

Данный тезис переключается с известным утверждением В. Гумбольдта о том, что языку научить невозможно, язык можно только выучить и задача преподавателей состоит в том, чтобы создать такую обстановку и условия, чтобы учение имело место. Развивая эту мысль, можно утверждать, что задача любого образовательного учреждения состоит в том, чтобы создать благоприятную среду и пространство для самоопределения, самоорганизации и самопродвижения обучающихся.

Таким образом, идеи становящегося бытия, самоорганизации, нелинейности развития, открытого диалога, прямой и обратной связи, развиваемые в русле синергетических воззрений, могут служить методологической базой для проектирования образовательных процессов формирования профессиональной компетентности специалистов в области обучения языкам и иноязычным культурам.

Литература

1. Буданов В. Г. Синергетические стратегии в образовании: о реформе образования // Образование и интеграция. 1997. Вып. 1. С. 26–35.
2. Таланчук Н. М. Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики. Magister, 1997. С. 32–40.
3. Аршинов В. И. Философия образования и синергетика: как синергетика может способствовать становлению новой модели образования? // Материалы Московского синергетического форума. М., 1996.
4. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика: Начала нелинейного мышления // Общественные науки и современность. 1993. № 2.

УДК 800.732

Нищимова Екатерина Андреевна

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ ТЕОРИЙ О РОЛИ РОДНОГО ЯЗЫКА (L1) ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (L2) (НА ПРИМЕРЕ АВСТРАЛИИ)

Статья посвящена краткому обзору исследований зарубежных ученых, которые внесли большой вклад в разработку практического подхода к обучению и оценке роли и значения родного языка для студентов, изучающих иностранный язык.

Ключевые слова: первый язык, второй язык, интралингвальный, кросслингвальный, монолингвальный, билингвальный, английский язык как иностранный язык.

Nishchimova Ekaterina Andreyevna
(RESEARCH EXPERIENCE OF FOREIGN THEORIES ABOUT THE ROLE
OF THE FIRST LANGUAGE (L1) IN STUDYING THE FOREIGN LANGUAGE (L2)
(ON THE EXAMPLE OF AUSTRALIA)

Is dedicated to the summary of researches of foreign scientists who have contributed a great deal to the promotion of teaching approaches and the valuing of students' native language while learning the foreign language.

Key words: L1, L2, intralingual, cross-lingual, monolingual, bilingual, ESL (English as a second language).

Тема, рассматриваемая в данной статье, продиктована в первую очередь мнениями ученых и преподавателей английского языка в Австралии о роли, которую играет первый язык (L1) обучающихся при изучении ими второго языка (L2). В связи с этим в статье будет дан краткий обзор литературы, касающейся этого спорного вопроса.

Для того чтобы вникнуть в суть рассматриваемого вопроса, необходимо показать контекст, в рамках которого существует обеспечение обучения второму языку; борьбу других языков за их признание в области образования и социальной сфере в Австралии; познакомиться с концепцией обучения студентов, для которых государственный язык не является родным; предпринять попытку понять, насколько эта проблема касается любой многонациональной страны, в том числе и России, где существует приток иммигрантов.

Австралия часто упоминается как многонациональное, мультилингвальное и мультикультурное сообщество с высоким процентом иммигрантов со всего мира. Почти все ее жители не являются коренным населением, а иммигрантами или детьми иммигрантов. 80-е годы были декадой, которая

характеризовалась политикой «мультикультурализма», направленной на поддержание стремлений иммигрантов сохранить свою культуру и языковое наследие. Национальная языковая политика поддерживала плюралистический подход к языку, рассматривая языки и культуру как взаимосвязь между языками и гражданами страны. В связи с этим был сделан упор на всеобщую грамотность в *английском* языке. Однако политика всеобщей грамотности в английском языке повлекла за собой понижение статуса образования.

В конце 40-х годов Австралия столкнулась с наплывом десятков тысяч беженцев из послевоенной Европы. Превалирующими языками были латвийский, литовский, польский, русский и немецкий языки. Учитывая этот факт, производился набор в школы учителей, которые говорили на этих языках. В последнее время для того чтобы быть в Австралии учителем *L2*, не обязательно знать другие языки и использовать другие иностранные языки в классе, несмотря на все преимущества, которыми обладают билингвальные учителя по сравнению с монолингвальными учителями.

Эта краткая историческая справка служит для демонстрации утверждений о том, что учителя других языков должны быть монолингвальными, а если они являются билингвальными, то их родной язык не должен заслуживать внимания в профессии обучения английскому языку и не должен использоваться в классе.

