambert, J.Havelka and of Language-Acquisition Cor Journal of Abnormal and So 2, с. 239-244.

конкурировать с ним по значимости, является фактор «Врожденные языковые способности говорящего».

Фактор условий усвоения неродного языка впервые обратил на себя внимание лингвистов еще в пятидесятые годы: изучались способы хранения и использования языковых знаний и навыков в сознании индивида при разных типах освоения неродного языка. На этом основании было выделено два типа двуязычия: *координированное* (coordinate) и *сложное* (compound). При координированном двуязычии человек владеет двумя отдельными системами, при сложном – языковые системы подверглись слиянию. В основе этого противопоставления, как видно, – не степень владения языками, а именно способ сосуществования языковых систем в сознании говорящего.

Сложное двуязычие возникает в тех случаях, когда язык изучается в «смешанных» окружающих условиях, например, в семье, если в разговорах об одних и тех же фактах действительности употребляется попеременно то один, то другой язык. Координированное двуязычие вырабатывается в «раздельных» окружениях, когда переключение с одного языка на другой происходит сравнительно редко. Так, именно двуязычие координированного типа свойственно ситуации изучения неродного языка методом погружения, когда новый язык осваивается без опоры на родной.

Тогда же было установлено, что если говорящий усваивает языки в «раздельных» окружениях, то в его речевом поведении будет наблюдаться большая функциональная независимость языков и две языковые системы будут слабее связаны в его сознании, чем у говорящих, изучавших языки в «смешанном» окружении [Лэмберт и др. 1972¹].

Примерно в те же годы была, однако, сформулирована и противоположная точка зрения, согласно которой деление двуязычия на сложное и координированное – это всего лишь логическая классифи-

кация по способу изучения второго языка [Колерс 1972²].

Наличие радикально противоположных точек зрения по этому вопросу вполне объяснимо. Дело в том, что авторы, выступавшие за психологическую реальность разных способов сосуществования двух языковых систем в сознании говорящего, фактически ничего не знали об истинных различиях в когнитивных процессах, протекающих в сознании обучающихся в зависимости от того, в каких именно условиях они осваивали иностранный язык – «смешанных» или «раздельных». Более того, мало что было известно о сущности этих процессов вообще, и приходится констатировать, что и на данный момент когнитивные механизмы, лежащие в основе интерференции и двуязычия, остаются практически неизученными.

На наш взгляд, полностью отказываться от различения двуязычия по способу сосуществования языковых систем в сознании не следует, пусть даже открытие реальных когнитивных процессов, лежащих в его основе, – дело будущего. Однако в практических целях, на наш взгляд, следовало бы модифицировать эту оппозицию и классифицировать двуязычие не по типу сосуществования языковых систем в сознании, о чем науке мало что известно достоверно, а по типу условий овладения языком, а именно выделять «учебное» и «истинное» двуязычие. Такое разделение не требует отсылки к малоизученным когнитивным факторам, при этом его реальность и значимость не вызывает сомнений. Собственно говоря, такая классификация типов двуязычия встречается в литературе, однако создается впечатление, что исследователи уделяют фундаментальному различию «учебного» и «истинного» двуязычия незаслуженно мало внимания.

Классификация двуязычия по осям «истинное – учебное» и «сложное – координированное» не дублируют друг друга, так как в их основе лежат разные принципы. Их сочетание задает следующее разбиение случаев двуязычия (в клетках таблицы – примеры):

¹ Статья была впервые опубликована в 1958 г.: W.E.Lambert, J.Havelka and C.Crossby, The influence of Language-Acquisition Contexts on Bilingualism, "The Journal of Abnormal and Social Psychology", 56, 1958, 2, с. 239–244.

² Год публикации статьи – 1963: Paul A. Kolers, Interlingual Word Associations, "Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior", 2, 1963, 4, с. 291–300.

