

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ БИЛИНГВИЗМА

Очкина Д.А., Лобина Ю.А.

Ульяновский государственный педагогический университет им.

И.Н. Ульянова Ульяновск, Россия

PROBLEMS OF BILINGUALISM STUDIES

Ochkina D.A., Lobina Yu.A.

I.N. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University

Ulyanovsk, Russia

1.1. Базовая характеристика двуязычия (билингвизма).

Внимание лингвистов к проблематике двуязычия и многоязычия в разных проявлениях наблюдается как в отечественной, так и зарубежной литературе. Как отмечают Залевская А.А. и Медведева И.Л., особое обострение внимания к рассмотрению вопросов двуязычия (в естественной среде и в учебной обстановке) привело к публикации трудно обозримого множества статей и ряда монографий.

Двуязычие становится одним из наиболее популярных и широко исследуемых феноменов современности. Несмотря на кажущуюся однозначность термина «двуязычие», мы все-таки обнаружили некое разночтение. Вслед за некоторыми учеными мы обратили внимание на сосуществование фактически двух терминов, обозначающих одно и то же явление: билингвизм и двуязычие. Обычно оба термина употребляются как синонимы. В то же время говорят о «*двуязычной* коммуникации», «*двуязычном* словаре», «*двуязычной* ситуации», но в последнее время стали пропагандировать «*билингвальное* образование», имея в виду такую организацию обучения учащихся, когда становится возможным использование более чем одного языка как языка преподавания. При этом использование иностранного языка простирается от его периодического применения в регулярном предметном обучении до его длительного и непрерывного использования в предметном обучении одной из многих дисциплин в рамках всей системы образования. А человек, владеющий двумя языкам, опять же называется *билингвом*, а иногда даже *билингвистом*. Правда, в последнее время появился термин *двуязычный индивидуум*.

Намного сложнее обстоит дело с содержанием термина. Под билингвизмом или двуязычием понимают владение двумя языками, когда оба языка *достаточно часто реально* используются в коммуникации (Л.Л. Нелюбин называет билингвизмом *одинаковое* владение двумя языками), Р.К. Миньяр-Белоручев говорит о билингвизме как о *знании* двух языков, Швейцер А.Д. конкретизирует, что за первый язык обычно принимается родной, за 2-й – неродственный, но широко употребляемый той или иной этнической общностью. При этом степень владения двумя языками может быть разной: владение устным разговорным или письменным литературным или обеими формами. У. Вайнрайх называет двуязычием практику

попеременного пользования двумя языками, а В.Ю. Розенцвейг уточняет: "Под двуязычием обычно понимается владение двумя языками и *регулярное переключение* с одного на другой в зависимости от ситуации общения".

Согласно Краткому этнологическому словарю, билингвизм – функционирование двух языков для обслуживания нужд этнического коллектива и его отдельных членов; отличается от простого знания еще одного языка наравне с родным и предполагает *возможность пользоваться* разными языками в различных жизненных ситуациях. При этом подчеркивается, что понятие "двуязычие" имеет 2 аспекта – психологический и социальный. Двуязычие может характеризовать каждого отдельного человека (психологический аспект) или может иметь место массовое или групповое двуязычие (социальный аспект). Двуязычие в узком смысле – *одинаково совершенное владение* двумя языками, в широком смысле – *относительное владение* вторым языком, умение им пользоваться в определенных сферах общения. Все приведенные выше определения верны и в то же самое время противоречат друг другу.

Что значит «довольно частое реальное использование» двух языков в коммуникации? Это когда человек с рождения говорит на двух языках в семье или в семье на одном языке, а в обществе на другом. В этом случае люди, владеющие иностранным языком, но не пользующиеся им реально часто, не могут называться билингвами. Что значит «одинаковое владение двумя языками»? Есть доказательства того, что человек все равно может одним языком владеть лучше, чем другим. По мнению А.А. Бурыкина, разные определения двуязычия по существу конфликтны друг с другом, причем сами причины разных определений отражают определенные расхожие бытовые или профессиональные представления.

С разными взглядами на природу двуязычия связаны и различные его классификации. Так, Л.В. Щерба под билингвизмом или двуязычием понимал способность тех или иных групп населения объясняться на двух языках. Это значило, по его мнению, принадлежать одновременно к двум различным группировкам, т.е. в семье употребляется один язык, в общественных кругах – другой. В этом случае двуязычие называлось **чистым**. Когда же люди постоянно переходят от одного языка к другому и употребляют то один, то другой язык, сами не замечая того, какой язык они в каждом данном случае употребляют, говорят о **смешанном** двуязычии. А.А. Залевская и И.Л. Медведева различают понятия **естественного** (бытового) и **искусственного** (учебного) двуязычия (билингвизма)¹.

1.2. Различие естественного и искусственного двуязычия.

С точки зрения условий возникновения различают, как известно, естественный и искусственный билингвизм, которые, в свою очередь, имеют два варианта: детский и взрослый. Вследствие влияния разноязычного окружения возникает естественный билингвизм; искусственный же формируется в процессе обучения.

¹

Естественный билингвизм возникает в самом раннем детстве в силу естественного погружения в разноязычную языковую среду. К примеру, в семье говорят преимущественно на родном языке, а в детском саду, в школе, во дворе ребенок обычно общается с разноязычными детьми и для достижения целей общения использует, помимо родного, и чужой язык.

По степени владения двумя языками различают координированный и субординативный (смешанный) типы билингвизма. При смешанном билингвизме формируется общая картина мира, где одному элементу плана содержания соответствуют два элемента плана выражения (переводные эквиваленты на разных языках). При координированном билингвизме создаются две параллельные системы. С различными типами билингвизма связаны многие языковые процессы при билингвизме: за счет смешанного билингвизма происходит интерференция, а также спонтанное переключение кодов, когда говорящий на одном языке неожиданно переходит на другой язык, даже в случае, когда нет в этом необходимости. Проблема перевода также объясняется исследователями разделением билингвизма на типы: смешанный билингвизм облегчает перевод, поскольку связывает одинаковые понятия на разных языках в одно целое; при координированном билингвизме, напротив, затрудняется поиск переводных эквивалентов².

Искусственный билингвизм логично рассматривать в его оппозиции естественному билингвизму. Если естественный билингвизм предполагает овладение языком в процессе социализации и изучение иностранного языка является средством адаптации, то при искусственном билингвизме цель может быть достаточно отсрочена и пониматься как потенциальное использование иностранного языка в будущем, с целью личностной, профессиональной самореализации³.

Для формирования естественного двуязычия характерны следующие условия: наличие языковой среды, неограниченное время общения, естественные ситуации общения, обильная речевая практика в разнообразных ситуациях, но в то же время отсутствуют: система в освоении языковых явлений, целенаправленное обучение, не имеется учителя-профессионала, который использовал бы специальные методы обучения, речевые ошибки исправляются окружающими лишь от случая к случаю, но при этом решающую роль играет сильная мотивация, поскольку новый язык выступает в качестве инструмента познания и общения в целях адаптации к новой культуре, выживания, решения иных личностно значимых вопросов.

В отличие от этого учебное двуязычие формируется в условиях отсутствия языковой среды, при ограниченном времени общения на базе учебных ситуаций работы на уроке, при ограниченной речевой практике в рамках программных тем, но зато при наличии системной презентации языковых явлений, целенаправленного обучения, учителя-профессионала, который осуществляет целенаправленную работу над ошибками в

² Абдуллина Г.Р. К вопросу о формах и результатах взаимовлияния языков / Г.Р. Абдуллина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – №3. – С.7.

³ Черничкина Е.К. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики: автореф. дис. ... докт. филол. наук: на правах рукописи / Е.К. Черничкина. – Волгоград, 2007. – С.12.

соответствии со специальными методами обучения. Главное же состоит в том, что мотивация в этих условиях присутствует далеко не всегда⁴.

1.3. Причины формирования двуязычия и особенности взаимодействия языковых культур в его рамках.

Что касается процессов формирования двуязычия, то различия в них для условий формирования естественного и учебного двуязычия лежат в противопоставлении: «схватывания» языка через обильную речевую практику — выучиванию языка при ограниченной речевой практике; видимости отсутствия необходимости волевых усилий — осязаемой необходимости повседневных волевых усилий; преимущественно неосознаваемых процессов анализа, синтеза, сравнения, классификации — преимущественно сознательно осуществляемым процессам анализа, синтеза, сравнения, классификации; преобладания автоматизированных операций выбора слов и речевых моделей — преобладанию неавтоматизированных операций выбора слов и речевых моделей; «переключения» с одного языка на другой — переводу с одного языка на другой; параллельного (в детстве) формирования образа мира и двух языковых систем в естественных ситуациях общения — формированию системы второго языка при наличии образа мира, «закрепленного» в языковой картине мира первого языка; акцентирования внимания на смысле познаваемого, говоримого, слышимого — акцентированию внимания на языковых средствах.