Использование родного языка при обучении студентов второму языку подвергалось спорам во второй половине двадцатого столетия как преподавателями, так и самими обучающимися. В абсолютном большинстве теоретических исследований отмечалось, что родной язык студентов играет важную лингвистическую, психологическую и социальную роль в процессе изучения ими второго языка. Все студенты, изучающие *L2*, не только уже владеют языковой системой, которая потенциально является фактором приобретения *L2*, но они также знают, для чего этот язык нужен, каковы его потенциалы и коммуникативные функции. В литературе высказывается общее мнение о том, что *ESL* преподаватели должны признавать и уважать этот факт. **Во-первых**, по причине возрастающего внимания к роли *L1* в области приобретения второго языка, что постепенно приводит к пересмотру практики исключения *L1* из обучения; **во-вторых**, из-за несоответствия между *мнениями* преподавателей о родном языке и их собственной *практикой*, относящейся к исключению или использованию *L1* студентов в классе. Выявление такого несоответствия является одной из основных причин для рассмотрения теоретического обоснования использования или исключения из преподавания *L1* студентов. Ниже будет дано определение термина «первый язык», исследована история, методика, политика и практика в этой области.

Первым языком человека можно считать его родной язык, или *L1*, при этом все термины, которые будут использоваться в этой статье, взаимосвязаны. *Stern*, например, отмечает, что этот термин может относиться или к языку, приобретенному в раннем детстве, или к языку, который был приобретен позже, но стал доминирующим, а *Skutnabb-Kangas* (11) определяет первый язык как язык, на котором человек думает, мечтает и считает. Она выделяет четыре этапа приобретения языка: **начальный этап** (язык, который изучили первым), **компетентность** (язык, который знают лучше), **функционирование** (язык, который используется чаще) и **соотношение** (язык, с которым себя идентифицирует говорящий и которого другие считают носителем родного языка). Определение *UNESCO* первого языка таково: «Первый язык – это язык, который человек приобрел в раннем детстве и который становится естественным инструментом мышления и коммуникации», *UNESCO* 1953:46. Цитата из *Hamers* и *Blanc* (8). В данной статье все вышеупомянутые определения будут использоваться для обозначения языка, приобретенного первым в раннем детстве, который все еще является доминирующим.

Использование в науке терминов *L1* и *L2* привело к появлению разных подходов к обучению. Некоторые авторы предлагали разделить их на **интралингвальные** (внутриязыковые) и **кросслингвальные** (пересекающиеся). **Интралингвальные** стратегии характеризуются использованием *L2* как системой для ссылок. **Кросслингвальные подходы**, напротив, характеризуются использованием *L1* как системой для сравнения *L1* и *L2*, стремлением к использованию смешанного билингвизма. Эти взгляды привели к развитию «**прямого метода**», который характеризовался использованием языка как средством коммуникации в языковом классе, исключением из учебного процесса первого языка и техники перевода. При рассмотрении проблемы обучения языку в других странах, где английскому языку обучают преподаватели, для которых английский язык не является родным, *Harbord* (9) отмечает, что эти преподаватели, ощущают свою неправоту при использовании *L1* в обучении, потому что

их компетенция может быть недостаточной, чтобы обучать только на *L2*. Он описывает случай, когда венгерский преподаватель объясняет значение нового слова на английском языке, а затем, шепотом на ухо ученику, дает венгерский эквивалент этого слова, потому что использование *L1* в классе в то время категорически отрицалось.

Критический взгляд на роль *L1* в изучении *L2*. В мире существует множество различных взглядов и теорий в области использования иностранного языка. Авторы, критикующие вышеупомянутую область, могут быть разделены на две группы: **первая** группа – это те, кто пишет о лингвистическом империализме; **ко второй** группе относятся ученые, которые рассматривают изучение языка и его использование как результат политических и социальных противоречий. В статьях по лингвистическому империализму акцент делается на второй язык (английский), а не на язык вообще, потому что общепризнанным является статус английского языка как «международного», следовательно, он должен изучаться монолингвально, а использование других языков приводят к падению стандартов английского языка. *Phillipson* (10) демонстрирует ошибочность подобных убеждений. Он считает, что такой подход возник, с одной стороны, из опыта обучения английскому языку в колониальных странах, а с другой стороны, из метода обучения разговорному языку, явившемуся результатом реформаторского движения в области образования. Он приводит примеры физического и психологического воздействия, которое применялось по отношению к студентам, использовавшим свой родной язык в процессе изучения второго языка и указывает на то, что «монолингвальная методология связана с лингвистическим геноцидом со стороны доминирующих языков».

Что касается принципа «чем больше используются другие языки, тем больше падает престиж английского языка», *Phillipson* считает, что этот факт может иметь место в некоторых «периферических» странах, таких как Канада, Австралия, Новая Зеландия в результате плохо подготовленных преподавателей и неадекватных учебников. Однако он считает, что это не относится к Швеции и Дании, где английский язык используется для международного общения в большей степени, нежели их собственные языки.

