

UDC 378: 147; 811

DOI: 10.34671/SCH.SVB.2020.0404.0011

МНОГОЯЗЫЧИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

© 2020

Собор Аида Бурзу, доцент кафедры иностранных языков

Азербайджанский университет языков

(1014, Азербайджан, Баку, ул. Р.Бехбудова 134, e-mail: sobor.aida@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения на двух языках, на сравнительном материале, связанном с одноязычными и двуязычными детьми в основном в Германии и в Азербайджане. В данной работе представлены идеи по проблеме экстралингвистических составляющих билингвальной личности, которые могут стать основанием для дальнейших исследований в данном направлении с привлечением широкого круга ученых (лингвистов, психологов, методистов, и др.) Это представляется возможным, главным образом, по той причине, что языковая ориентация детского сада также оказывает непосредственное влияние на поведение родителей в преподавании языка. Изучая лингвистическое образование в детском саду, основанное на уже приобретенных языковых навыках, мы приходим к выводу, что эти навыки не являются само собой разумеющимися для двуязычных или многоязычных детей. Вместе с тем очевидно, что, если дети научатся читать и писать на этих языках, они расширят свои устные языки. Естественный билингвизм есть проблема со знаком плюс и имеет свои пути решения. Но в том и другом случае естественный билингвизм как проблема со знаком плюс можно рассматривать так же, как феномен культуры и аспект межкультурной коммуникации. В некоторых случаях носитель языка при изучении иностранного языка как второго, усваивает его посредством систематически контролируемого обучения и, как правило, в другой языковой среде. Специфичный билингвизм предстаёт в том случае, когда для многих многоязычных детей посещение одноязычного детского сада приводит к ощущению, что вне семьи требуется и важен только окружающий язык.

Ключевые слова: естественный билингвизм, феномен культуры, билингвальная личность, антропологическая лингвистика, ино-культурная окружение, доминирование окружающего языка, многоязычие.

MULTI-LANGUAGE IN THE EDUCATION SYSTEM

© 2020

Sobor Aida Burzu, Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Azerbaijan University of Languages

(1014, Azerbaijan, Baku, street R.Behbudov 134, e-mail: sobor.aida@gmail.com)

Abstract. The article examines the features of teaching in two languages, using comparative material related to monolingual and bilingual children, mainly in Germany and Azerbaijan. This work presents ideas on the problem of the extra linguistic components of a bilingual personality, which can become the basis for further research in this direction with the involvement of a wide range of scientists (linguists, psychologists, methodologists, etc.) This seems possible, mainly for the reason that the language orientation of the kindergarten also directly influences the behavior of parents in language teaching. By studying linguistic education in kindergarten based on already acquired language skills, we come to the conclusion that these skills are not taken for granted for bilingual or multilingual children. However, it is clear that if children learn to read and write in these languages, they will expand their spoken languages. Natural bilingualism is a plus-sign problem and has its own solutions. But in both cases, natural bilingualism as a problem with a plus sign can be viewed in the same way as a cultural phenomenon and an aspect of intercultural communication. In some cases, a native speaker, when learning a foreign language as a second, learns it through systematically supervised learning and, as a rule, in a different language environment. Specific bilingualism appears when, for many multilingual children, attending a monolingual kindergarten leads to the feeling that outside the family, only the surrounding language is required and important.

Keywords: natural bilingualism, cultural phenomenon, bilingual personality, anthropological linguistics, foreign cultural environment, dominance of the surrounding language, multilingualism.

ВВЕДЕНИЕ.

Материал для представленной здесь статьи был разработан в Баку, не только в рамках исследования языкового развития ребенка в детском садике, но и навыков устной и письменной речи учащихся студентов, в Университете Иностранных Языков, а также проведены исследования с беженцами и незарегистрированной рабочей силой.

Многоязычие в системе образования очень важно, особенно в Университете Языков. Но не только продвижение определенных языков, но и общее использование многоязычия в детских садах, школах и в университетах играет решающую роль в процессе многоязычного развития ребенка. Существуют несколько видов билингвизма: естественный билингвизм является одним из них, как «проблема со знаком плюс» и пути ее решения. Естественный билингвизм можно рассмотреть так же, как феномен культуры и аспект межкультурной коммуникации. В данной работе представлены наши размышления по проблеме экстралингвистических составляющих билингвальной личности, которые могут стать основанием для дальнейших исследований в данном направлении с привлечением широкого круга ученых (лингвисты, психологи, методисты и др.). В центре внимания находится изучение языка в ситуации соположения культур. Основатели антропологической лингвистики Ф.Боас, Э.Сепир, Б.Уорф, вслед за В. фон Гумбольдом считали, что язык – это призма, определяю-

щая видение мира человеком-носителем данного языка [3, 14, 15].