Соответственно различаются и продукты формирования двуязычия: двуязычие координативного или смешанного типа противостоит преимущественно двуязычию субординативного типа; коммуникативная компетенция — условно-коммуникативной компетенции; преобладание знаний процедурного типа — преобладанию знаний декларативного типа; владение языком как средством познания и общения («живым» знанием) — пользованию языком в пределах, ограниченных программой и количеством занятий в классе и лаборатории.

Обратим внимание на то, при наличии таких явных преимуществ в условиях формирования учебного двуязычия, как системная презентация языковых явлений, целенаправленное обучение, наличие учителя-профессионала, работа над ошибками под руководством учителя и наличие специальных методов обучения, получаемые результаты оставляют желать лучшего.

Приведенные положения представляются достаточными для вывода, что при интегративном подходе к разработке теории двуязычия должны учитываться многие внешние и внутренние факторы, взаимодействующие друг с другом в типовых ситуациях формирования у индивида динамической функциональной системы, которую принято именовать промежуточным языком⁵.

⁴

Залевская А.А. Вопросы психолингвистической теории двуязычия / А.А. Залевская // Вопросы психолингвистики. – 2009. – №10. – С.11.

⁵

Залевская А.А. Вопросы психолингвистической теории двуязычия / А.А. Залевская // Вопросы психолингвистики. – 2009. – №10. – С.12.

Научное становление проблемы искусственного билингвизма и развитие общей теории двуязычия происходило поэтапно. Как теоретическая проблема искусственный билингвизм, по наблюдениям многих ученых, начал исследоваться в конце 19 века, однако как социальный феномен он имеет корни, уходящие значительно глубже – в античный мир: смешение языка завоевателей и побежденных на завоеванных территориях. С развитием лингвистической мысли с конца 19 века билингвизм становится предметом рассмотрения теории языкознания. Именно сравнительно-исторический метод повернул интерес лингвистов к теории взаимодействия языков (В.фон Гумбольдт, Ф.де Соссюр, А.А. Потебня, Ж.Пиаже заложили лингвистико-методологические основы изучения вопросов билингвизма).

Постепенно, из области сравнительно-исторического языкознания, рассматривающего контактирующие языки в сравнении, проблемы билингвизма как реального двуязычия в реальной коммуникативной среде, стали предметом исследования зарождающейся парадигмы теории языковых взаимодействий. Базисные идеи этой теории (с определенным акцентированием проблемы билингвизма) были сформулированы и обоснованы У. Вайнрайхом и Э. Хаугеном. Однако все исследования конца 19 – начала 20 века были направлены, в основном, на результат процесса языкового взаимодействия, сам же процесс языковых контактов и сопряженных с ним трансформаций, а также механизм такого взаимодействия оставался без должного внимания, не учитывалась целостность, полипарадигмальность проблемы и попыток построения завершенной теории еще не предпринималось.

Безусловно, подлинные причины билингвизма имеют социально-исторический характер и связаны с определенным культурно-историческим контекстом. Именно поэтому чисто лингвистическое изучение двуязычия не в состоянии объяснить конкретные его формы и результаты взаимовлияния языков. В каждом конкретном случае важно учитывать социально-исторические условия возникновения и функционирования двуязычия. В то же время, не учитывая структурных особенностей языков, нельзя дать полную характеристику их взаимодействия. В связи с этим билингвизм не только и не столько лингвистическое, сколько социокультурное понятие. Соответственно, билингвом можно считать человека не только знающего несколько языков, но и владеющего основами культур нескольких языковых общностей⁶.

При обсуждении вопросов билингвизма в теоретическом языкознании, как правило, речь идет и о взаимодействии разных лингвокультур в рамках двуязычия. Данный постулат убедительно свидетельствует, что исследуемая проблема, бесспорно, локализуется также в научном поле теории межкультурной коммуникации, так как целью овладения иноязычным кодом является успешная реальная или потенциальная межкультурная коммуникация. Если принять во внимание, что для общей теории

коммуникации различия между естественным и искусственным билингвизмом не представляют существенного значения и, как правило, игнорируются, то в теории межкультурной коммуникации именно искусственный билингвизм, аккультурация, происходящая в искусственных условиях, потенциально провоцирует возможные коммуникативные неудачи и, следовательно, требует более пристального научного взгляда, что особенно актуально в отношении коммуникативной среды становления искусственного билингва.

Формирование готовности к успешной межкультурной коммуникации в ходе научающей/обучающей коммуникации представляет собой уже лингводидактическую проблему. При этом научающая коммуникация понимается как специфический вид коммуникативной деятельности, нацеленный на помощь формирующимся билингвам в освоении иноязычного лингвокультурного кода и передачу ориентиров инофонного коммуникативного поведения.

Как утверждает в своей статье П.Г. Никифорова, в современном мире наиболее приемлемым вариантом идентификации является бикультурная или даже мультикультурная идентичность. Действительно, люди, обладающие биэтнической идентичностью, способны, признавая культурные различия, овладеть богатствами еще одной культуры без ущерба для ценностей собственной. Для них характерен высокий уровень компетентности как в родном, так и в «чужом» языках⁷.

1.4. Искусственный билингвизм как усвоение второго лингвокультурного кода.

Проанализированный в ходе исследования материал позволяет сделать заключение о многоаспектности предмета и объекта искусственного билингвизма как лингвистической проблемы. Объектом разрабатываемой в диссертации концепции искусственного билингвизма является взаимодействие языков, культур, языковых/коммуникативных личностей. В качестве предмета изучения искусственного билингвизма выделяются трансформации когнитивно-эмоционального, личностного характера, которые эксплицируются в коммуникативном поведении билингва. Результаты этих трансформационных процессов, инспирируемых вхождением искусственного билингва в инофонную культуру, отражаются в его коммуникативной компетенции. Цель разрабатываемой концепции, также как ее предмет и объект, характеризуется полипарадигмальностью и понимается как признание и обоснование факта, что в ходе научающей коммуникации имеет место коммуникативно-когнитивное развитие билингвальной личности, адекватно реализующей себя в межкультурном коммуникативном пространстве и успешно общающейся в родной лингвокультуре.

К инструментарию концепции искусственного билингвизма относится понятийно-категориальный аппарат, включающий следующие базовые

понятия: «искусственный билингвизм», «искусственный билингв», «билингвальное коммуникативное сознание», «коммуникативное поведение искусственного билингва», «научающая коммуникация», «коммуникативная компетенция искусственного билингва», «дискурсивное событие в условиях искусственного билингвизма».

Искусственный билингвизм представляет собой владение двумя лингвокультурными кодами, один из которых усвоен в условиях специального обучения. Однако в научных исследованиях нет однозначного понимания его сущности, поскольку предметом изучения может выступать как сформированный искусственный билингвизм, представляющий собой результат процесса научения, так и формирующийся билингвизм.

В диссертационном исследовании Черничкина Е.К. отдает предпочтение термину «лингвокультурный код», не желая быть столь категоричными в разделении языкового и культурного кодов и, подчеркивая, тем самым, тесную взаимосвязь и одинаковую значимость языка и культуры для успешного общения людей. Использование общего языкового кода, как известно, еще не гарантирует взаимопонимание коммуникантов. И причина этого находится вне языка, имея социально-культурный характер. Основным фактором, детерминирующим успешность коммуникации, является общность разделяемого когнитивно-культурного пространства, что особенно актуально для межкультурного общения.

Попеременное использование двух лингвокультурных кодов обязательно влечет за собой процессы диффузии, интерференции, трансформации, синергии на уровне языка и культуры. Термин «билингвизм» дословно обозначает – сосуществование двух языков (в данном случае имеется в виду как социальное явление, так и индивидуальная характеристика), закономерно обусловленной в этой связи является лингвистическая интерпретация данной проблемы, анализируя способы и результаты, механизмы встречи двух языков в одном когнитивно-коммуникативном пространстве. Изменения, происходящие в результате этих взаимодействий, отражают как интерлингвистические, так и интралингвистические процессы, порождаемые совокупностью лингвистических и экстралингвистических факторов.

«Приобретение» еще одного лингвокультурного кода влечет за собой расширение лексических и грамматических знаний, обогащение фразеологического фонда, синтаксическое и стилистическое разнообразие речевой деятельности. Это дает возможность большему речевому варьированию сообразно конкретному дискурсивному событию. Трансформации в системе языковых знаний искусственного билингва проходят по следующему маршруту: идентификация инофонного языкового явления с вычленением дифференцирующих признаков; последующая интеграция в существующую языковую систему, языковую картину мира, сопровождаемая реструктуризацией существующих знаний и системы в целом; творческая свобода (с известной степенью аппроксимации) использования данной модели, фрагмента знаний в ходе межкультурной коммуникации.

Овладение новым кодом предполагает изменения как в декларативных знаниях (познание новых языковых явлений), так и процедуральных знаний (приобретение стратегий оперирования языковыми знаниями)⁸.

