

UDC 81

Definition of the Concept of Polylingualism in Social Discourse and Linguistics

Gulnara T. Smagulova

Karaganda State University named on E.A.Buketov, Kazakhstan
28, University street, Karaganda, 100028
Master of Education
E-mail: f_l_chair@mail.ru

Abstract. The article deals with the definition of the concept of polylingualism as a general term in social discourse and as a linguistic term in a number of research works. The author shares the opinion that perspective efficient development of polylingual and polycultural education is only possible in terms of person-centered conditions and appropriate polycommunicative nature of any language. The interaction between educational system and society (sociocultural level, in relation to languages, sociocultural and sociolinguistic contexts) should be also considered.

Keywords: bilingual; trilingualism; multilingualism; foreign culture; polycultural linguistic personality; tolerant linguistic personality; polylingual education; polylingual personality; polylingual preparedness.

Введение. Актуальность проблемы полиязычия частично связана со сменой парадигмы образования, но выходит за рамки лингвообразовательных интересов на уровень важнейших социально-политических и этнокультурологических проблем.

В мировой практике термин/понятие мультилингвизма (многоязычие, полиязычие) понимается как способность обществ, институтов, групп и индивидуумов на регулярной основе сосуществовать с более чем одним языком. С другой стороны, мультилингвизм — это такое индивидуальное психическое состояние индивида, которое позволяет ему альтернативно применять в процессе общения несколько имеющихся в его распоряжении лингвистических кодов вне зависимости от способа овладения языками и лингвистического совершенства речи. Основной характеристикой мультилингвального состояния личности является наличие металингвистического сознания [1]. Полиязычие - это продукт фундаментальной способности человека к общению на ряде языков. Изучение явления полиязычия включает в его сферу не только официальные (национальные) языки страны, но и региональные языки, языки национальных меньшинств, языки иммигрантов и, в более широком смысле, вариации языка, такие, как диалекты. Различают социальное, институциональное, дискурсивное и индивидуальное полиязычие [2].

Таким образом, понятие «мультилингвизм» все шире применяется как общий термин в общественном дискурсе. Оно используется как лингвистический термин в исследованиях билингвизма и трилингвизма, обучении последующим иностранным языкам. Следовательно, во многих отношениях, «мультилингвизм», не являясь совсем новой сферой исследования, представляет собой обширное поле деятельности для постановки и решения ряда эмпирических вопросов.

В области лингвистики включение понятия мультилингвизма, также как и в других дисциплинах — главным, образом, в социолингвистике, лингводидактике, психолингвистике и теории перевода — подразумевает смену перспектив в теории и практике преподавания языка. Главными движущими силами, работающими на новую перспективу в области языка, лингвистики и педагогики становятся: растущее осознание социально-культурного отличия (и, как следствие, отход от традиционного представления однородности общества); огромное разнообразие социолингвистических проблем, возникших, в том числе, на почве миграционных процессов.

Материалы и методы. Становление и развитие полиязычия как правоправной области исследования приводит к осмыслению и переосмыслению методологии с целью определения наиболее важных отправных моментов, и требует полной открытости в оценке предыдущих исследований, в том числе в области билингвизма. Осмысление и переосмысление учения о полиязычии осуществимо посредством построения и расширения

тезауруса полиязычия, особенно его дефиниций и классификации, путем создания на философском уровне полиязычных моделей и конструкций (отличных от билингвальных). Поэтому в различных аспектах изучения полиязычия метафорическое мышление стало продуктивным методом исследования. Исследователи делали попытки постичь всю сложность в определении полиязычия для дальнейшего изучения или в какой-то степени упрощали данное понятие, чтобы проанализировать определенный аспект касаясь конкретной методологии результатов исследования.

Обсуждение. Возросший интерес к широкой сфере исследования полиязычия привел к модификации, заимствованию и адаптации методов исследования из областей знания, как приближенных, так и отдаленных от темы полиязычия. Появление ряда новых научных методов, интерпретирующих всестороннее исследование полиязычия, также приводит к перенастройке и реорганизации уже широко используемых методов.