Другие авторы, такие как *Auerbach* (1), *Canagarajah* (2) подчеркивают, что монолингвальное обучение второму языку получает политическое распространение. Они связывают общую практику обучения в классе с ее идеологической сущностью и указывают на то, что монолингвальное обучение в США одинаково влияет и на политику и на педагогику. Его корни находятся в политической и экономической сфере влияния доминирующей группы людей. Такая точка зрения доказывает, что использование родного языка при изучении второго языка, не только эффективно, но и необходимо взрослым слушателям. *A Skutnabb-Kangas* (12) придерживается еще более жесткой позиции в вопросе игнорирования и устранения из использования родного языка. Она заявляет, что «если ты являешься преподавателем английского языка или обучаешь детей этому языку только посредством этого языка в ущерб их родному языку, это означает, что ты участник лингвистического геноцида».

Причины игнорирования *L1* при обучении *L2*. Несмотря на призывы научной мировой литературы к усилению внимания к использованию родного языка в процессе изучения иностранному языку, вплоть до настоящего времени роль родного языка или игнорировалась полностью, или обесценивалась. В этой связи можно выделить несколько причин, на которые часто ссылаются в случае нежелания включать *L1* в процесс обучения в Австралии. **Во-первых**, использование *L1* ассоциируется с методом обучения грамматическому переводу, который в настоящее время является устаревшим, теоретически необоснованным и мало используемым в обучении, направленном на коммуникативное использование языка; **во-вторых**, влияние подхода к обучению, основанному на использовании прямого метода; **в-третьих**, многие преподаватели иностранного языка получают подготовку в англоговорящих странах, где они проходят обучение в смешанных языковых группах, в которых не используют свой родной язык при общении. А когда становятся преподавателями, то переносят эти стереотипы на свой класс.

Преимущества использования *L1* в классе. В этом разделе будет рассмотрено несколько причин, описанных в научной литературе касательно того, почему *L1* является важной частью процесса изучения второго языка. **Первая** причина заключается в том, что для взрослых студентов *L1* формирует часть их опыта, который они используют при любом изучении. *Corder* (4) считает невероятной мысль о том, что эти знания не следует использовать при изучении иностранного языка, потому что все, что мы знаем о процессе изучения в принципе, предполагает наличие ранее полученных знаний и умений, которые мы переносим на приобретение новых знаний. *Swan* (13) говорит о том,

что «если бы мы не находили соответствий между *L1* и *L2*, мы никогда бы не выучили язык вообще», ссылки на родной язык неизбежны и это любимая стратегия изучающих второй язык. В частности, такая стратегия проявляется при переводе, потому что перевод – это естественный, бессознательный спонтанный процесс, который нельзя проконтролировать, а, если это так, то преподавателю следует попытаться «поймать этот канал и использовать его» (6). *Swan* поддерживает такой подход и говорит, что «студенты всегда переводят с родного языка на родной язык, а преподаватели всегда говорят им не делать этого» (13).

В качестве **второй** причины в пользу использования родного языка в учебном процессе следует отметить социолингвистические факторы. В своих научных трудах многие ученые рассматривают роль *L1* в контексте самосознания взрослых обучающихся. Они считают, что чувство собственной тождественности человек приобретает с родным языком, если он об этом забывает, то это чувство может оказаться под угрозой. Отрицание роли первого языка в процессе изучения *L2*, по мнению многих авторов, выглядело бы неуважительно по отношению к языковому сообществу и означало бы отрицание их прав на поддержание, использование и сохранение чувства гордости за родной язык и культуру. Использование *L1*, по мнению *Collington* (3) способствует повышению статуса языковых меньшинств и положительно влияет на процесс изучения второго языка.

Третьим аргументом в пользу включения *L1* в обучение *L2* является то, что избирательное использование компаративной и контрастивной техники может помочь студентам извлекать пользу из концептуальных, формальных и культурных различий между собственным языком и английским языком. Поскольку целью приобретения второго языка является билингвизм, то это должен быть функциональный билингвизм, несмотря на то что большинство обучающихся будут продолжать использовать свой родной язык в различных областях их деятельности. Настоящие билингвалы способны быстро переключать языковой код, а исключение *L1* из обучения лишает их такой возможности. *Croset* и *Liddicoat* (5) подчеркивают, что билингвальный и мультилингвальный человек – это та цель, к которой надо стремиться, хотя эти люди никогда не будут владеть языком на том же уровне, на каком им владеют носители языка, но, если поощрять студентов к приобретению двух или нескольких языков, то необходимо использовать в обучении *L1*.