У искусственного билингва восприятие лексики и пополнение лексического фонда происходит с позиции более гибкой категоризации, имеет место «приращение» культурных коннотаций. Перестраивание лексикона искусственного билингва осуществляется в направлении осознания семантической подвижности лексем, изменения объема значений, реструктуризации и расширения ассоциативных связей, что влечет за собой расширение объема памяти. На уровне грамматики лингвистическим маркером билингвизма является сосуществование различных грамматических схем речепорождения.

⁸ Чернишкина Е.К. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики: автореф. дис. ... докт. филол. наук: на правах рукописи / Е.К. Чернишкина. – Волгоград, 2007. – С.11.

2.1. Конститутивные признаки, параметры и компоненты коммуникативной личности билингва и ее особенности по сравнению с монолингвальной личностью.

Анализ критериальных отличий типов билингвизма, описанных в теоретической лингвистике, позволил представить определение искусственного билингвизма (имея в виду формирующийся билингвизм) как феномена, обозначающего овладение инофонным лингвокультурным кодом в искусственно-моделируемых коммуникативных условиях с целью его потенциального использования для профессиональной или личностной самореализации в контексте межкультурного общения.

Коммуникативная среда становления искусственного билингва характеризуется искусственностью и предполагает моделирование процесса усвоения кода, сознательно направленное на коррекцию коммуникативного поведения билингва, развитие его коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция искусственного билингва, в отличие от естественного билингва, в отношении иноязычного кода никогда не может быть эквивалентна его компетенции в отношении родного кода.

Обучение иностранному языку обычно начинается, когда человек уже представляет собой речевую личность и в большей или меньшей степени сформировался как языковая личность в родной лингвокультуре. Однако межкультурная коммуникация выдвигает императив участия в ней в качестве коммуникативной личности, адекватной формату общения. Изучение же иностранного языка традиционно начинается с языкового аспекта, что предполагает, в первую очередь, передачу языковых знаний.

Таким образом, основными конститутивными признаками искусственного билингвизма представляются следующие:

- 1) асимметричная коммуникативная компетенция в отношении двух языковых кодов,
- 2) управляемый характер становления искусственного билингвизма,
- 3) специфическая коммуникативная траектория становления коммуникативной личности искусственного билингва.

Билингвизм является, в первую очередь, показателем личностного развития, поэтому один из центральных моментов нашего исследования закономерно связан с рассмотрением личности искусственного билингва в ее коммуникативном аспекте.

В качестве основного рабочего термина, наиболее полно, по нашему мнению, отражающего функциональную и субстанциональную значимость агента искусственного билингвизма, выбрано терминопонятие «коммуникативная личность». Коммуникация является возможной и единственной средой существования личности.

Искусственный билингв – это, в первую очередь, национально-маркированная языковая личность, становление которой имело место в рамках родной лингвокультуры. Освоение нового языкового кода (возможно, и даже, скорее всего, «ущербного» по отношению к основному семиотическому коду) означает, по нашему предположению, дальнейшее развитие единой, целостной языковой личности, при котором она получает

основные ориентиры отражения действительности средствами другого языка, подчиняясь законам другой языковой системы, сохраняя при этом свою национальную идентичность

В качестве основных параметров коммуникативной личности искусственного билингва выделяются *интенционально-аксиологический компонент*, который включает мотивационные установки на межкультурную коммуникацию и ту группу общечеловеческих, национальных и инофонных, социумных и личностных ценностей, которые детерминируют и направляют коммуникативное поведение личности в межкультурном формате; *когнитивно-эмоциональный компонент*, что подчеркивает неразрывную связь рационального и эмоционального в языке, личности, сознании, поведении и коммуникации, отражая сознательное, эмоционально-оформленное отношение к родной и инофонной культуре, базирующееся на энциклопедических, лингвокультурных и метакоммуникативных знаниях; *а также лингво-прагматический компонент*, который предполагает адекватный выход в успешную практическую коммуникативную деятельность на основе использования языкового кода и его экстралингвистического сопровождения. Особое значение в развитии коммуникативной личности искусственного билингва принадлежит его коммуникативному потенциалу, который, на наш взгляд является не национально-маркированным, а скорее, имеет инвариантно-индивидуальные черты.

Выделение в структуре коммуникативной личности данных параметров позволяет очертить границы и содержательное наполнение коммуникативного поля искусственного билингва и зафиксировать отличительные характеристики его от коммуникативной личности монолингва.

Коммуникативное преимущество билингва по сравнению с монолингвом, в первую очередь, обусловлено тем, что *его окружают два языка и две культуры*, тем самым, расширяя коммуникативное пространство его самореализации, что отражается в комплексном характере коммуникативной компетенции билингва. Следующее отличие – *широта и свобода выбора коммуникативных средств* искусственным билингвом как следствие наличия более разнообразного репертуара коммуникативных моделей поведения по сравнению с монолингвом. Третье отличие проявляется в *большей гибкости и динамичности*, что связано с частотой переключения кода, что, в свою очередь, провоцирует «увеличение» силы и «удвоение» объектов воздействия (два лингвокультурных коммуникативных пространства самореализации) и, следовательно, предоставляет коммуниканту – искусственному билингву больше возможностей найти ту модель поведения, которая будет более адекватно соответствовать его коммуникативному стилю и коммуникативным интенциям, а также конкретной ситуации общения.

Искусственный билингв, овладевая иностранным языком, соотносит те образы коллективного сознания инофонной культуры, которые стоят за

каждым словом – языковым феноменом, с уже имеющимся в его сознании образом, типичным для его родной когнитивной базы.

2.2. Развитие когнитивного пространства и проблемы концептуальной системы билингов.

Развитие коммуникативного сознания искусственного билинга сопровождается расширением его когнитивного пространства. Так, внешние воздействия (в ходе изучения языка) стимулируют динамические внутренние когнитивные процессы. У искусственного билинга образуется достаточно гибкое когнитивное пространство: языковая картина мира собственного языка дополняется новыми ксеноконцептами, а также новообразованиями в виде интегрированных когнитивных структур.

Залевская А.А. обосновывает независимость общей концептуальной системы от языка и показывает, что эта система работает в соответствии с одними и теми же принципами как у носителей одного языка, так и у билингов (независимо от того, усваивается ли второй язык детьми или взрослыми): сходство состоит в том, как работают разнообразные компоненты нейрофункциональной системы вербальной коммуникации; различия — в том, что репрезентируется (специфическая фонема, морфосинтаксическое правило, лексико-семантическая единица, концепт). При этом кажущиеся качественные различия на самом деле являются результатом количественных изменений, которые могут быть измерены в терминах расстояния, длительности и амплитуды (для звуков) и в терминах количества значимых признаков для концептов. Механизмы понимания и продуцирования речи одинаковы, различия имеются только в содержании перерабатываемого⁹.

В.Набокову не раз задавали вопрос, на каком языке он думает. Писатель всегда отвечал, что думает образами. Мышление образами как специфическая особенность естественного билинга – не вербальное, ибо «образы всегда бессловесны», но далее следует вербализация образов, и, по словам Набокова, «вдруг немое кино начинает говорить, и я распознаю его язык»¹⁰.

Сторонники психологического подхода (Л.В. Щерба, Е.М. Верещагин, Ю.Д. Дешериев) анализируют особенности речевых психофизиологических механизмов в ситуации языкового контакта, описывают механизмы хранения речевых навыков в мозгу билингов и закономерности функционирования различных языковых систем. При этом подчеркивается значительное воздействие билингвизма на мышление, когда возможны *два типа взаимодействия языков в сознании индивида*.

1. Оба языка образуют две отдельные системы ассоциаций, две автономные области, не приходящие в контакт. В такой ситуации индивид испытывает значительные затруднения при переключении с одного языка на

⁹

Залевская А.А. К проблеме нейрофункциональных аспектов двуязычия: обзор / А.А. Залевская // Мир науки, культуры, образования. – 2008. – №3(10). – С.50.

¹⁰

Напцок М.Р. Дискурс В. Набокова: билингвизм и проблемы перевода / М.Р. Напцок // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Филология и искусствоведение. – 2008. – вып.6. – С.2.

другой в процессе коммуникации. На практике (и в учебном процессе) подобное взаимовлияние языковых систем наиболее распространено: подавляющее большинство людей, владеющих ИЯ, могут, хотя и с разной периодичностью, допускать ошибки при понимании и производстве речи.

2. Языки образуют в уме лишь одну систему ассоциаций, любой элемент которой имеет свой непосредственный эквивалент в другом языке, так что процесс переключения не вызывает затруднений¹¹.

Различают два типа переключения:

1. **Метафоричное переключение кода** используется внутри разговорной ситуации, чтобы высказать что-то о взаимодействии или речевом действии: иногда люди используют переключение кода из-за риторических причин, приближаясь к связи обоих кодов (языков). Каждый из языков представляет систему социальных значений, и говорящий приближается к связи каждого, а также люди используют метафоры, чтобы представить комплексные значения. Термин отражает также тот факт, что этот вид переключения влечет за собой риторические навыки и обогащает коммуникацию.

