

Секция «Иностранные языки и регионоведение»

Лингводидактические аспекты обучения многоязычию (на примере итальянского языка)

Сорокина Екатерина Ивановна

Аспирант

*Томский государственный университет, Факультет иностранных языков, Северск,
Россия*

E-mail: amila@mail.ru

Термин «многоязычие» появился лишь в 40-х годах XIX века. Со временем значение термина уточнялось и расширялось, и на сегодняшний день имеется несколько трактовок этого понятия. Еще недавно, в начале XX века, билингвизм (как разновидность многоязычия) рассматривался как проблема и патология, сдвиг идентичности, которая мешает как общению, так и самоидентификации, понимания себя и окружающего мира [8]. Считалось, что «билингвы – это люди с двумя конфликтующими личностями, которые перманентно испытывают ментальные и психологические проблемы» [8]. Сменилось всего одно-два поколения, а социальные установки кардинально изменились. Сегодня невозможно представить человека, отрицающего достоинство многоязычия и относящегося ко второму и третьему языкам как к нежелательному феномену. Концепция многоязычия и равенства языков была принята за основу после подписания Договора об учреждении Европейского экономического сообщества и Европейского сообщества по атомной энергии, в котором отмечалось равенство текстов на четырех языках: голландском, французском, немецком и итальянском. Кроме того, в связи с развитием информационного общества и процессов глобализации происходит разрушение языкового баланса в мире. Такие изменения вызывают серьезную тревогу в политических кругах за судьбу европейских культур и языков. Все вышеизложенные факты повлекли за собой пересмотр концепции в области образования и обучения. Инновационные научно-технические процессы современного времени не удовлетворяются формальным обучением за короткий период времени, и в 1995 году Европейский парламент формулирует концепцию непрерывного обучения, а 1996 является «Европейским годом обучения в течение всей жизни». В это же время ЮНЕСКО огласило новую стратегию (1996-2001 гг.) «Обучение в течение всей жизни для всех» [6]. 2001 год был объявлен Европейским годом языков, который должен был способствовать:

- осознанию богатства языкового разнообразия;
- развитию многоязычия;
- росту межкультурного взаимодействия посредством популяризации обучения несколькими иностранными языкам;
- изучению языков в течение всей жизни;
- сбору и распространению информации об инновационных методах обучения иностранными языкам [6].

Процессы, происходящие при овладении новым языком в естественных и учебных условиях, и особенности сосуществования нескольких языков у индивида изучаются в рамках различных научных парадигм. Уже более десяти лет активно исследуются вопросы теории обучения второму или третьему иностранному языкам. На современном этапе существует большое количество работ российских исследователей, касающееся теории обучения второму или третьему иностранному языку. «Ключевыми понятиями в данной области являются: учебное (школьное) дидактическое двуязычие/трехязычие; несовершенное владение иностранным языком; триглоссия/трилингвизм, состоящие из родного языка, первого и второго иностранного» [1]. Отечественные и зарубежные исследователи (И.Л. Бим, А.В. Щепилова, П.Я. Гальперин, З.М. Цветкова, А.А. Миролюбов, Р.М. Abadia, G. Kasper, M.A. Dufon и др.) по вопросам обучения второму или третьему иностранному языку отмечают, что у учащихся уже в некоторой степени сформированы следующие умения:

- наблюдать, сопоставлять, анализировать и аргументировать свои мысли;
- распознавать и дифференцировать языковые явления (артиклы, имена собственные, глаголы-связки, порядок слов);
- пользоваться словарем и догадываться о значении неизвестных слов в соответствии с контекстом или по словообразовательным признакам;
- заниматься индивидуально, в парах и группах;
- строить план высказывания, воспринимать речь на слух, вступать в диалог и полилог.

Н.В. Барышников отмечает, что «следует признать, что ценнейшие теоретические разработки, практический опыт обучения двум и, тем более, одному иностранному языку оказываются нерелевантными применительно к теории и практике обучения многоязычию, то есть нескольким иностранным языкам» [1]. Исследуя степень языковой компетенции и уровень взаимоотношения между первым и вторым языком обучаемого, мы вслед за Камминсом утверждаем, что уровень компетенции второго языка, который достигается индивидом, во многом зависит от степени развития его первого языка [7]. В переложении этой гипотезы на теорию мультилингвального обучения, целесообразной видится такая концепция, при которой ранний этап обучения проходит на родном языке ребенка, а интеграция второго и последующих происходит тогда, когда его мыслительные и языковые навыки достигли достаточного уровня развития. В результате этого происходит своего рода трансфер когнитивных структур из первого во второй и последующие языки. Таким образом, можно сделать вывод, что с усвоением каждого нового иностранного языка качественно меняется когнитивная ментальность, опыт, мышление, то есть когнитивная база индивида, меняется каждый коммуникативный акт и культурологическая составляющая. Проанализировав все выше сказанное, мы пришли к выводу, что причина недостаточного уровня коммуникативной компетенции выпускников языковых факультетов кроется в игнорировании главного подхода при обучении минимум двух иностранных языков – контрастивного, то есть сопоставительного подхода [2, 3]. Кроме того, на более старших курсах целесообразно использовать

билингвальные тексты. Мы, изучив теории дискурса и рассмотрев интерферентные отношения исследуемых языков, провели сравнительному дискурс-анализ русского, английского, французского и итальянского языков. Это помогло нам понять причину ошибок в употреблении грамматических и лексических форм при обучении итальянскому языку и выработать логичную систему упражнений, способную сформировать у студентов прочные навыки безошибочного употребления грамматических и лексических структур в итальянском языке. Большая часть информации о мире приходит к человеку по лингвистическому каналу: огромная доля информации поступает к нему через слово, и успех человека в обществе и профессиональной деятельности зависит от того, насколько хорошо он владеет словом, насколько глубоко он умеет проникнуть в тайны языка. Это обязательно предполагает активизацию всех психических процессов человека, поэтому языковое развитие обязательно должно быть соотнесено с развитием интеллектуальным, а также культурным. Нам видится, что одной из основных целей обучения третьему иностранному языку является раскрытие ментальности любого народа и его культуры через язык. В этом смысле учет интерферентных явлений с ранее изучаемых языков и владение теорией дискурсивного анализа при обучении иностранным языкам помогает преподавателю ввести студентов, изучающих второй, третий и последующие иностранные языки, в тайны авторского видения текста и почувствовать состояние языка.

Литература

1. Барышников Н. В. Мультилингводидактика // Иностр. яз. в шк. 2004. 5. С. 19–27.
2. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / М. : Просвещение, 2003.
3. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / Обнинск : Титул, 2001. 48 с.
4. Гак В. Г. Сопоставительная типология французского и русского языков / М. : Просвещение, 1989.
5. Репина Т. А. Сравнительная типология романских языков / СПб., 1996.
6. Смокотин В. М. Европейское многоязычие: от государств–наций к многоязычной и поликультурной Европе / Томск : Изд-во Том. ун-та, 2010.
7. Cummins J. Bilingual education and Politics // Education Digest. 1987. 53. P. 30–33.
8. Pavlenko A. Emotions and multilingualism / Cambridge : Cambridge University Press, 2005.