

## ВОПРОСЫ БИЛИНГВИЗМА И МУЛЬТИЛИНГВИЗМА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА



**Гульнара МАХКАМОВА**  
доктор педагогических наук, профессор  
Узбекский государственный университет  
мировых языков

### Аннотация

Мақола билингвизмнинг мултилингвизм тараққиётига таъсири масалаларини кўриб чиқишга, шунингдек, тил ўргатишга йўналтирилган олий таълим муассасаларида иккинчи хорижий тилни ўргатиш методикасининг асосий принцип ва қонуниятларини таҳлил қилишга бағишланган.

### Аннотация

Статья посвящена рассмотрению вопросов влияния билингвизма на развитие мультилингвизма, а также анализу основных принципов и закономерностей методики обучения второму ИЯ в условиях языкового вуза.

### Abstract

The article is dedicated to discussion the matters related to bilingualism and multilingualism and discussion of the main principles and assumptions for teaching the second foreign language in the conditions of the linguistic university.

**Калит сўзлар:** билингвизм, мултилингвизм, биринчи хорижий тил, иккинчи хорижий тил, принциплар, қонуниятлар.

**Ключевые слова:** билингвизм, мультилингвизм, первый ИЯ, второй ИЯ, принципы, закономерности.

**Keywords:** bilingualism, multilingualism, the first foreign language, the second foreign language, principles, assumptions.

Многоязычие является преобладающей характеристикой почти всех государств мира, как утверждает И.Г. Илишев, «одноязычная или монолингвистичная модель развития общества – явление, противоестественное природе человечества и во многом подрывающее гармонию межэтнического согласия»(3, 26). Данное утверждение также подтверждается следующими примерами.

Во многих европейских странах изучаются несколько языков, включая языки социальных меньшинств. Например, в Британии – урду, пенджаби/панджаби (относится к индийской группе индоевропейской семьи языков),

хинди, китайский, польский, итальянский, греческий и даже турецкий языки. При этом эти языки изучаются не только социальными меньшинствами, но и носителями английского языка, чтобы продвигать внутренне единство и межнациональное понимание среди жителей страны. В Канаде существуют “immersion” программы (образовательная программа, основанная на методе погружения), где носители английского языка изучают предметы на французском языке. Таким образом, языковая политика Канады способствует объединению разных социальных национальных групп и создает благоприятную среду для коммуникации и равноправному сосуществованию этих языков.

Узбекистан также является многонациональным государством, где органически сосуществуют билингвизм и мультилингвизм за счет распространения русского и других вторых или иностранных языков. В настоящее время в республике все больше идет распространение английского языка как лингва франка для успешного осуществления межкультурной коммуникации во всех сферах жизни.

Поэтому изучение феномена мультикультурализма становится востребованным и злободневным в наших условиях, особенно в условиях, когда студенты языковых вузов изучают дополнительный ИЯ в профессиональных целях.

Проблемы изучения мультилингвизма и овладение дополнительными языками были объектом исследования многих зарубежных теоретиков и практиков (9; 13; 8 и др.). Помимо этого, специальный журнал “International Journal of Multilingualism”, посвященный проблемам мультилингвизма и овладения дополнительными языками в современных условиях глобализма, широко функционирует в западных странах.

В рамках настоящей статьи нас интересуют вопросы влияния билингвизма на развитие мультилингвизма, и наоборот, т.е. вопросы, касающиеся непосредственно мультидидактики высшей школы. Вслед за Н.Б. Барышниковым, мультилингводидактика понимается как теория обучения многоязычию, предметом которой является исследование оптимальных методов, приемов, способов преподавания нескольких ИЯ одновременно или последовательно в различных целях обучения(2, 20).