2. **Ситуативное переключение кода** обусловлено объективными ситуативными факторами (как тема разговора, интерактивный партнер, интерактивное место), такое происходит у детей, которые воспитываются в двуязычной среде и разговаривают с родителями на различных языках. Так, в США, где проживает большое количество населения, говорящего на испанском языке, предложения часто состоят из смеси испанских и английских слов, названных как «смесь английского с испанским»

Переключение кода в данном случае обозначает функциональное переключение одного языка в другой в пределах одного высказывания, с целью более точного понимания в конкретной коммуникативной ситуации¹².

Становление коммуникативного поведения естественного билингва происходит через подражание другим или в ходе реальной коммуникативной деятельности, в процессе приобретения собственного поведенческого опыта методом «проб и ошибок». Совершенно другая ситуация наблюдается в отношении феномена искусственного билингвизма.

Коммуникативная среда становления коммуникативной личности искусственного билингва – это обучающая коммуникация, отличающаяся квази-коммуникативным характером, поскольку искусственность процесса задается условиями становления коммуникативной личности и ее базовых характеристик. Примером для подражания, в первую очередь, выступает сам преподаватель иностранного языка, для которого доминантой также является родная культура и, следовательно, его можно считать квази-эталонном коммуникативного поведения в межкультурном формате.

Одним из продуктов межкультурного общения является расширение коммуникативно-поведенческих горизонтов личности в целом, увеличение

¹¹ Перельгин А.И. Основные формы реализации языкового контакта / А.И. Перельгин // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – №3-1. – С.201.

¹² Попова В.Н. Искусственный билингвизм как компонент профессиональной коммуникативной компетенции / В.Н. Попова // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. – 2011. – №6. – С.88.

возможного репертуара поведенческих реакций, обогащение эмоционального багажа, совершенствование индивидуального коммуникативного стиля искусственного билингва, что характерно для продвинутых этапов становления коммуникативной личности искусственного билингва. Индивидуальный коммуникативный стиль в данной работе рассматривается как устойчивая совокупность личностных характеристик, придающих специфический ритм, динамику и композицию общению коммуниканта.

Согласно результатам многих исследований, билингвы проявляют большую чувствительность относительно коммуникативных намерений и потребностей своих собеседников, большую гибкость в общении и используют более широкий спектр коммуникативных стратегий

Проведенные исследования показывают, что билингвизм повышает металингвистические способности. Металингвистическая компетентность/осведомленность предполагает осведомленность о форме языка, т.е. о звуках языка (фонологическая осведомленность), грамматических «правилах» (синтаксическая осведомленность) и грамматических маркерах (морфологическая осведомленность). Такая осведомленность является важнейшим компонентом когнитивного развития в силу ее связи с языковой способностью, с общей грамотностью. По мнению К. Бейкера, знание двух языков неизбежно побуждает человека размышлять о языке как таковом, о его функциях, обращать внимание на характерные черты и признаки обоих языков, воспринимать его как предмет размышлений, а не просто как способ выражения мыслей. Сходная точка зрения была высказана Л.С. Выготским, который считал, что способность выразить одну мысль на нескольких языках дает ребенку возможность увидеть свой язык как одну определенную систему среди многих других. Это приводит к особой сознательности в его лингвистических операциях. Таким образом, билингвизм способствует формированию более осмысленного отношения к языку и усиливает многие металингвистические способности, такие как: а) чувствительность к деталям и структуре языка; б) распознавание многозначности; в) контроль обработки языковой информации; г) исправление грамматически неверных предложений.

Ряд исследователей обращают внимание на неоднозначность результатов исследований, проводимых в данной области. Эллен Биалисток (Ellen Bialystok) отмечает, что исследователям следует с осторожностью подходить к выводам относительно влияния билингвизма на когнитивную и языковую обработку, подчеркивая необходимость дальнейших исследований данной проблемы.

Результаты исследований показывают, что билингвы превосходят монолингвов в раннем детстве, во взрослом и пожилом возрасте. Ученые полагают, что постоянное «жонглирование» (термин Д. Кролл) двумя языками, т.е. переключение между двумя языками, и связанные с этим умственные усилия:

- оказывают положительное влияние на когнитивную деятельность в целом и способствуют повышению внимания и организованности);
- способствуют повышению уровня контроля торможения;

- положительно сказываются на работе мозга;
- улучшают функционирование оперативной памяти для хранения и обработки информации.

Э. Биалисток и ее коллеги отмечают, что пожилые билингвы, которые всю жизнь активно использовали два языка, имеют более быструю мыслительную реакцию по сравнению с монолингвами и сохраняют ясность и живость ума. Ученые полагают, что билингвизм поддерживает активность мозговых функций и тормозит процесс старения мозга. Это положительное влияние, возможно, обусловлено «конкурентной» природой обработки информации, т.е. необходимостью постоянно выбирать из двух языков¹³.

2.3. Социолингвистический подход к изучению двуязычия и социолингвистическая типизация билингвизма.

Проблемы билингвизма представляют интерес и для *социолингвистики* – отрасли лингвистики, занимающейся изучением существования и функционирования билингва в обществе. В данной науке билингвизм рассматривается как «сосуществование двух языков в рамках одного и того же речевого коллектива, использующего эти языки в соответствующих коммуникативных сферах в зависимости от социальной ситуации и других параметров коммуникативного акта» (определение А.Д. Швейцера, Л.Б. Никольского).

В социолингвистике билингвизм рассматривается с точки зрения взаимосвязи формы и содержания речи с социальным поведением человека, под которым принято понимать воспитание, образование говорящего, общественное положение участников общения. И. Х. Мусин указывает на значимость *речевого поведения* для билингвов, под которым понимается процесс выбора варианта языка для построения социально корректного высказывания, процесс предречевой ориентации говорящего и слушающего в конкретной социальной ситуации¹⁴.

Т.А. Бертагаев разработал социолингвистическую типологию билингвизма, основанную на степени соблюдения/несоблюдения норм родного и иностранного языков. Он выделяет нормативный, односторонне-нормативный и ненормативный билингвизм.

Нормативный билингвизм предполагает соблюдение норм родного и иностранного языков.

Односторонне-нормативный билингвизм характеризуется соблюдением норм только одного из языков, чаще всего родного.

Ненормативный билингвизм представляет собой нарушение норм иностранного языка частично или полностью.

Т.А. Бертагаев предлагает также выделять индивидуальный, групповой, массовый и всеобщий билингвизм в зависимости от степени

¹³ Емельянова Я.Б. Различные подходы к оценке влияния билингвизма на интеллектуальное развитие личности / Я.Б. Емельянова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – №2. – С.95-97.

¹⁴ Оршанская Е.Г. Лингвистический и социолингвистический подходы к изучению проблемы билингвизма / Е.Г. Оршанская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №21. – С.124.

охвата людей, владеющих родным и иностранным языками; при этом уровень владения языками не принимается во внимание.

Индивидуальный билингвизм встречается у единичных носителей языка.

Групповой билингвизм охватывает компактную группу населения.

Массовый билингвизм характерен, когда основная масса населения активно или пассивно владеет двумя языками.

Всеобщий билингвизм присущ всему населению, владеющему двумя языками.

В зависимости от сферы использования билингвизма Т.А. Бертагаев подразделяет билингвизм на бытовой и целевой.

Бытовой билингвизм предполагает аддитивное (попеременное) употребление фраз и выражений родного и иностранного языков в пределах одного предложения в повседневных ситуациях общения.

Целевой билингвизм характерен для людей, профессиональная сфера которых непосредственно связана с использованием двух языков – родного и иностранного – в своей речевой деятельности.

А.П. Юдакин считает целесообразным выделять еще и *академический билингвизм*, который распространяется на людей, овладевающих иностранными языками в масштабе государства (систематически в учебных заведениях – в школах, вузах) и в частном порядке (на курсах, самостоятельно)¹⁵.

2.4. Понятие коммуникативной компетенции.

Интегрирование подходов рассмотрения ключевого понятия, важного для коммуникативистики, теории межкультурной коммуникации и лингводидактики – «*коммуникативная компетенция*» позволил вникнуть в природу данного явления и уточнить ее параметры относительно компетенции искусственного билингва. Осмысливая данное понятие, можно заключить, что *коммуникативная компетенция* предполагает способность (и потенциальную готовность) осознанного осуществления коммуникативной деятельности на основе владения лингвокультурным кодом, что предполагает знание наиболее эффективных вербальных и невербальных средств общения, а также умения их использовать, с одной стороны, адекватно коммуникативной ситуации, культурным нормам данной страны, а с другой стороны, адекватно интенциям коммуникативного партнера и в максимальном соответствии с личностными коммуникативными особенностями самого коммуниканта.