Определить явление полиязычия в комплексе представляется проблематичным, поскольку необходимо определиться с понятием, что такое язык и сколько языков можно выделить в соответствии с индивидуальной квалификацией, функциональными способностями и идентичностью. Существование целого ряда терминов, используемых для определения данного явления, объясняется различными традициями исследования.

Большинство исследователей употребляют понятие «билингвал» по отношению к индивиду, который использует два языка, и «мультилингвал» - к индивиду, использующему три или более языков. Существуют суждения, что билингвизм и мультилингвизм являются одинаковой способностью, но к разному количеству языков. И, как выясняется, существует отличие между билингвалом и мультилингвалом, как и между самим мультилингвалами.

При условии синонимичности префиксов поли- и мульти-, проведем аналогию в определении полиязычной личности как «мультилингвала» (в продолжение ряда: монолингвал, билингвал, полилингвал) в зарубежных источниках.

Мультилингвал – это личность, у которой «есть способность использовать три или более языков, либо по отдельности, либо в различной степени сочетания. Разные языки используются в разных целях, компетенция варьируется в соответствии с такими факторами, как обиходная сфера, профессия и образование» [3]. Мультилингвал не может обладать равной способностью или контролем над всеми языками, которые знает.

Полилингвалы могут использовать ряд языков в силу многих различных социальных, культурных и экономических причин. Они могут жить в многоязычном сообществе, или, совмещая билингвальные сообщества, контактировать с несколькими монолингвальными сообществами. Уровень владения каждым из языков, вероятно, будет отличаться, и подвергаться изменениям в течение долгого времени. Соответственно, каждый язык полилингвала может обладать различными ролями и функциями, они могут быть использованы отдельно или поочередно [4].

В российской науке понятие полиязычная (полиязыковая) личность (индивид) рассматривается в рамках ряда проблем: обучение толерантной речевой коммуникации (Просвиркина И.И.); формирование полиязычной готовности как интегративно психического приобретения обучающихся (Трофимова Ю.И.); формирование «полиязычной коммуникативной компетентности» (Москалева М.А.) как способности конкретного индивидуума к реализации собственного интеллектуального потенциала, накопленного в билингвальном или полилингвальном сознании, в виде совокупности знаний и практических умений устанавливать продуктивное общение в рамках своей профессиональной деятельности с носителями иностранного языка и т.п., но конкретного определения данного концепта не отмечено.

Достижения гуманитарных наук, в частности, культурологии, лингвистики, лингводидактики, психолингвистики и других, позволяют утверждать, что в современных условиях сформировалась обоснованная образовательная парадигма, в основе которой лежит многозначное, многообразное взаимодействие субъектов коммуникации и особую актуальность приобретает понятие «полиязычная личность».

В связи с изменением оси лингвистических исследований понятие «языковая личность» стало особенным объектом внимания лингводидактики в последние годы. В частности, разработан новый подход (Л.П. Халяпина) к обучению иностранным языкам, который базируется как на теории языковой личности в целом, так и на основных

положениях теории вторичной языковой личности в частности. В рамках такого подхода предлагается ввести новый концепт — «толерантная языковая личность» [5], что объясняется, прежде всего, требованиями поликультурного социума, формируемого в новых условиях глобализирующегося мира. Новый подход к интерпретации концепта «языковая личность» базируется, прежде всего, на сочетании лингвокогнитивного и лингвокультурологического подходов, а методическая система, направленная на формирование толерантной языковой личности, ориентирована на формирование таких уровней в ее структуре, как лингвистический, лингвокультурологический, практический и коммуникационно-технологический.

В качестве компонентов в структуре поликультурной языковой личности (Н.М. Андронкина, П.В. Сысоев, Л.П. Халяпина) должны быть сформированы такие новые компетентности, как: поликонцептуальная, позволяющая ориентироваться в концептосферах разных лингвокультур; полилингвистическая, обеспечивающая возможность пользоваться иностранным(и) языком/языками глобальной коммуникации; коммуникационно-технологическая, дающая возможность применять коммуникационные программы для взаимодействия с представителями разных культур посредством инновационно-коммуникативных технологий.