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ.

«Понятие «билингвизм» (дву-, многоязычие) стало знаком и модой XXI столетия, что имеет под собой вполне реальные и поддающиеся документированию основания: открытость границ внутри Шенгенской зоны и (по соглашению сторон) между иными странами-партнерами, облегченная процедура получения временных виз в связи с недостатком трудовых ресурсов внутри стран, рост числа «горячих точек» на планете и т.п. привели к значительному росту миграционных процессов. «Теневые» показатели беженцев и незарегистрированной рабочей силы превышают официальные показатели в несколько раз. Переезжая из одной страны в другую, люди приносят на новую почву устоявшиеся в ино-культурном окружении страны исхода традиции, быт и язык» [9]. Это объяснение обращает на себя (как инструмент повседневной коммуникации) наибольшее внимание и начинает вести некую самостоятельную от народа-носителя и его культуры жизнь (что изначально неверно). При каких условиях студенты могут гармонично общаться на разных языках? Им нужен широкий спектр приложений на всех их языках. Хорошо, если они научатся читать и писать на этих языках, потому что они расширяют свои устные языки. Естественный билингвизм как «проблема со знаком плюс» и пути ее решения.

Политики говорят: «О необходимости изучения язы-

ка мигрантами для их интеграции в сообщества страны пребывания; лингвисты исследуют язык переселенцев и его взаимовлияние с языком новой родины. При этом до конца XX века в поле зрения и тех и других попадали, прежде всего, взрослые, трудоспособные мигранты. Изучение языка в ситуации соположения культур основание антропологической лингвистики американских ученых» [3, 14, 15], которые (вслед за В. фон Гумбольдом) считали, что язык – это призма, определяющая видение мира человеком-носителем данного языка. В 1960-е годы в США берет исток новая наука «этнография речи» [16], доказывающая необходимость анализа языковых проявлений в социокультурном контексте. А о необходимости обучения культуры, не только о языке говорил уже Эдвард Т. Холл (основатель межкультурной коммуникации, как антропологической дисциплины) в 1959 году в книге «Скрытое измерение» [18]. Также можно назвать имена таких писателей как У. Вайнрайх, А. Д. Швейцер, В. А. Аврорин, В. Ю. Розенцвейг, А. Е. Карлинский, А. П. Майоров, Ю. А. Жлуктенко [5, 13, 18, 2, 7, 9, 8]. Очень часто встречается в современном немецком языке понятие «билингвизм» (дву-, многоязычие), которое стало знаком и модой XXI столетия, что имеет под собой вполне реальные и поддающиеся документированию основания: открытость границ внутри Шенгенской зоны и (по соглашению сторон) между иными странами-партнерами, облегченная процедура получения временных виз в связи с недостатком трудовых ресурсов внутри стран, рост числа «горячих точек» на планете и т. п. привели к значительному росту миграционных процессов. Согласно публикуемой документации стран Евросоюза и Азербайджана, число только зарегистрированных трудовых мигрантов к 2008 году достигло своего пика (для ФРГ сравнимого разве что с ситуацией конца 50х-начала 60х годов). При изучении «теневых» показателей беженцев и незарегистрированной рабочей силы, то мы можем увидеть превышение официальных показателей в несколько раз. Переезжая из одной страны в другую, люди привносят на новую почву устоявшиеся в инокультурном окружении страны исхода традиции, быт и язык [10]. Изучая лингвистическое образование в детском саду, основанное на уже приобретенных языковых навыках, мы приходим к такому выводу, что эти навыки не являются само собой разумеющимися для двуязычных или многоязычных детей. Для них обычно доступны только одноязычные учреждения, в которых финансируется только часть языковых ресурсов, которые они приобрели до этого момента, а именно местный язык. Дальнейшее языковое развитие ребенка, таким образом, зависит от него самого, его родителей и социальных сетей.

Языковые навыки, которые, как например ребенок приобрел в раннем возрасте, получают дальнейшее развитие и дифференцируются в детском саду в общении с детьми и воспитателями, в играх, песнях, книгах и т. д.

Потому что посещение одноязычного детского сада для других / двуязычных детей часто сопровождается перерывом в развитии их языка. У них быстро складывается впечатление, что здесь важен только немецкий или азербайджанский язык, их родной язык застывает или начинает увядать. Это также может быть сложно в семьях, так как эти дети часто требуют от своих родителей, которые теперь могут говорить с ними по-немецки, в конце концов, они не хотят быть «другими», чем их товарищи по играм.