Негативные аспекты использования *L1* в классе. Большинство авторов в спорах за признание использования *L1* в классе при изучении *L2* выступают в защиту такого подхода к его использованию, который неизбежно привел бы к установлению некоторых ограничений его использования. Когда и преподаватель, и студент говорят об иностранном языке на их родном языке, то в результате студенты не развивают свои коммуникативные умения. Это относится главным образом к классам, где и преподаватель и студенты говорят на одном языке. Некоторые студенты считают, что лучше использовать родной язык, чем тратить время на использование английского языка при изучении учебного материала. С этим можно согласиться – использование родного языка в классе иногда позволяет в значительной степени экономить время и более качественно понимать материал, поскольку студенты в группах имеют разный уровень предварительной языковой подготовки. Для того чтобы студенты лучше поняли материал, приходится объяснять его на родном языке, учитывая тот факт, что мы ориентируемся прежде всего на низкий уровень знаний студентов, ущемляя при этом способности студентов с более высоким уровнем знаний в иностранном языке. Кроме того, не следует забывать, что многие преподаватели не владеют тем уровнем знаний в иностранном языке, который бы позволил им объяснять его на изучаемом языке.

Современный взгляд на использование *L1* в классе. Аргументы в пользу признания использования *L1* в классе в процессе обучения и изучения иностранного языка, рассмотренные в статье, свидетельствуют о наступлении нового периода в признании роли *L1*. Однако публикации последних лет показывают, что разногласия все еще сохраняются, главным образом в преподавательской среде. В связи с этим одни авторы предлагают полностью исключить использование *L1* из обучения, другие предлагают различные варианты его использования или ограничения. *Florez* (7), например, считает, что систематическое использование *L1* весьма эффективно в классе, где у студентов и преподавателей один родной язык. *Canagarajah* говорит о все еще недостаточном использовании *L2* в процессе обучения и рассматривает использование *L1* как свидетельство дефицита в преподавателях, для которых *L2* является родным. *Turnbull* и *Arnett* (14) провели обзор теоретической литературы по вопросу использования *L1* и *L2* при обучении иностранному языку. Они отметили, что почти всегда достигали

консенсуса в вопросе об увеличении доли использования *L2* в классе и одновременно отметили, что многие изыскания нуждаются в более точном обосновании.

Обзор вышеупомянутой литературы указывает на недостаточное количество научных статей, рекомендующих больше уделять внимания использованию *L1* при обучении, а также статей, показывающих, что мало произошло изменений за последнее время в вопросе использования *прямого метода* и обучения только посредством английского языка. Во всех научных статьях с 1982 года до настоящего времени красной нитью прослеживаются высказывания в пользу использования *L1* при обучении вразрез с практикой, которая исключает родной язык из обучающего процесса. Образовательная программа, отрицающая использование *L1* при обучении и изучении языка, лишает возможности приобретения профессии переводчика как своей основной специальности или хотя бы неформального занятия переводческой деятельностью внутри своего сообщества.

В данной статье речь идет не о прямом трансферте в российскую систему образования зарубежного опыта использования или исключения родного языка при обучении иностранному языку, а о более глубоком осмыслении и использовании наиболее продуктивных методов обучения второму языку в сходных социокультурных условиях, характерных для любого мультилингвального и мультикультурного государства, включая Россию.

Литература

1. Auerbach E. R. Re-examining English only in the ESL classroom. TESOL Quarterly 19 (3): 475–495, 1993.
2. Canagarajah A. S. Interrogating the «native speaker fallacy»: Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers: 77-92, 1999a.
3. Collington M. Making use of students' linguistic resources. London, Edward Arnold, 1988.
4. Corder S. P. A role for the mother tongue. Amsterdam, John Benjamins Publishing: 18–31, 1992.
5. Croset C. and Liddicoat. The challenge of intercultural language teaching engaging with culture in the classroom. Melbourne, Language Australia, 1999.
6. Danchev A. Transfer and translation. Finnland. The Finnish Journal of Language Learning and Language Teaching 2: 39-61, 1982.
7. Florez M. A. C. Native language in the beginning adult ESL classroom. ERIC Document ED 442312, RIEDEC 2000.
8. Hamers J. F. and Blanc H. A. Bilinguality and bilingualism (2nd edition). Cambridge, Cambridge University Press, 2000.
9. Harbord J. The use of the mother tongue in the classroom. ELT Journal 46 (4): 350–355, 1992.
10. Phillipson R. Linguistic Imperialism. Oxford University Press: 187, 1992a.
11. Skutnabb-Kangas T. Bilingualism or not: the education of minorities. Clevedon, Multilingual Matters: 14-15, 1981.
12. Skutnabb-Kangas T. (Ed.) Multilingualism. Lisse, Netherlands, Swets and Zeitlinger B. V., 1996, 2000a.
13. Swan M. A critical look at the communicative approach (2). ELT Journal 39 (2): 76–87, 1985.
14. Turnbull M., Arnett K. Teachers uses of first language in second and foreign language classrooms. Annual Review of Applied Linguistics: 22: 204–218, 2002.