Соответственно, полиязычная личность — это активный носитель нескольких языков, представляющий собой: личность речевую — комплекс психофизиологических свойств, позволяющих индивиду осуществлять речевую деятельность одновременно на нескольких языках; личность коммуникативную — совокупность способностей к вербальному поведению и использованию нескольких языков как средства общения с представителями разных лингвосоциумов; личность словарную, или этносемантическую, — симбиоз мировоззренческих установок, ценностных направленностей, поведенческого опыта, интегрированно отраженных в лексической системе нескольких языков [6].

Преимущество полиязычия и полиязычного образования доказало очевидность за последние десятилетия, хотя и сложно охватить явление во всей его многогранной целостности, и поэтому перед учеными продолжается постановка ряда проблем.

Лучшему пониманию полиязычных процессов способствовали исследования в области трилингвизма (триязычия) или овладения третьим языком. Индивидуальный субординативный трилингвизм, по мнению Барышникова Н.В., образуемый двумя изучаемыми иностранными и родным языками обучаемых способствует овладению вторым иностранным языком [7]. Трилингвизм характеризуется как уверенное владение родным языком, далекое от совершенства, но достаточное на коммуникативном уровне владение вторым языком, и несовершенное владение ИЯ. Третий изучаемый язык «становится компонентом трилингвизма не с момента начала его изучения, а с момента достижения учащимися известного уровня владения». То есть «искусственным трилингвом считается человек, который кроме своего родного языка не в сравнимой степени, но компетентен в двух языках» [8]. При этом коммуникативная природа трилингва может меняться по мере овладения, как первым, так и вторым языком.

К тенденциям благоприятствования полиязычному образованию в наши дни можно отнести введение иностранного языка либо в раннем возрасте (в большинстве случаев, это — английский язык), либо одного или двух вторых иностранных языков в средней школе, а также изменение статуса языков национальных меньшинств.

В отличие от билингвального образования, полиязычное образование в силу своей сложности выявляет круг иных проблем. Согласно утверждению, полиязычное образование определяется употреблением более двух (других) языков с целью коммуникативного навыка, помимо первого как языка преподавания (без учета языков, преподаваемых как учебные предметы) [9]. Соответственно, при обучении второму иностранному языку вместо биполярной цепочки «исходная культура — первая иноязычная культура» необходимо выстраивать триполярную конструкцию «исходная культура — первая иноязычная культура — вторая иноязычная культура» [10]. Изучение второго иностранного языка, несомненно, должно способствовать формированию поликультурной языковой личности обучаемых, поскольку известно, что в арифметической прогрессии количеству изучаемых языков и культур растёт способность к пониманию и терпимому отношению к представителям этих культур.

Основой для овладения третьим языком является изучение второго языка, и потому данный процесс под влиянием уже приобретенной степени билингвизма обладает важными характеристиками обучения второму языку. Принимая во внимание, что изучение второго языка является обучением предмету, билингвальное образование обычно соотносят с преподаванием на двух языках. Но рассматривать это различие в дихотомии было бы заблуждением. Скорее всего, следует исходить из неразрывно существующего процесса овладения вторым языком и билингвального образования, с подходом ко второму языку как языку преподавания.

Аналогично вышесказанному не ясно различие между триязычием и трех- (поли-) язычным образованием. Учитывая, что овладение третьим языком подразумевает обучение третьему языку как предмету, трёхязычное образование включает употребление трех языков в качестве инструментов преподавания. Опять-таки, границы между этими двумя понятиями кажутся расплывчатыми в соответствии с методологическими подходами и образовательными целями котдельным языкам [11]. О многоязычном обучении можно говорить в случае трехязычного преподавания на менее распространенных в той или иной местности языках и языках национальных меньшинств.