Многоязычие в социальном контексте не менее важно. Для многих многоязычных детей посещение одноязычного детского сада связано с ощущением, что вне семьи требуется и важен только окружающий язык. Во многих случаях это означает, что дети отказываются использовать не родные языки со своими родителями (здесь: 84% в одноязычных, против 58% в двуязычных учреждениях). «Они не признают необходимости и смысла говорить на языке, который, по их восприятию,

никто не говорит.

Немецкая мама в Баку: «Когда я стала водить ребенка в детский сад, он начал отвечать мне по-азербайджански. Там у него была только азербайджанская среда. Раньше он говорил только по-немецки».

Азербайджанская мать в Мюнхене также говорила о том, что «Когда я начала водить своего ребенка в детский сад, я заметила то, что он отвечал мне по-немецки и говорил почти только на немецком».

В двуязычном детском саду, с другой стороны, оба языка ребенка продвигаются одинаково. Дети (и родители) используют каждый из языков как нечто естественное, и это имеет большое значение для многоязычного развития ребенка.

Поскольку доминирование окружающего языка в одноязычном детском саду заставляет ребенка отказаться от языка, не связанного с окружением, это также косвенно влияет на поведение родителей: мы провели дискуссию со многими родителями, которые по-разному описывали ситуации в семьях. Так, например, одна азербайджанская мать в Берлине рассказала, что «вначале я говорила со своим сыном только по-азербайджански. Это изменилось, когда он начал ходить в детский сад. Тогда он только слышал немецкий язык, и чем больше он говорил на нем, тем труднее мне было говорить с ним по-азербайджански. Он всё слышал по-немецки. Когда он пошел в школу, я полностью прекратила говорить с ним по-азербайджански».

Немецкоязычный же папа в Баку говорил про свою дочку: «Когда я отдал дочку в детский сад, она начала отвечать мне по-азербайджански. Там у неё была только азербайджанская среда. Раньше она говорила только по-немецки». Другая азербайджанская мать в Мюнхене рассказывала про дочку: «Когда моя дочь начала ходить в детский сад, началось то, что она отвечала по-немецки и говорила очень мало по-азербайджански».

В двуязычном детском саду, с другой стороны, оба языка ребенка продвигаются одинаково. Дети (и родители) испытывают использование обоих языков как нечто естественное и естественное, и это имеет большое значение для многоязычного развития.

Поскольку доминирование окружающего языка в одноязычном детском саду заставляет ребенка отказаться от языка, не связанного с окружением, это также косвенно влияет на поведение родителей: азербайджанская мать в Берлине: «вначале я говорила только по-азербайджански. Это изменилось, когда он начал ходить в детский сад. Тогда он только слышал немецкий язык, и чем больше он говорил на нем, тем труднее мне было говорить с ним по-азербайджански. Он все слышал по-немецки. Когда он пошел в школу, я полностью прекратила говорить на азербайджанском».

Языковая ориентация детского сада также оказывает непосредственное влияние на поведение родителей в преподавании языка. Часто скептическое отношение к многоязычию педагогов и родителей в одноязычных учреждениях является основной проблемой для многоязычных семей: Азербайджано-язычный папа в Берлине: «Вначале я постоянно говорил с сыном по-азербайджански, пока он не начал заниматься в детском саду с 3 лет. Детский сад был для него проблемой. Это не понравилось ему, и это заставило его колебаться. Сразу, если что-то у него не получалось – например, если он часто пел песни без мелодии – учителя спрашивали, не было ли это из-за двуязычия. Другие также говорили ему: ты должен говорить по-немецки! Это был год, когда я всё время говорил с ним по-немецки.

Такие сообщения не редкость (одноязычные) педагоги и учителя по-прежнему часто советуют родителям говорить с детьми «только по-немецки» своему ребенку без учета последствий для матери и ребенка. Советы, основанные на специальных знаниях о многоязычии в раннем детстве, а также на индивидуальной ситуации в соответствующей семье, по-прежнему не воспринима-

ются как должное.

В двуязычных учреждениях двуязычие является образовательной целью. Поэтому родители, естественно, получают здесь поддержку. Большинство педагогических работников имеют как техническую, так и опытную квалификацию, на основе которой они могут дать компетентный совет. Другим положительным эффектом двуязычных учреждений является контакт с другими многоязычными семьями, который обычно воспринимается как большая поддержка. В связи с расширением миграционного движения появилось немало семей, которые по разным причинам оказались в другой языковой среде. Как правило, эти семьи не готовы к проблемам, возникающим при воспитании ребенка в такой ситуации.