Конечной целью современной коммуникативной лингвистики является усвоение коммуникативного аспекта языка, которое достигается поэтапно. Здесь речь идет о ступенчатом усвоении коммуникации на иностранном языке. Этот процесс преследует практические цели, в зависимости от конкретной ситуации, от социального контекста. Коммуникация меняется в зависимости от собеседника, от цели высказывания или от обстоятельства, в

15

Оршанская Е.Г. Лингвистический и социолингвистический подходы к изучению проблемы билингвизма / Е.Г. Оршанская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №21. – С.125-126.

котором она имеет место. В связи с вышесказанным возникает вопрос о коммуникативной компетенции. Она обозначает те знания, которые нужны говорящим для того, чтобы они успешно общались между собой. По мнению Ж. Луиса, коммуникативная компетенция показывает, когда ты должен говорить и когда не должен, о чем ты можешь говорить, с кем, в какой момент, где и каким образом. Подобное определение данного понятия шире определения М. Н. Вятютнева⁴, который считает, что «коммуникативная компетенция – это способность человека общаться в трудовой или учебной деятельности, удовлетворяя свои интеллектуальные запросы».

Определение, данное Луисом, имеет в виду то, на что обратил внимание Д. Дэвидсон, утверждая, что «... на настоящем этапе внимание к языку как лингвистическому орудию общения сменилось интересом к самому процессу общения, его не только языковой, но и социолингвистической, прагматической, культуроведческой сути».

Недостаточно знать тот или другой язык только с грамматической и лексической точек зрения для понимания сообщения. Необходимо иметь и общие знания по культуре и цивилизации с теми партнерами, язык которых мы изучаем; необходимо иметь сведения не только в области мира слов, но и в области жестов, потому что вербальная и невербальная коммуникация существуют параллельно, дополняют друг друга.

Коммуникация всегда предполагает обмен мнениями, информацией, она должна удовлетворить практические и теоретические требования деятельности человека на месте работы или в социальной жизни. Поэтому усвоение второго языка – естественным или искусственным путем — должно иметь конечной целью приобретение той функции, которая обеспечивает пользование им как средством общения; и это предполагает участие в коммуникативном акте, восприятие и образование высказывания, осуществление обмена мыслями между партнерами¹⁶.

В качестве одного из принципиальных выводов представляется понимание коммуникативной компетенции как целостности и рассмотрение ее динамики у искусственного билингва как процесса приобретения ею межкультурного характера с одновременным повышением и расширением общего коммуникативного потенциала искусственного билингва в результате трансформаций, стимулируемых его вхождением в новую лингвокультуру. Этот процесс компетентностного становления искусственного билингва, следует заметить, представляет собой определенный континуум и не может быть завершенным. С другой стороны, общеизвестно, что любой процесс характеризуется уровнем вовлеченности в него субъекта, а развиваемое качество – степенью освоенности, следовательно, абстрагируясь от вышеприведенного тезиса, представляется возможным выделить в качестве уровней подобной «сформированности» следующие: 1) *монокультурная коммуникативная компетенция (монокультурность)*, когда в начале изучения иноязычной культуры основными ориентирами в коммуникативном

¹⁶

Мария А., Мария К. Билингвизм и коммуникативная лингвистика / А. Мария, К. Мария // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер.: Философия. Филология. – 2007. – №2. – С.183-184.

поведении выступает только родная лингвокультура; 2) *интерферированная коммуникативная компетенция (интерферированность)*, отличается высокой степенью интерференции в процессе адаптации формирующегося билингва к иной коммуникативной культуре; 3) *дифференцированная/идентифицирующая коммуникативная компетенция (дифференцированность)*, при которой имеет место признание и учет лингвокультурных отличий и попытка соответственно выстраивать свое коммуникативное поведение в межкультурной научающей коммуникации; 4) *синергично-межкультурная коммуникативная компетенция (синергичность)*, проявляется в рамках как родной, так и инофонной лингвокультуры и свидетельствует о высоком уровне аккультурации, с одной стороны, и о расширении коммуникативных горизонтов, коммуникативном «росте» билингва, с другой.

2.5. Явление интерференции языков при двуязычии.

Здесь подробнее остановимся на втором уровне освоенности, в частности, на особенностях т.н. «интерферентных ошибок». Ошибки, возникшие из-за сходств и отличий в грамматическом строе языков, являются не только результатом незнания каких-либо правил изучаемого языка, но и “стратегии избегания”. Об этом же писал и Е.А. Карлинский, имея в виду избегание билингвами сложных конструкций вторичного языка, при употреблении которых они испытывают постоянные трудности и допускают ошибки.

Проявление “интерференции-без-незнания” носит глубокий психолингвистический характер. Поэтому даже в случае прекрасного владения определенными конструкциями, билингв может совершать ошибки при их использовании в речи, хотя и сразу же их исправив.

Исследование показало, что ошибку следует считать интерферентной, если она является результатом переноса грамматических правил из одного языка в другой (чаще всего из родного в иностранный, так как система первичного языка более устойчива по отношению ко вторичному языку)¹⁷.

В зависимости от лингвистического уровня взаимодействия языков выделяют фонетическую, грамматическую и лексико-семантическую интерференции.

Фонетическая интерференция характеризуется нарушением и искажением языковой системы и норм изучаемого языка в результате взаимодействия в сознании говорящего фонетических систем и произносительных норм родного и иностранного языков (определение Н.А. Любимовой). Случаи фонетической интерференции возможны в тех ситуациях, когда изучаемые элементы иностранного языка отсутствуют в родном языке или отличаются от имеющихся.

Грамматическая интерференция – нарушение билингвом правил соотнесения грамматических систем родного и изучаемого языков, которое

17

Виноградская М.В. Социолингвистический аспект становления русско-немецкого двуязычия российских немцев-переселенцев в условиях естественного билингвизма / М.В. Виноградская // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Филология и искусствоведение. – 2009. – вып.2(45). – С.113-114.

проявляется в речевых отклонениях от грамматической нормы (определение Л.М. Паскарь). При грамматической интерференции происходят изменения в грамматических формах, моделях, отношениях и функциях.

Под *лексико-семантической интерференцией* принято понимать нарушения правил словоупотребления, конструирования предложений, существующих в иностранном языке, которые происходят под влиянием родного языка (определение А.И. Шаповалова). В качестве причин возникновения данной интерференции Л.М. Паскарь указывает формирование ошибочных словообразовательных ассоциаций из-за разного объема значений, различий в сочетаемостных возможностях, расхождений в правилах порядка слов. Для лексико-семантической интерференции характерны изменения, происходящие в составе, функциях, смысловой структуре и употреблении единиц данного уровня¹⁸.

2.6. Различные подходы к типизации двуязычия.

Что касается типов билингвизма, то Е.М. Верещагин предложил типологию билингвизма, в основе которой лежит критерий правильности/неправильности иноязычной речи. Он выделяет три типа билингвизма: субординативный, медиальный и координативный. Дадим краткую характеристику каждому типу билингвизма с точки зрения его достаточности для осуществления учителем процесса обучения иностранному языку.

Субординативный билингвизм является первой или начальной стадией формирования билингвизма. В процессе его формирования второй язык как бы наслаивается на первый, происходит взаимное приспособление языков, процесс общения затрудняет интерференция. Умения и навыки билингва, связанные с владением иностранным языком, занимают по сравнению с аналогичными умениями и навыками родного языка подчиненное место.

Медиальный билингвизм – вторая или промежуточная стадия формирования билингвизма. Взаимное приспособление языков продолжается, уровень интерференции постепенно снижается и для речи билингва становится характерно наличие не только неверных, но и правильных речевых произведений. Владение данным типом билингвизма является недостаточным для реализации методических и дидактических задач, связанных с организацией и осуществлением процесса изучения иностранного языка.

Координативный билингвизм – третья или завершающая стадия формирования билингвизма, при которой формируется такое соотношение родного и иностранного языков, взаимосвязанное одним носителем, когда они представляют собой параллельные равнофункциональные системы. Речевым характеристикам родного языка (темп речи, паузальное членение,

¹⁸

Оршанская Е.Г. Лингвистический и социолингвистический подходы к изучению проблемы билингвизма / Е.Г. Оршанская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №21. – С.121-123.

содержательность, выразительность и др.)¹⁹ соответствуют аналогичные характеристики речи на иностранном языке

Черничкина предлагает следующие стадии динамики становления искусственного билингва: *интуитивный дилетант* (использующий невербальные, паралингвистические средства для достижения взаимопонимания в процессе межкультурной коммуникации); *рефлексирующий дилетант* (осознает отсутствие у себя соответствующих знаний для иноязычной коммуникации, что является мотивом изучения иностранного языка); *рефлексирующий теоретик* (готовый к участию в межкультурном общении только на уровне знаний, не имеющий навыков их практического применения в соответствующих коммуникативных ситуациях); *рефлексирующий практик* (осознанно конструирует межкультурную интеракцию, однако скорость кодового переключения недостаточно высока); *компетентный билингв* (приближающийся по параметрам своего коммуникативного поведения к носителю языка). В ходе научающей коммуникации речь можно вести только о 2-4 стадии становления искусственных билингвов, достижение же высшего уровня возможно только через их погружение в естественную межкультурную коммуникацию и представляет собой длительный процесс саморазвития.