ДВУЯЗЫЧИЕ	Сложное	Координированное
Истинное	В семье одни и те же факты окружающей действительности обсуждаются попеременно то на одном, то на другом языке	В семье общение происходит на одном языке, вне семьи (на работе, в школе, в ВУЗе и т.д.) – на другом, сферы использования языков не пересекаются
Учебное	Обучение языку классическими методами: учитель дает пояснения на родном языке обучающихся, большое внимание уделяется переводу и заучиванию наизусть лексических единиц (занятия иностранным языком в школе, ВУЗе)	Обучение иностранному языку происходит в условиях классной комнаты, но методом погружения: при обучении нет опоры на родной язык (современные языковые школы и летние курсы)

Для полноты картины следует отметить, что разбиение ситуаций двуязычия на четыре класса – это идеализация, а выделяемые четыре класса имеют статус прототипов. Картину осложняют всевозможные затейливые ситуации двуязычия, про которые нельзя сказать достоверно, манифестацией какого из четырех типов они являются. Более того, вслед за П. Колерсом можно вообще усомниться в необходимости выделять двуязычие «сложного» и «координированного» типа для взрослых носителей, учебное двуязычие которых уже перешло в двуязычие истинное. Однако в случае учебного двуязычия значимость такого разбиения не вызывает сомнения.

В современном российском обществе сложился стереотип, согласно которому обучение языку методом погружения, т.е. развитие учебного двуязычия координированного типа, – это труднодостижимый идеал. Для того, чтобы приблизиться к нему, детей и подростков определяют в языковые школы «по месту жительства», где занятия ведут носители изучаемого языка, или направляют на кратковременные летние зарубежные курсы. В последнем случае возможна ситуация, когда учитель своему родному языку обучает разнородный коллектив участников, происходящих из разных стран и говорящих на разных языках. Это очень эффективный метод обучения навыкам говорения на иностранном языке и понимания звучащей на нем речи. У обучающихся изначально отсутствует база для взаимопонимания и, чтобы договориться о чем-либо хотя бы в рамках предложенного учителем задания, они вынуждены уже с первых уроков прибегать к изучаемому

языку. Не случайно в методических комментариях к современным учебникам для иностранцев зачастую особо оговариваются варианты заданий, именно для таких разноязычных групп.

И действительно, появление описанного стереотипа вполне объяснимо.

У детей и подростков, посещающих языковую школу или курсы, где занятия проводятся носителями и отсутствует опора на родной язык, развивается учебное двуязычие координированного типа. Такие дети сравнительно неплохо понимают обращенную к ним иноязычную речь и готовы к общению на неродном языке: в этом случае, как правило, языковой барьер частично или полностью снят. Напротив, подростки, изучающие иностранный язык только на уроках в школе (учебное двуязычие сложного типа), в целом, плохо воспринимают звучащую речь на слух и мало готовы к живому общению на иностранном языке.

Однако обучение методом погружения имеет и свои минусы: зачастую ученики языковых школ не понимают смысла отдельных слов из собственного репертуара, если только эти слова не обозначают предметы, признаки и простейшие действия. С другой стороны, традиционное школьное обучение имеет, несомненно, и сильные стороны: школьники хорошо переводят, «осознают» грамматику и ориентируются в ней.

На наш взгляд, полноценное обучение иностранному языку, в том числе, в вузе, должно включать оба компонента. В результате такого комплексного обучения у обучающегося складывается особый тип учебного двуязычия, который нельзя однозначно отнести ни к «слож-

ному», ни к «координированному». Лингвистическая российская вузовская практика занятия с русским носителем, так и с носителем с грамматической отработкой новой лексики, пренебрежение и прокомментирование овладения «языком колокольни» языковыми сторонами, занятия

ному», ни к «координированному» типу. Лингвистическая подготовка студента в российском вузе должна включать как занятия с русскоязычным преподавателем, так и с носителем языка. При работе с грамматическим материалом и в ходе отработки новой лексики именно русскоязычный преподаватель способен учесть и прокомментировать все тонкости овладения иностранным языком «с колокольни» языка русского. С другой стороны, занятия с носителем погружают

студентов в самую стихию общения на иностранном языке, что эффективно снимает языковой барьер и учит их «слышать» иноязычного собеседника. На наш взгляд, именно такая амальгама «учебного сложного» и «учебного координированного» двуязычия способна обеспечить наиболее гармоничное перерастание «учебного» двуязычия в «истинное». А это, в конечном счете, всегда является конечной целью обучения иностранному языку.