



**ПЕДАГОГИЧЕСКИ
ФУНДАЦИЯ**

МЕТОДИКА НА ОБУЧЕНИЕТО

ЗНАЧЕНИЕ НА СОЦИОКУЛТУРНИТЕ ФАКТОРИ В ПРОЦЕС – ФОРМИРАЩ РАНИЯ БИЛИНГВИЗЪМ

Юлия Булба

Билингвизмът като явление най-често се среща в държави, в които съвместното съществуване на многонационални общности от хора е исторически обусловено. В такава ситуация националните малцинства, за да запазят културата си, се стараят да предадат майчиния език на следващите поколения. Но, за да може успешно да се интегрира в социума, индивидът трябва да познава езика и културата на държавата, в която живее. Така че двуезичието се оказва една от характеристиките на социалната ситуация, в която днес пребивават доста хора. Съответно, билингвизмът не може да не въздейства върху социалната ситуация на развитие при децата сред тези общности. При това има значение и времето за овладяване на втория език, и начина, по който той се овладява, както и социокултурните фактори за формиране на билингвизъм.

По начина на овладяване на втория език обикновено се откроява естественото (стихийно) и изкуственото (организирано) двуезичие. Естественият билингвизъм се формира в процеса на непосредствено реално общуване и не предполага целенасочено въздействие върху установяването на езикови умения посредством копиране на езика на околните [10, с. 24]. Изкуственият билингвизъм, напротив, възниква при условие, когато се извършва активно и съзнателно въздействие за установяване на това умение (обикновено от страна на учителя) [2, с. 10]. Относно естествения билингвизъм, обикновено се говори за усвояване на езика; относно изкуствения – за изучаване на езика.

Естественият път за овладяване на втория език в ранното детство води до формиране на дълбок билингвизъм. При условие, че функционалната натовареност на езиците ще бъде равностойна, детето може да овладее и двата езика в еднаква степен. Обаче, не винаги тази степен е достатъчна за пълноценно речево развитие. Особено значение в такава ситуация има характера на речевата среда.

Когато естествените и изкуствените условия за обучение се събират заедно, двуезичието става синтезирано (Пак там). В този случай знанията от специално организирани уроци се подкрепят и се развиват в условия на естествена комуникация или, обратно – навиците за практическо овладяване на втори език, които се получават от непосредствено общуване с носители на езика, се корегират и се усъвършенстват по време на специфичното обучение. Този път може да се смята за оптимален при формиране на пълноценен билингвизъм (5, с. 37). Нивото на речево развитие на билингвите в този случай се определя от качество на двуезиковото обучение (3, с. 29).

В зависимост от времето за овладяване на втория език се различават три вида билингвизъм – ранен (или детски), училищен и късен (или възрастен).

Ранният билингвизъм предполага, че вторият език се усвоява едновременно с първия или малко по-късно от първия, обаче, винаги по време на ранното детство. Ако детето, когато се учи да говори, се намира в контакт с два езика, то обикновено овладява тези два езика без усилия (7). Но нивото на владееене на езиците зависи от конкретните условия при формиране на двуезичие. Освен това, могат да се отбележат индивидуалните различия по отношение на факта, свързан със собственото двуезичие от страна на детето. Едни деца с възторг се ползват от двата езика, други – упорито се съпротивляват на всеки опит да бъдат обучавани на другия език и не искат да го използват по време на общуване (8, с. 256).

Доста разпространена е ситуацията, когато вторият език се усвоява по време на обучение в детска градина или в училище. Особеността на билингвизма от училищния тип се състои в това, че вторият език се усвоява върху базата на първия.

Възможна е ситуация, когато вторият език не само се преподава като учебен предмет, но също се явява като език на обучение.

Късният (или възрастен) билингвизъм също има своите особености. Той се придобива целенасочено съзнателно, когато съществува практическа необходимост за овладяване на втори език.

Във връзка със съществуването на две форми в двуезичието – масова и индивидуална, – можем да се съгласим с тезата на М. М. Михайлов, че “Масовото двуезичие – е лингвосоциологически проблем, а индивидуалното – лингвopsихологически” (6, с. 15). Обаче, трябва да се вземе под внимание фактът, че индивидуалното двуезичие се формира в конкретни социокултурни условия. И, ако тези условия не се анализират, става невъзможно коректното изследване на индивидуалния билингвизъм, който е социално обусловена способност.

Към социокултурните фактори за формиране на билингвизъм се отнасят всичките тези особености на социалното (културно) обкръжение на индивида, които могат да обусловят факта, отнасящ се до възникването на билингвизма и особеностите на този процес. Тези фактори оказват влияние върху качеството на двуезичие (нива на владеене на езици, типове билингвизъм), което се оформя в тези конкретни условия и система от езикови предпочитания на билингвиста.

Една от основните роли за формиране на билингвизъм принадлежи на речевата среда в семейството. “В семейството се създава езикова привързаност, в семейството става промяна на езика, в семейството се формира най-дълбокият билингвизъм” [7, с. 49].

М. Сигуан и У. Ф. Маки отбелязват няколко типа на двуезични семейства:

– родителите имат различни първи езици, и ползват двата езика в общуването помежду си и в общуването със своите деца.

– родителите имат различни първи езици, но като общ език за семейството, се използва само един от тях. Един от родителите, при когото първият език е различен, от време на време използва този език за общуване със своите деца, а понякога и с други роднини, например, със своите родители.