Наступление остановки прогресса во втором языке, как нам представляется, следует объяснять явлением, называемым фоссилизация (англ. – *окаменение*). По мнению американского ученого Л. Селинкера, поступательное движение в овладении вторым (иностранном) языком прекращается в силу его «затвердевания», т. е. необратимого (по крайней мере – на некоторое время) сохранения определенных языковых субсистем, прежде всего, фонетического и грамматического аспектов. Следовательно, преодоление фоссилизации по определению будет означать предельную точку, сигнализирующую о вероятном начале регрессирования первого языка. Этот рубикон идентифицируется как совершенствование речевых умений и достижение автоматизированности их использования, т. е. билингв *неосознанно* быстро переходит от мышления к вербальным знакам и сохраняет быстрый темп в процессе вербального разворачивания мысли. Но если не контролировать процесс намеренным «запуском» активаций родного языка параллельно с дефоссилизацией второго, неминуемо начинает срабатывать алгоритм наступления потерь²⁰.

¹⁹ Оршанская Е.Г. Лингвистический и социоллингвистический подходы к изучению проблемы билингвизма / Е.Г. Оршанская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №21. – С.123-124.

²⁰ Дашинимаева П.П. Нейропсихологические основания функциональной асимметрии билингвизма / П.П. Дашинимаева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – №7(97). – С.131.

3.1. Роль иноязычной коммуникации в становлении искусственных билингов.

Особую значимость в обучении языкам сегодня имеют идеи коммуникативного подхода к отбору и подаче языкового материала. В большинстве случаев названный подход относят к области преподавания русского языка нерусским (русского языка как иностранного, русского языка как государственного). Однако состояние коммуникативных умений и культуроведческих знаний учащихся русских школ указывает на необходимость учета этих факторов и в процессе изучения языка как первого. Коммуникативная компетенция, как известно, включает в себя владение не только продуктивными (активными), но и рецептивными (пассивными) видами речевой деятельности. В настоящее время владение коммуникативной компетенцией учащимися и выпускниками школ можно охарактеризовать как частичное. Так, анализ аттестационных работ свидетельствует о недостаточно высоком уровне владения рецептивными видами речевой деятельности.

Язык как система воплощений культурных ценностей рассматривается в лингвокультурологическом аспекте преподавания. Игнорирование или отсутствие в сознании человека названной понятийной системы также ведет к недостаткам в сформированности коммуникативной компетенции. На фоне культуры слова, словосочетания, предложения полнее проявляют свою языковую и внеязыковую семантику. Иными словами, лингвокультурологический подход к изучению языка помогает глубже понять национальную суть культурных ценностей. Лингвокультурологический аспект преподавания языков особенно актуален для двуязычных или многоязычных регионов.

Следует подчеркнуть значимость культурологического аспекта в изучении языка, которая заключается в сопоставительном рассмотрении языковых явлений с обращением к особенностям соотношения формы и смысла в изучаемых языках²¹.

Научающее межкультурное общение постулируется в качестве самостоятельного вида коммуникации и компрессионной модели реальной иноязычной коммуникации. Как подтверждается диссертационным исследованием, научающая коммуникация локализуется, в основном, на пограничном пространстве естественной и игровой коммуникации, активно задействует художественную коммуникацию, сохраняя инвариантные черты любого вида коммуникации. Естественная иноязычная коммуникация дает образцы реально существующих лингвокультурных моделей, ее дидактический потенциал в наибольшей степени реализуется (для естественного билингва) в процессе подражания. При проецировании на учебную площадку, естественная иноязычная коммуникация приобретает квази-характер.

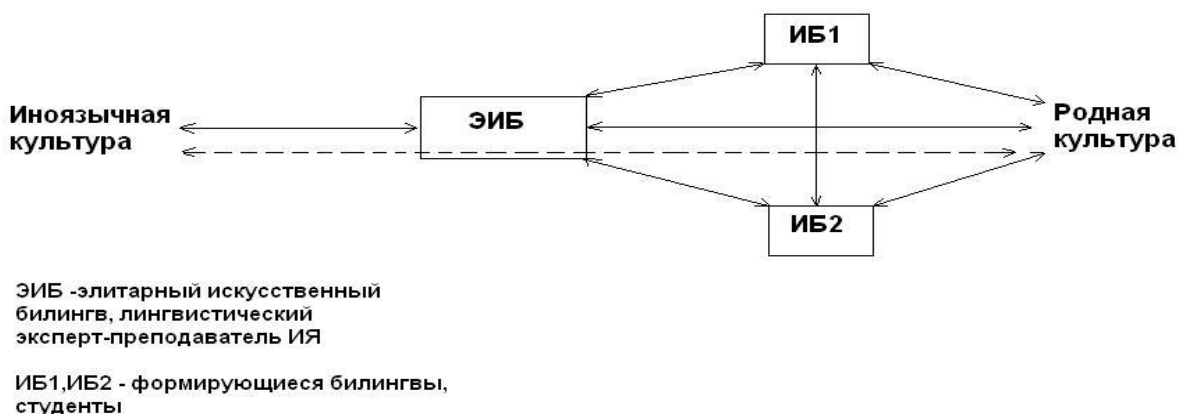
21

Вахрушева Л.В. Билингвизм и современное языковое образование / Л.В. Вахрушева // Вестник Удмуртского университета. Сер.: Филологические науки. – 2007. – №5(1). – С.4.

Художественная иноязычная коммуникация также обладает научающим потенциалом, который реализуется через актуализацию механизма интерпретации: проникновение в коммуникативные интенции автора и героев, обращение внимания на языковую форму их актуализации, расширение образовательной сферы читающего. Образцы коммуникативного поведения, реконструируемые в художественном произведении, знакомят с коммуникативной культурой страны изучаемого языка и осознаются на когнитивно-эмоциональном уровне, как модели для подражания.

С одной стороны, научающая коммуникация представляется учебной межкультурной коммуникацией, готовящей к реальному межкультурному общению, развивая коммуникативную компетенцию формирующихся билингвов. С другой стороны, это – межличностное общение, актуализирующее и также повышающее общую коммуникативную компетенцию речевых партнеров. И межличностное, и искусственно осуществляемое межкультурное общение в научающей коммуникации характеризуются управляемостью со стороны медиатора диалога культур, в роли которого выступает преподаватель как элитарный искусственный билингв, лингвистический эксперт.

Модель научающей коммуникации



Преподаватель является носителем двух языков, применяет свои навыки в профессиональной деятельности и передает учащимся знания языков, которыми владеет. В этом случае реализация двуязычия будет качественно иной, нежели в ситуации перевода. В учебной аудитории полноценное общение на втором языке не реализуется в полной мере, оно лишь моделируется с большей или меньшей степенью успешности. При этом для двух сторон билингвальное общение в процессе обучения будет различным: для преподавателя – это полноценный билингвизм, для учащихся – билингвизм вынужденный, связанный с усилиями, напряжением воли, памяти, а также и органов речи в связи с наличием коммуникативных препятствий. Наиболее типичным вариантом общения будет тот, при котором иностранный язык является таковым и для учащихся, и для учителя. С. Г. Николаев считает, что «с точки зрения теоретической и практической педагогики и методики преподавания языков глубокое и разностороннее

изучение билингвизма в учебном процессе способствует лучшему осознанию механизмов скорейшего и наиболее действенного усвоения иноязычного материала, эффективного снятия традиционных трудностей в усвоении второго, неродного языка»²².

3.2. Содержание межкультурного педагогического дискурса (научающей коммуникации).

Содержание научающей коммуникации как модели межкультурной коммуникации тесно связано с вопросом определения границ коммуникативного пространства ее реализации. Содержание коммуникативной деятельности искусственных билингвов будет охватывать *культуро-ориентированный контекст* (ценности, пресуппозиции, прецедентные тексты и имена, культурные реалии, культурные коммуникативные модели в сравнительно-сопоставительном плане), *лично-ориентированный контекст* (проблематика личностного, социального характера, вызывающая интерес, обусловленный возрастными, гендерными или индивидуальными особенностями коммуникантов), *дидактико-ориентированный контекст* (инструктирование, тренировка, что составляет, по сути, обучение и имплицитно присутствующее в нем развитие коммуникативной личности формирующегося билингва).

В качестве функций, реализуемых в данной модели, выделяются:

- 1) когнитивно-информационная функция – передача знаний, расширение когнитивного пространства искусственных билингвов;
- 2) оценочно-корректирующая – оценка уровня владения формирующимися билингвами лингвокультурным кодом, сопровождаемая внесением соответствующих корректив;
- 3) аффективно-манипулирующая – воздействие на когнитивно-эмоциональном и мотивационном уровне на становление коммуникативной личности билингва;
- 4) коммуникативная функция, направленная на организацию межличностного общения искусственных билингвов в межкультурном формате.