Полиязычное образование, как и билингвальное, может принимать различные формы, в зависимости от социолингвистического контекста и учета соответствующего статуса и использования задействованных языков. Сложность и многообразие полиязычного образования связаны с разнообразием форм преподавания языков и социальной среды, соответственно, выбор языков играет определяющую роль. Языки меньшинства или унаследованные языки должны стимулироваться и включаться в процесс множественного обучения языков, т.е. интегрироваться с целью улучшения статуса и престижа [12].

Обучение нескольким языкам представляет собой взаимосвязанный по сложности и динамике развития процесс, поскольку очевидно различие между одновременным и последовательным изучением языков. Если в процесс вовлечены два языка, существуют две реалии: ранний билингвизм, предполагающий одновременное изучение и овладение вторым языком при последовательном обучении. Тогда триязычие существует, по крайней мере, четыре реалии: одновременное владение тремя языками; последовательное владение тремя языками; одновременное владение вторым и третьим языком после изучения первого; одновременное владение первым и вторым языками до изучения третьего.

Кроме того, процесс изучения нескольких языков часто прерывается по причине подключения другого (других) языков, следовательно, процесс обучения полностью изменяется либо усложняется за счет повышения активности одного или более из предшествующих языков. И здесь правомочно говорить о факторе полиязычия как свойствах полиязычной системы, включающей понимание, контроль и стратегии обучения, связанные с первичным знанием.

Заключение. Обобщая вышесказанное, следует отметить, что проблема полиязычия представляет интерес для исследования в следующих аспектах:

- как среда, в которой происходит овладение иностранным языком, последовательно введенным в процесс обучения, но по времени обучения функционирующим одновременно с родным и вторым языками (в роли последнего выступает либо официальный, либо язык межнационального общения);
- как фактор, способствующий либо препятствующий овладению речевыми навыками третьего языка, изучаемого на базе второго;
- как лингвистический опыт, ведущий, по возможности, к его использованию и аппликации к конкретным условиям многонациональной среды;
- как специфическая методическая ситуация, требующая определения дидактических приемов и организационных форм в условиях полиязычного образования.

Примечания:

1. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. Москва: Владос, 2005. 245 с.

2. Rita Franceschini. The genesis and development of research in multilingualism. Perspectives for future research // AILA Applied linguistics series 6. The Exploration of Multilingualism. Development of research on L3, multilingualism and multiple language

acquisition /Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. V. 6. P. 27-61.

3. Charlotte Kemp. Defining multilingualism // AILA Applied linguistic series 6. The Exploration of Multilingualism. Development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition / Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. V. 6. P. 11-26.

4. Herdina Ph. A Dynamic Model of Multilingualism: Perspectives of Change in Psycholinguistics / Ph. Herdina, U. Jessner. Clevedon: Multilingual Matters, 2002. 188 p.

5. Халяпина Л.П. Ключевые категории когнитивной лингвистики как основа формирования поликультурной языковой личности в процессе обучения иностранным языкам / Л.П. Халяпина // Вестник Новосибирского гос. университета. 2006. Т. 7, вып. 1. С. 68–73.

6. Жетписбаева Б.А. Теоретические истоки научной разработки проблематики полиязычного образования / Б.А. Жетписбаева // Совет ректоров. М., 2008. № 11. С. 71-74.

7. Барышников Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком (Французский как второй иностранный, средняя школа): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Пятигорск, 1999. 530 с.

8. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. Москва: Просвещение, 2003. 159 с.

9. Cenoz J. Psycholinguistic perspectives on multilingualism and multilingual education / J. Cenoz, F. Genesee // Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education. Clevedon: Multilingual Matters, 1998. P. 16-32.

10. Яковлева Л.Н. Межкультурная коммуникация как основа обучения второму иностранному языку / Л.Н. Яковлева // ИЯШ. 2001. № 6. С. 4-7.

11. Jessner U. Expanding the scope: sociolinguistic, psycholinguistic and educational aspects of learning English as a third language in Europe / U. Jessner, J. Cenoz // English in Europe: the Acquisition of a Third Language. Clevedon: Multilingual Matters, 2000. P. 248-260.