В отечественной и зарубежной методике обучения имеются ценнейшие теоретические наработки и практический опыт развития билингвизма и мультилингвизма, но они оказываются неэффективными применительно к практике обучения второму языку в условиях языковых вузов Узбекистана. Этот факт обусловлен тем, что, несмотря на то, что в

методике обучении билингов и мультилингов имеется много схожего, но имеется много и различий. В частности, это связано с использованием стратегий изучения языка, а также с металингвистической осведомленностью, что доказывают результаты научных исследований, отмеченных ранее.

Известными учеными не раз подтверждалась идея о том, что на овладение ИЯ влияет родной язык, а на овладение вторым ИЯ соответственно влияет родной и первый иностранный языки. В связи с этим изучение процесса овладения дополнительного ИЯ для коммуникативных и профессиональных целей является сложнее, чем это представляется на первый взгляд.

Как было отмечено ранее, основными факторами успешности овладения вторым ИЯ выступают стратегии учения и металингвистическая осведомленность. Успешная сформированность металингвистической осведомленности у билингов ассоциируется с высокой способностью обучаемых формулировать и интерпретировать адекватно мысли в устной и письменной формах, а также эффективно манипулировать языком. Доказано, что билингвы в обучении второму ИЯ наиболее чувствительны к коммуникативным нуждам и используют разнообразные стратегии как в обучении, так и в интеракции (12). И соответственно при изучении второму ИЯ студенты используют большее разнообразие процессуальных стратегий (10), нежели при изучении первого ИЯ, и им приходится быть гибкими в переключении и модификации процессуальных стратегий в зависимости от характера заданий и их коммуникативных интенций.

В рассмотрение этого факта представляет особый интерес работа Safont (13), в которой исследуются билингвы в контексте уровня сформированности прагматической компетенции и метапрагматической осведомленности. Результаты этого экспериментального исследования свидетельствуют, что у билингов уровень прагмалингвистической осведомленности высокий и поэтому они демонстрируют хорошие результаты в устных и письменных заданиях в формулировании акта просьбы. Следовательно, билингвизм дает позитивный эффект на развития мультилингвизма, нежели монолингвизм. Значит, овладение основным ИЯ является лингвистической опорой для изучения остальных языков, в свою очередь овладение вторым ИЯ становится еще более сильной опорой при изучении еще одного языка. Все это реализуется благодаря лингвистическому опыту обучаемых, а также приобретенному учебному опыту.

В условиях языкового вуза процесс обучения двум ИЯ происходит параллельно, начиная со 2 курса, при этом основным языком специальности является базовым и доминантным, овладение которым следует рассматривать как гарантию изучения последующего языка. В связи с новыми установками языковой политики Узбекистана (О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков, 2012), роль английского языка усиливается, поэтому предполагается изучение двух ИЯ, один из которых становится базовым, а другой – дополнительным.

В области мультидидактики уже сформулированы и объективно обоснованы Н.В. Барышниковым (2, 24–25) принципы обучения многоязычию, которые мы ставим в основу профессиональной подготовки специалиста ИЯ в языковом вузе. Думается, их следует представить здесь:

– принцип интегрированного обучения нескольким языкам (где основным языком специальности становится базовым и служит лингвистической опорой);

– принцип соизучения нескольких ИЯ (предполагается взаимосвязанное и взаимообусловленное соизучение двух изучаемых языков в системе);

– принцип опоры на лингвистический и учебный опыт обучаемых (приобретенный опыт в первом ИЯ используется в изучении второго ИЯ, студент может без дополнительного обучения или консультирования осваивать по аналогии некоторые языковые явления второго языка);

– принцип учета искусственного, дидактического, субординативного многоязычия (использование эффективных методических приемов блокирования других языков, когда ситуация обучения одноязычная, с другой стороны, формирование некоего механизма беспрепятственного переключения с одного языка на другой, когда ситуация общения многоязычная);

– принцип обстоятельности процесса обучения нескольким ИЯ (предполагает четкую регламентацию учебного времени, строгую дозировку нового учебно-речевого материала и перехода от одной порции к другой лишь после того, как предыдущая основательно освоена студентами);

– принцип когнитивной направленности процесса обучения ИЯ (увеличение когнитивной активности студентов и формирование не просто личности, владеющей многоязычной компетенцией, но прежде всего личности лингвиста, имеющего широкий диапазон наблюдения за явлениями языка и их трансформациями);

– принцип межкультурной направленности процесса обучения ИЯ (подготовка студентов к межкультурному общению, где задействуется и культурный контекст посредством различных технологий).