Кроме этого, существенными функциями научающей коммуникации, с точки зрения стратегии реализации данной модели являются прескриптивная (указывающая как надо общаться) и дескриптивная (описывающая варианты общения, культурные традиции и т.д.) функции.

К основным параметральным характеристикам, которые придают целостность модели научающей коммуникации и отражают ее своеобразие, в диссертации отнесены, во-первых, ее *условно-искусственный характер*; во-вторых, *доминирование метакarakterистик коммуникативной деятельности*, которые изначально присущи любому виду коммуникации, но наиболее приоритетными являются для научающей коммуникации; в-третьих, *интердискурсивность, мозаичность дискурса*, конструируемого в

²² Манина С.И. Билингвизм в межкультурном пространстве / С.И. Манина // Культурная жизнь Юга России. – 2007. – №6(25). – С.83.

ходе научения иноязычному лингвокультурному коду, как сочетание межличностно-бытийно-тематического, институционально-педагогического и театрально-игрового дискурсов.

Научающая межкультурная коммуникация – это многовекторный процесс, метахарактеристики которого охватывают следующие аспекты:

1) на занятии имеет место коммуникация на языке о языке, как системе;

2) содержанием коммуникации может выступать передача знаний о коммуникативных традициях, коммуникативном поведении, характерном для другого лингвосоциума – так называемая автокоммуникация;

3) процесс становления искусственного билингва предусматривает включение в содержание и организацию обучения невербального компонента как метакоммуникативного фактора, сопровождающего межкультурное общение;

4) научающая коммуникация – это не просто учебное общение на заданную тему, это передача ориентиров, универсалий, максимум успешного общения, развитие общей коммуникативной культуры формирующихся билингвов. Частотность и экспликация метахарактеристик более заметна в научающей коммуникации в сравнении с такими видами коммуникативной деятельности как естественная и художественная коммуникация.

Адекватность научающей коммуникации, таким образом, определяется правилами выстраивания вербального и невербального поведения искусственных билингвов в рамках данного дискурса, где критерием выступает, с одной стороны, «нормальность» общения, а с другой стороны, лингвистическая правильность его оформления.

Научающая коммуникация (межкультурный педагогический дискурс) представляет собой учебное общение, предполагающее сочетание выполнения коммуникативных действий по образцу и речевого творчества. Цель научающей коммуникации подготовить искусственных билингвов к реальной интеракции в межкультурном коммуникативном пространстве и повысить их общую коммуникативную компетенцию. Учитывая подобную трактовку цели, конструируемые коммуникативные ситуации могут быть как межкультурного плана, где общение строится с учетом коммуникативных норм ожидания носителей языка; так и представлять собой иноязычные коммуникативные ситуации, где общение происходит на иностранном языке, но предметом, содержанием, и соответственно, поведенческим образцом выступает родная коммуникативная культура. Таким образом, трансляции и корректировке подлежат лингвокультурные модели как изучаемой, так и родной лингвокультуры, благодаря чему происходит формирование коммуникативного опыта искусственных билингвов в двух культурно-коммуникативных пространствах, что подтверждает нашу первоначальную гипотезу.

3.3. Лингвистический подход к обучению второму языку.

Широкий круг вопросов, связанных с продуцированием речи на втором языке, обсуждает Джудит Кормос. Она рассматривает две наиболее важных теории продуцирования речи (модульную и модель распространяющейся

активации); обсуждает основные теории научения и автоматизации в свете увязывания моделей овладения навыками с теориями продуцирования речи; дает обзор исследований в области продуцирования речи на втором языке; детально рассматривает каждую фазу этого процесса; уделяет внимание лексическому кодированию и лексикону билингва, а также грамматическому и фонологическому кодированию; обсуждает проблемы переключения кодов, переноса навыков, коммуникативных стратегий, беглости и автоматичности речи на втором языке. В заключение своей книги Дж. Кормос предлагает модель продуцирования речи, которая, по ее мнению, суммирует все известное о продуцировании речи на втором языке и инкорпорирует современные достижения в области психолингвистики²³.

Лингвистическая основа методики обучения второму языку обуславливает целесообразность использования сопоставительного метода в учебном процессе. Следует оговорить, что сопоставительный метод используется как в лингвистике (метод исследования), так и в методике (метод обучения). В данном случае речь идет о сопоставлении как методе обучения.

Материалы сопоставительного анализа языков используются в учебном процессе двояко: 1) эксплицитно (открытые сопоставления) и 2) имплицитно (скрытые сопоставления). Сущность первого заключается в том, что сопоставления с родным языком проводятся непосредственно на уроках в процессе рассмотрения конкретного явления языка, обращается внимание на сходство и отличие его в родном и неродном языках с целью предупреждения возможных интерферентных ошибок в речи учащихся, возникших под влиянием их родного языка. Имплицитное использование материалов сопоставительного анализа определяет методическую систему изучения языка: влияет на отбор учебного (языкового и речевого) материала, на дозировку и определение его по этапам, на выбор методов и приемов обучения, на систему упражнений и т. д.

Сопоставление языков как метод обучения родилось из практического опыта обучения языкам. Но сопоставительный метод не замыкается только на практическом анализе языковых фактов, он предполагает также максимальное использование имеющихся у учащихся теоретических знаний по родному языку при изучении неродного²⁴.

Для концепции искусственного билингвизма теоретически значим вывод о проявлениях интердискурсивности как на макроуровне, в модели научающей коммуникации в целом, так и на микроуровне, в единице дискурса.

В современной лингвистике, как и в каждой науке, вычленяется та единица, которая имеет все характеристики, свойства, присущие феномену, подлежащему рефлексии, с одной стороны, а с другой стороны, представляет

23

○ _ .N.N. € _ _ _ _ _ }Σ J Σf: _ /N.N. ○ _ //R _ }J }f . □ 2008. □ ≠7. □ ∇.116.

24

Закирьянов К.З. Двухязычие: лингвометодический взгляд / К.З. Закирьянов // Вестник Восточной Экономико-юридической гуманитарной академии. – 2008. – №4.(36). – С.56-57.

собой минимальный структурный компонент, отличающийся образцовостью, т.е. возможностью вариативного воспроизводства.

Дискурсивное событие – это тот фрагмент «механизма», который запускает трансформации в коммуникативной компетенции человека говорящего через аккумуляцию опыта общения, стимулирует развитие и экспликацию дискурсивного сознания и дискурсивного поведения искусственного билингва в рамках определенных культурно-значимых коммуникативных ситуаций.

Ядром дискурсивного события является текст. Текст, согласно теории коммуникации, представляет собой проекцию интенций адресанта и интерпретативное поле деятельности для адресата. В контексте научающей коммуникации это, в первую очередь, тексты изучаемой лингвокультуры, так называемые «первичные», аутентичные: оригинальные или адаптированные тексты. Тексты, продуцируемые искусственными билингвами (преподавателем и студентами) в процессе научающей коммуникации, относятся к разряду вторичных.

В качестве функциональных характеристик учебных текстов выделяются следующие:

1) учебные тексты создают ориентировочную основу для усвоения схем иноязычного текстопостроения;

2) учебные тексты выступают объектом интерпретации, позволяют проникнуть в когнитивно-культурное пространство данного лингвоэтноса;

3) учебные тексты являются стимулами речевого общения на уровне оценки, умозаключения и высказывания собственного мнения, таким способом развивая когнитивно-коммуникативные способности билингва;

4) учебные тексты расширяют «зону» прецедентной осведомленности (прецедентное пространство) билингва, учитывая горизонтальный и вертикальный контекст, поскольку хронотоп дискурсивного события – это не только коммуникативное темпоральное пространство учебной аудитории, это перенос в другой мир, другую культурную реальность.

И еще один обязательный конституент дискурсивного события, который представляется нам достаточно важным для эффективной научающей коммуникации, это, по метафорическому определению Д. Хаймса (Hymes D.1992) – “key” – тональность, эмоциональный контекст общения, что, действительно, как «ключ» способствует взаимораскрытию когнитивно-эмоциональных пространств речевых партнеров и открывает «дверь» взаимопонимания.

В процессе учебного общения эмоциональное поле коммуникантов – искусственных билингвов приобретает расширенный характер, т.к. помимо реальных эмоциональных состояний, испытываемых коммуникантами, формирующимися билингвами, в конкретный временной момент, имеет место и моделирование эмоций, «приписываемых» персонажам, от лица которых происходит интеракция. Также при научающей коммуникации имеет место и эмоциональное влияние «чужого» текста, который заряжен эмоциональностью автора, экспликация которой зависит от эмоционального поля вторичного продуцента (преподавателя или студента) и реципиента.