12. Zhetpisbayeva B.A. Developing of the content of polylingual education / B.A. Zhetpisbayeva, G.T. Smagulova // Education and science without borders. 2011. №3. Т.2. P. 94-96.

References:

1. Shchepilova A.V. Teoriya i metodika obucheniya frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu. Moskva: Vldos, 2005. 245s.

2. Rita Franceschini. The genesis and development of research in multilingualism. Perspectives for future research // AILA Applied linguistic series 6. The Exploration of Multilingualism. Development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition / Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. V. 6. P. 27-61.

3. Charlotte Kemp. Defining multilingualism // AILA Applied linguistic series 6. The Exploration of Multilingualism. Development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition / Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. V. 6. P. 11-26.

4. Herdina Ph. A Dynamic Model of Multilingualism: Perspectives of Change in Psycholinguistics / Ph. Herdina, U. Jessner. Clevedon: Multilingual Matters, 2002. 188 p.

5. Khalyapina L.P. Klyuchevye kategorii kognitivno i lingvistiki kak osnova formirovaniya polikul'turnoi yazykovoii lichnosti v protsesse obucheniya inostrannym yazykam / L.P. Khalyapina // VestnikNovosibirskogogos. universiteta. 2006. Т. 7, vyp. 1. S. 68–73.

6. Zhetpisbaeva B.A. Teoreticheskie istoki nauchnoi razrabotki problematiki poliyazychnogo obrazovaniya / B.A. Zhetpisbaeva // Sovetrektrorov. M., 2008. № 11. S. 71-74.

7. Baryshnikov N.V. Teoreticheskie osnovy obucheniya chteniyu autentichnykh tekstov pri nesovershennom vladenii inostrannym yazykom (Frantsuzskii kak vtoroi inostranniy, srednyayashkola): dis. ... d-raped. nauk: 13.00.02. Pyatigorsk, 1999. 530s.

8. Baryshnikov N.V. Metodika obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku v shkole. Moskva: Prosveshchenie, 2003. 159s.

9. Cenoz J. Psycholinguistic perspectives on multilingualism and multilingual education / J. Cenoz, F. Genesee // *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters, 1998. P. 16-32.

10. Yakovleva L.N. Mezhekul'turnaya kommunikatsiya kak osnova obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku / L.N. Yakovleva // *IYaSh*. 2001. № 6. S. 4-7.

11. Jessner U. Expanding the scope: sociolinguistic, psycholinguistic and educational aspects of learning English as a third language in Europe / U. Jessner, J. Cenoz // *English in Europe: the Acquisition of a Third Language*. Clevedon: Multilingual Matters, 2000. P. 248-260.

12. Zhetpisbayeva B.A. Developing of the content of polylingual education / B.A. Zhetpisbayeva, G.T. Smagulova // *Education and science without borders*. 2011. №3. Т.2. P.94-96.

УДК 81

Определение понятия полиязычия в общественном дискурсе и лингвистике

Гульнара Танатаровна Смагулова

Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова, Казахстан
100017, г. Караганды, проспект Н.Абдирова, 19-161
Магистр педагогических наук
E-mail: f_l_chair@mail.ru

Аннотация. В данной статье анализируется определение понятия полиязычия как общего термина в общественном дискурсе и как лингвистического термина в ряде исследований. Автор разделяет мнение, что перспективное эффективное развитие полиязычного поликультурного образования осуществимо только в условиях, ориентированных на личность и адекватных поликоммуникативной природе любого языка. Необходимо также учитывать факторы взаимодействия образовательной системы с социумом (социокультурный уровень, позиция по отношению к языкам, социокультурный и социолингвистический контексты).

Ключевые слова: билингвал; трилингвизм; мультилингвизм; иноязычная культура; поликультурная языковая личность; толерантная языковая личность; полиязычное образование; полиязычная личность; полиязычная готовность.