Анализируя данные принципы мультидидактики, мы приходим к заключению, что основными закономерностями методики обучения второму ИЯ выступают:

1. Родственность и неродственность контактируемых языков в обучении второму языку.
2. Использование первого ИЯ как медиатора в обучении второму ИЯ.
3. Владение стратегиями быстрого переключения лингвистического кода с одного лингвокультурного пространства в другое.

Практическое воплощение первых двух закономерностей продемонстрируем на основе материалов магистерской диссертации Н.М. Мухитдиновой(б), выполненной под руководством автора данной статьи, где разрабатывается методика обучения итальянскому языку студентов английской филологии.

Автор магистерской диссертации, дискуссия о том, как и где можно применять транспозицию как опору с английского языка в обучении итальянскому языку, демонстрирует следующее (б, 76–77).

На лексическом уровне: в силу известных исторических причин 57 % от общего числа слов в английском языке составляют слова латинского происхождения и большое количество английских заимствований. Помимо этого много слов схожих, например, *interessante* (ит.) – *interesting* (ан.) – *интересный* (рус.), *canale* (ит.) – *chanel* (ан.) – *канал* (рус.), что дает возможность ставить английский язык в качестве опоры для изучения вокабуляра. Чем больше лексический запас студентов в английском языке, тем больше опор они получают в итальянском языке.

На грамматическом уровне: наличие общих для английского и итальянского языков морфологических категорий, моделей словообразования, синтаксиса является также хорошей лингвистической опорой, в частности обучение артиклям, множественному числу существительных, вспомогательным глаголам. Однако временная категория, так трудно поддающаяся при изучении английского, представляет сложность и в итальянском языке, и в этом случае приходится фокусироваться на интерференционные трудности и приемы их преодоления.

На фонетическом уровне, по мнению автора, много проблем у студентов не возникает, так как имеется много схожих звуков с родным

языком обучаемых (русским и узбекским). Однако интонационные структуры различаются и требуют специальной усиленной работы.

Как мы видим, в указанных примерах английский язык выполняет функцию языка-медиатора, когда учитель объясняет некоторые правила на английском языке и использует сравнение и аналогию как основные методические приемы обучению второму ИЯ. Однако несхожие элементы требуют специальной отработки.

В отношении последней закономерности можно сказать, что различия в когнитивных базах приводят к непониманию на уровне языка, поведения и организации дискурса, которые детально обсуждались автором данной статьи в своих публикациях (См.: 4; 5). Здесь лишь отметим, что в разных культурах существуют различные правила интеракции и использования языковых и неязыковых средств, которые несут определенный смысл для достижения коммуникативной цели. Различия между языками наблюдаются также в использовании коммуникативного стиля, которые связаны с социальным и культурным аспектами. Помимо этого, различия существуют также в отборе, частотности использования и дистрибуции лингвистических элементов. В этих целях необходимо сформировать у студентов металингвистическую и метакогнитивную осведомленность в отношении соизучаемого языка и культуры. Представленные виды осведомленности обычно связываются со стратегиями учения, кодирования и декодирования смысла, в частности: 1) металингвистические – стратегии, связанные с фоновыми знаниями и пресуппозициями, дискурсивные стратегии, связанные с экстралингвистическим контекстом; 2) метакогнитивная – стратегии регулирования когнитивного процесса или же стратегии учения, такие как планирование, саморегулирование, самооценка, само-корректировка и т.д. В ходе обучения второму языку в языковом вузе стратегии переключения с одного языка также играют важную роль. Чтобы осознать это обратимся к идее Cenoz (8, 127–128) о необходимости различать особенности обучения языкам в контекстах монолингвизма, билингвизма и мультилингвизма. Исследователь объясняет, что в обучении, как правило, используется холистический подход, основанный на последовательном применении единой методики формирования коммуникативной компетенции монолингвалов, билингвалов и мультилингвалов. В связи с этим многие обучаемые осознают свои языковые и культурные проблемы именно тогда, когда сталкиваются с аутентичным языком в устном и письменном дискурсах. Порой это имеет место не столь значительное из-за недостаточного знания языка, а потому что они слабо владеют стратегиями