Развитие эмотивно-эмоциональной субкомпетенции искусственных билингвов в ходе научающей коммуникации проявляется в расширении партитуры эмоциональных «голосов», становлении эмоциональной эмпатии, экспликации «правильных» эмоций, адекватных ситуации межкультурного общения.

Выделенные субстанциональные и функциональные характеристики научающей коммуникации представляют определенный вклад в развитие концепции искусственного билингвизма.

3.4. Социолингвистический подход к обучению второму языку.

В социолингвистике для изучения иностранного языка А.Д. Кохен выделяет несколько моделей: дублирующая модель; аддитивная модель; сопровождающая модель; разделительная модель; дополняющая модель.

Дублирующая модель направлена на предъявление одной и той же единицы содержания на родном и иностранном языках. Модель позволяет осуществлять накопление фонда языковых средств, способных адекватно выразить предметное содержание. При использовании этой модели у обучаемых формируется устойчивая ассоциативная связь между содержательными единицами и набором языковых средств. *Аддитивная модель* ориентирована на предъявление на иностранном языке дополнительных сведений, обогащающих содержание рассматриваемого материала на родном языке. При применении *сопровождающей модели* осуществляется синхронный перевод каждого слова, предложения или абзаца речи учителя, выполняемый им в ходе ведения урока. Модель дает возможность сравнивать, сопоставлять способы передачи содержания высказывания средствами двух языков. При реализации *разделительной модели* изучение части дисциплин происходит на родном языке, другой части – на иностранном языке. При изучении дисциплин на иностранном языке используется *вытесняющая модель*, в которой обучение осуществляется только на иностранном языке. *Дополняющая модель* обеспечивает овладение первичной информацией по всем изучаемым темам на родном языке обучаемых, так как он является первоосновой, от которой они отталкиваются при изучении новых иноязычных средств общения. С помощью этой модели представляется возможным обеспечение максимально возможного понимания учащимися содержания материала и возможности участия большинства из них в процессе работы. При выборе языка как средства общения на уроке учителю следует учитывать уровень подготовленности учащихся и, исходя из этого, выбирать соответствующие модели изучения языка²⁵.

25

Оршанская Е.Г. Лингвистический и социолингвистический подходы к изучению проблемы билингвизма / Е.Г. Оршанская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №21. – С.126.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авторефераты диссертаций.

1). Салихова Э.А. Моделирование процессов овладения и пользования психологической структурой значения слова при билингвизме: автореф. дис. ... докт. филол. наук: на правах рукописи / Э.А. Салихова. – Уфа, 2007. – 50 с.

2). Черничкина Е.К. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики: автореф. дис. ... докт. филол. наук: на правах рукописи / Е.К. Черничкина. – Волгоград, 2007. – 29 с.

2. Статьи.

3). Абдуллина Г.Р. К вопросу о формах и результатах взаимовлияния языков / Г.Р. Абдуллина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – №3. – С.5-8.

4). Вахрушева Л.В. Билингвизм и современное языковое образование / Л.В. Вахрушева // Вестник Удмуртского университета. Сер.: Филологические науки. – 2007. – №5(1). – С.3-8.

5). Виноградская М.В. Социолингвистический аспект становления русско-немецкого двуязычия российских немцев-переселенцев в условиях естественного билингвизма / М.В. Виноградская // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Филология и искусствоведение. – 2009. – вып.2(45). – С.112-116.

6). Дашинимаева П.П. Нейропсихологические основания функциональной асимметрии билингвизма / П.П. Дашинимаева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – №7(97). – С.129-132.

7). Емельянова Я.Б. Различные подходы к оценке влияния билингвизма на интеллектуальное развитие личности / Я.Б. Емельянова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – №2. – С.91-102.

8). Забелина Н.А. О билингвизме / Н.А. Забелина // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2007. – №2. – С.14-19.

9). Закирьянов К.З. Двуязычие: лингвометодический взгляд / К.З. Закирьянов // Вестник Восточной Экономико-юридической гуманитарной академии. – 2008. – №4.(36). – С.52-59.

10). Залевская А.А. Вопросы психолингвистической теории двуязычия / А.А. Залевская // Вопросы психолингвистики. – 2009. – №10. – С.10-17.

11). Залевская А.А. К проблеме нейрофункциональных аспектов двуязычия: обзор / А.А. Залевская // Мир науки, культуры, образования. – 2008. – №3(10). – С.48-52.

12). Залевская А.А. Проблематика двуязычия в зарубежных публикациях последних лет: обзор / А.А. Залевская // Вопросы психолингвистики. – 2008. – №7. – С.114-118.

- 13). Манина С.И. Билингвизм в межкультурном пространстве / С.И. Манина // Культурная жизнь Юга России. – 2007. – №6(25). – С.82-85.
- 14). Мария А., Мария К. Билингвизм и коммуникативная лингвистика / А. Мария, К.Мария // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер.: Философия. Филология. – 2007. – №2. – С.181-184.
- 15). Напцок М.Р. Дискурс В. Набокова: билингвизм и проблемы перевода / М.Р. Напцок // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Филология и искусствоведение. – 2008. – вып.6. – С.70-75.
- 16). Никифорова П.Г. Проблема национальной идентичности в условиях глобализации / П.Г. Никифорова // Вестник Башкирского университета. Сер.: Философия, социология, политология и культурология. – 2008. – Т.13.№2. – С.382-386.
- 17). Оршанская Е.Г. Лингвистический и социолингвистический подходы к изучению проблемы билингвизма / Е.Г. Оршанская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №21. – С.120-128.
- 18). Перельгин А.И. Основные формы реализации языкового контакта / А.И. Перельгин // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – №3-1. – С.200-204.
- 19). Попова В.Н. Искусственный билингвизм как компонент профессиональной коммуникативной компетенции / В.Н. Попова // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. – 2011. – №6. – С.86-90.
- 20). Радионова К.В. Трансформация языковой политики России в условиях глобализации / К.В. Радионова // Вестник Поволжской академии государственной службы им. П.А. Столыпина. – 2008. – №3(16). – С.27-32.
- 21). Рогозная Н.Н. Новое в лингвистике: к теории интерязыка / Н.Н. Рогозная // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – №10. – С.78-82.
- 22). Рожина В.В. Формирование двуязычия в системе высшего профессионального образования / В.В. Рожина // Вестник Казанского технологического университета. – 2006. – №1. – С.306-308.
- 23). Рябова И.А. Формирование билингвальной коммуникативной компетенции студентов переводческих факультетов в процессе профессиональной подготовки / И.А. Рябова // Высшее образование сегодня. – 2010. – №5. – С.51-54.
- 24). Рябцева О.М. Билингвизм и личность / О.М. Рябцева // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т.53.№9. – С.185.
- 25). Салихова Э.А. Лингвокультурологическая составляющая ассоциативного портрета билингва / Э.А. Салихова // Вестник Башкирского университета. Сер.: Филология. – 2006. – №3. – С.74-78.
- 26). Серова Т.С., Шишкина Л.П. Двуязычный лексикон тезаурусного типа как средство формирования переводческого билингвизма / Т.С. Серова,

Л.П. Шишкина // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2011. – №14. – С.222-232.

27). Сокурова С.Н. О некоторых аспектах билингвизма / С.Н. Сокурова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Филология и искусствоведение. – 2010. – вып.3. – С.190-194.

28). Солдатова Г.В., Тетерина М.В. Многоязычие как фактор формирования новой идентичности и культурного интеллекта / Г.В. Солдатова, М.В. Тетерина // Мир психологии. – 2009. – №3. – С.34-46.

29). Сонин А.Г. Проблема комплексного изучения билингвизма в работах А.А. Залевской / А.Г. Сонин // Вопросы психолингвистики. – 2009. – №10. – С.56-61.

30). Тамерьян Т.Ю. Овладение вторым языком в поликультурных регионах / Т.Ю. Тамерьян // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. – 2009. – №1. – С.12-18.

31). Усманова Ф.С. Интерференция родного языка и первого неродного при контакте с иностранным / Ф.С. Усманова // Вестник Башкирского университета. Сер.: Филология. – 2008. – Т.13.№3. – С.574-577.

32). Черничкина Е.К. К вопросу искусственного билингвизма / Е.К. Черничкина // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – 2006. – Т.1.№5. – С.60-67.

33). Чичанова А.К. Проблема билингвизма в функционально-прикладном аспекте / А.К. Чичанова // Вестник Ивановского государственного университета. – 2009. – №1. – С.41-47.

34). Ширин А.Г. Билингвизм: поиск подходов к исследованию в отечественной и зарубежной науке / А.Г. Ширин // Вестник Новгородского государственного университета. – 2006. – №36. – С.63-67.

35). Ширин А.Г. Дидактико-методические аспекты процесса билингвального образования / А.Г. Ширин // Вестник Новгородского государственного университета. – 2005. – №31. – С.63-66.

36). Ширин А.Г. непрерывное билингвальное образование в контексте интеграционных процессов / А.Г. Ширин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – №1. – С.38-42.