В целом, можно видеть уже в 2018 году, что естественное использование языков в двуязычных детских садах поддерживает последовательное поведение родителей (здесь: 73% согласованность в двуязычных, 34% в одноязычных учреждениях), а также удовлетворение родителей всем процессом многоязычного развития и образования их дети (здесь: 93% очень довольных матерей в двуязычных учреждениях, 63% в одноязычных учреждениях). Соответственно, подавляющее большинство двуязычных родителей хотят двуязычные детские сады: в приведенном здесь исследовании 65% опрошенных матерей считают возможность отправить своего ребенка в двуязычный детский сад очень важной, 17% - достаточно важной и только 5% - не важно. Напротив, только 20% удовлетворены предложением двуязычных учреждений. 81% матерей, чьи дети посещают одноязычный детский сад, предпочли бы отправить своего ребенка в двуязычный детский сад, но не могут из-за отсутствия таких возможностей. «Более миллиарда человек на земле говорят на нескольких языках. Например, на Филиппинах люди должны говорить на трех языках, чтобы иметь возможность действовать во всех сферах жизни общества» [20]. «Вы должны говорить на национальном языке филиппинском, одном из 87 местных языков и английском или испанском (там же). Чтобы выбрать пример из европейского региона, вы можете использовать страну Люксембург, в которой есть три официальных языка: немецкий, французский и люксембургский» [19]. На основе этих трех национальных языков была разработана трехязычная система образования, которая постепенно переходит на все предметы (там же). Множество других стран также демонстрируют это явление многоязычия. В большинстве стран, включая Германию, изучение другого языка в школе является обязательным. Английский преподается в начальной школе Германии. В зависимости от выбора школьных предметов во время школьной карьеры, дополнительные языки, такие как французский или испанский, могут быть добавлены к английскому языку.

Таким образом, немецкие граждане, которые ранее говорили только на немецком языке, могут стать многоязычными в течение своей школьной карьеры. Однако устойчиво растущий мультикультурализм в Германии говорит о том, что многие люди в Германии уже владеют более чем одним языком из-за миграции. Это также касается и меня лично. Из-за происхождения моих родителей, которые приехали из Польши, я выросла на двух языках, немецком и польском языках. Я считаю, что этот билингвизм оказал большое влияние на мое изучение других языков в школе. Вот почему я хотела бы исследовать, отличаются ли и в какой-то степени дети, говорящие на одном языке, от двуязычных детей при изучении иностранных языков.

В целом ясно, что двуязычное образование может привести к положительным различиям по сравнению с одноязычными детьми. «Второй язык приобретается в разное время по сравнению с первым языком с трехлетнего возраста или позже» [23]. В таком случае, при овладении вторым языком необходимо проводить раз-

личие между неконтролируемым и контролируемым овладением вторым языком. Весьма показательными, на наш взгляд, является неконтролируемое овладение вторым языком, если «второй язык практически не преподается систематически и в соответствии с фиксированной учебной программой и в основном используется для коммуникативного поведения в повседневных ситуациях» [23]. Примером этого является итальянская семья, которая эмигрировала в Германию. Поэтому первым языком членов семьи стал итальянский. Поскольку они в повседневной жизни сталкиваются с немецким языком, они приобретают немецкий неконтролируемый: родители могут испытывать это в своей повседневной деятельности, а дети – в детских садах или в школе. На этом этапе, однако, следует критически отметить, что овладение вторым языком, особенно в школе, часто неясно. Особенно в Германии это больше не является нормой, поскольку преобладающим языком в школе является немецкий. В классах часто говорят на разных языках. «Несмотря на то, что языком обучения является немецкий, дети сталкиваются с большим разнообразием языков и поэтому часто имеют доступ к своему родному языку. В результате они порой могут «избежать» немецкого языка, что затрудняет изучение неконтролируемых вторых языков» [24]. «С другой стороны, при изучении иностранного языка второй язык приобретается посредством систематически контролируемого обучения и, как правило, в другой языковой среде» [23]. Поэтому иностранный язык не используется для повседневного общения и приобретается в искусственном контексте. По этой причине более уместно говорить об изучении речи, а не об изучении языка. Примером этому является изучение французского языка в школе в Германии. В этом случае на французском языке говорят только в классе, и его редко можно использовать в повседневной жизни в немецкоязычной среде.