переключения лингвокультурного кода с одного на другой. И, находясь все в реальности предшествующего языка (родного или первого ИЯ), они делают серьезные ошибки, а речь изобилует словами родного или первого ИЯ. К тому же у мультилингвов имеется большой лингвистический и коммуникативный репертуар, который порой смешивается. Следовательно, билингвы и мультилингвы редко имеют способность к балансировке имеющего языкового опыта в родном, первом ИЯ и во втором ИЯ. Как правило, билингвы и мультилингвы используют язык в различных ситуациях общения и в различных целях. Поэтому Cook (7) справедливо продвигает идею о необходимости формирования мультилингвальной компетенции, которая, на наш взгляд, должна включать в себе также стратегии лингвокультурного переключения и балансировки языкового опыта в языках.

В заключение следует отметить, что мультидидактика и описанные в ее рамках проблемы, принципы и закономерности дают возможность осознать специфику обучения первому и второму ИЯ в условиях лингвистического вуза и применять соответствующие методики обучения и изучения. Целесообразность подобных исследований для развития теории и практики обучения ИЯ в условиях вуза, на мой взгляд, очевидна и перспективна.

#### ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Постановление Президента РУз «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» – Ташкент, 10.12.2012 [http://www.lex.uz/pages/getpage.aspx?lact\\_id=2126030](http://www.lex.uz/pages/getpage.aspx?lact_id=2126030)
2. Барышников Н.В. Мультилингводидактика// Иностранные языки в школе. – М., 2004. №5. – С. 10–27.
3. Илишев И.Г. Язык и политика в многонациональных обществах (проблемы теории и практики): Автореф. дис. ... докт. полит. наук. – СПб.: СПб. ГУ, 2000. – 57 с.
4. Махкамова Г.Т. Концепция формирования межкультурной компетенции студентов факультетов английского языка. – Т.: Фан, 2010. – 207 с.
5. Махкамова Г.Т. Межкультурные измерения ценностных ориентаций, языка, дискурса и поведения: Учебное пособие для магистрантов. – Toshkent: Taffakkur Qanoti, 2012. – 124 с.
6. Мухитдинова Н.М. Современные подходы обучения иностранным языкам в высшей школе: Дис. на соискание академической степени «Магистр» по специальности: 5A120102 – Лингвистика (английский язык). – Т.: УзГУМЯ, 2014. – 95 с.
7. Cook V. Multi-competence and the learning many languages.// Language, Culture, and Curriculum. 1995, 8. – Pp. 93–98.
8. Cenoz J. The acquisition of Pragmatic Competence and Multilingualism. // In E.A.Soler (ed.) Intercultural Language use and Language learning. –Springer, 2007. – Pp. 123 – 140.
9. Hoffman C., Ytsma J. (eds.) Trilingualism in Family, School and Community. // Multilingual Matters. – Clevedon, 2003.
10. Nayak N, Hansen N, Krueger N, McLaughlin B. Language-learning strategies in monolingual and multilingual adults. // Language Learning. 1990, 40. –Pp. 221–244
11. Safont J. M. P. Third Language Learners. Pragmatic Production and Awareness. – Clevedon: Multilingual Matters, 2005.
12. Thomas J. Metalinguistic awareness in second- and third-language learning. // In: Harris R.J. (ed). Cognitive Processing in Bilinguals. – North Holland, Amsterdam, 1992. – Pp. 531–545.