ВЫВОДЫ.

Что касается форм двуязычного приобретения, в немецкоязычных исследованиях проводится различие между «контролируемым» и «неконтролируемым», «направленным» и «естественным» двуязычием. В случае управляемого двуязычного обучения присвоение происходит посредством систематического использования формальных процессов обучения, то есть в контексте преподавания языка, что выражается термином «школьное двуязычие». Это контрастирует с естественным или неконтролируемым билингвизмом, который упоминается, когда приобретение в повседневных ситуациях общения происходит в естественных условиях с носителями языка. При естественном овладении вторым языком мы имеем в виду учебную ситуацию, в которой люди – после полного или частичного освоения своего родного языка – не подвергаются формальным процессам обучения.

Эта форма овладения языком встречается среди иммигрантов или гастарбайтеров и их детей, которые овладевают вторым языком только в результате контакта с населением. Общее отношение жителей страны, чей язык должен быть приобретен к первому языку человека, имеет решающее значение для успешного освоения второго языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аврорин В.А.. Проблемы изучения функциональной стороны языка [Текст]: (К вопросу о предмете социолингвистики) / АН СССР, Ин-т языкознания. - Ленинград: «Наука». Ленингр. отд-ние, 1975. - 276 с.
2. Есаков В. А. Александр Гумбольдт в России: (1829 г.) / АН СССР. Ин-т истории естествознания и техники. — М.: Изд-во АН СССР, 1960. — 112 с.
3. Подзюбан Е.В. Боас Ф. Американская историческая школа и культурная концепция: историографический обзор // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств № 29, 2014, с.33-43
4. Вайнрайх У. Языковые контакты. Киев: 1979. 263 с.
5. Жлуктенко Ю.А., Духжислов А.В.. Фризский язык. Киев: Наукова Думка, 1984.
6. Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков.



Алма-Ата: 1990. -180 с.

7. Юрий Алексеевич Жлуктенко. Лингвистические аспекты двуязычия. Вища школа, Front Cover. 1974 - Languages in contact - 174 pages.

8. Майоров А.П. Социальный билингвизм и языковое пространство. Уфа, 1998.- 158 с.

9. Опыт билингвального образования средствами родного и иностранного языков в России: Тезисы докладов и выступлений. - М.: Еврошкола, 1999.

10. Руководство по вопросам международной защиты беженцев и создания государственных систем убежища. Пособие для парламентариев №27, 2017.

11. Рамшивилли Г.В. Александр фон Гумбольдт - основоположник теоретического языкознания. - В кн.: В. фон Гумбольдт Избранные труды по языкознанию М., 1984

12. Розенцвейг В.Ю. Языковые контакты. Лингвистическая проблематика. Л.: Наука, 1976. - 80 с.

13. Сафонова В.В. Задачи, проблемы и перспективы развития билингвальных образовательных программ в России // Опыт билингвального образования средствами родного и иностранного языков в России: Тезисы докладов и выступлений. - М.: Еврошкола, 1999.

14. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. - М.: 1993. - 259-265 С.

15. Уорф Б.Л. Отношение норм поведения и мышления к языку // Наука и языкознание (Новое в лингвистике. Вып. 1. - М.: 1960)

16. D. H. Hymes. Abstract of Vachek (1959). // "International Journal of American Linguistics", 1961, 27, 166-167.

17. Швейцер А.Д. Социальная дифференциация английского языка в США. М.: 1983. - 207 с.

18. Edward Twitchell Hall Jr. Beyond culture, 1976, 24.

19. Genesee F. Comeau L and Lapaquette L. (in press) The modeling hypothesis and child bilingual code-mixing International Journal of Bilingualism.1998, сmp. 8.

20. Dulay, H., Burt M. & Krashern, S. (1982). Language two. New York: Oxford University.

21. Edward T. Hall New York: Doubleday, 1976; The Dance of Life, The Other Dimension of Time. ... Garden City, NY, Anchor Press/ Doubleday, 1987

22. Edward T. Hall and Mildred Reed Hall. Understanding Cultural Differences, 1990.

23. Krafft E. Die transitorischen Störungen des Selbstbewusstseins. (German Edition) (German) Paperback – January 13, 2017. (The transitory disorders of self-confidence. 1886)

24. Rymarczyk J. Kunst auf Englisch? Ein Plädoyer für die Erweiterung des bilingualen Sachfachkanons. - München: Langenscheidt-Longmann, 2003.

The article was received by the editors 06.09.2020

The article was accepted for publication 27.11.2020