– родителите имат общ първи език, но в семейството има човек или хора, които говорят друг език (баща, майка, роднина на един от съпрузите, помощен персонал, учител по чужд език и т.н.)

Според своята разработка авторите предполагат, че, имайки общ първи език, родителите го използват като семеен, обаче това невинаги е така. Ако самите родители са двуезични, те могат да използват двата

езика за общуване в семейството си, или да се откажат да употребяват своите родни езици за сметка на това, че ще се задоволят с трети (чужд за тях) език. Обикновено така става поради широкото функциониране на чужд за семейството език в социума, в който той съществува. Затова е важно съотношението между езиците, които се използват в семейството и извън него. М. Сигуан и У. Ф. Маки описват няколко типични варианта на това съотношение:

– Семейството е двуезично, езикът от външното обкръжение съвпада с един от езиците на семейството, значи компетентността по този език при децата от такова семейство значително ще се подобри.

– Семейството и външното обкръжение са двуезични – езиците съвпадат. В този случай външното двуезичие засилва семейното двуезичие. Но е възможна ситуация, при която по-често употребеният език в семейството, се оказва “по слаб” във външното обкръжение, и обратно.

– Семейството е едноезично и се ползва с език, различен от този на външното обкръжение. Всичките от семейство познават езика на външно обкръжение, но никога не го използват за общуване помежду си.

– Семейството по принцип е едноезично, но благодарение на постоянен контакт с езика на външно обкръжение, свиква с използването на втория език (чужд за него). В този случай част от семейството употребява само стария език, друга част – новия, трета се ползва с двата в зависимост от това с кого говори (Пак там).

Употребата на езиците в семейството има много голямо значение. За да се сформира пълноценен билингвизъм, необходимо е да се разделят сферите за употреба на езици. Най-известният начин за такава диференцираност се оказва “принципа на Ронжа”, т.е. “един човек – един език”. Ж. Ронжа подробно описва своите наблюдения относно речевото развитие на своя син. Детето ползва двата езика още по време на първите си речеви опити. Бащата разклонява участъците за комуникация на различни езици по принципа “един човек – един език”. Момчето говори с баща си само на френски, а с майка си само на немски. Така се стига до пълно усвояване на двата езика.

Напълно различна ситуация възниква, когато в семейство с двуезични родители двата езика се употребяват недиференцирано. Това често води до смесване на езиковите системи в речта на възрастните, които постоянно общуват с детето.

Степента на интерференция в речта на семейството зависи от модалностите на езика, с които то се ползва по време на общуване:

книжовен (стандартен) език, диалект и просторечие. В отличие от книжовния език диалектът не се нормира, поради което контактуващите езици в този случай се подлагат на прекалено смесване (4). Ако няма да се извършва стабилизиращо влияние от страна на езиково образование в учебни учреждения, то смесената битова реч може да извърши своето деструктивно влияние върху речевото развитие на децата-билингви. При детето може да се сформира смесен билингвизъм с взаимоиинтерфериращи системи (5, с. 45).

Голямо значение за речевото развитие на детето оказва не само това, какви варианти на езика се използват за общуване в семейството и колко добре околните владеят контактуващите езици, но и отношението към тези езици в семейството. В едни семейства езикът се използва само с прагматична и комуникативна функция, собственото му съществуване не се забелязва. В тези случаи родителите не се интересуват от това, колко е правилна речта на детето им и не се противопоставят при смесване на езиковите системи. Обратно, при семейства с високо езиково съзнание (обикновено благодарение на висше образование) се грижат не само за правилното изразяване на всеки един от контактуващите езици, но и отделят езиците един от друг. Тази грижа се проявява чрез целенасочено езиково обучение и контрол върху него.

Като цяло, езиковите предпочитания на двуезичното семейство отразяват позицията на социалната среда, в която то съществува. И в по-широк смисъл – на езиковата ситуация в конкретния регион. Особено ясно езиковите предпочитания на родителите се проявяват по време на избор на учебно заведение и типа обучение, разбира се, щом социалната среда предоставя възможност за този избор.

От голямо значение за формиране на билингвизма се оказва фактът за **използване на езика в системата на образование**, защото днес “щом езикът не се използва в сферата на образованието, той е обречен да изчезне” (7, с. 100). Това твърдение е вярно, както на колективно ниво, така и, когато се разглежда индивидуалното двуезичие.

Обикновено под двуезично образование се подразбира система на образование, при която обучението протича на два езика (Пак там, с. 79). Ако вторият език, включен в програмата като учебна дисциплина, не е език за обучаване, то такава образователна система не може да се разглежда като двуезична. От друга страна, когато системата на образование използва един език, който е различен от основния език на учащите

се, то тя се явява като едноезична само формално, защото децата в резултат на полученото образование стават билингви.

Когато се сравнява езикът на обучение с езика на детето, трябва да се взема под внимание езиковата еднородност или разнородност на колектива. В моноезични региони, където е установен определен тип на двуезично образование, или в двуезични региони, където съществуват различни системи за обучение при всяка от езиковите групи, всичките обучаващите се имат един и същ езиков произход, а също така до известна степен и еднаково ниво на езиково владееене. Възможна е и друга ситуация, когато ученическият колектив притежава езикова разнородност: първият език при някои от децата съвпада с основния език за обучение; а при другите ситуацията е обратна – техният език не съвпада с езика на училището или детската градина. Такава ситуация създава допълнителни трудности за образователната система, защото разликите в речевата подготовка на учениците трябва да се имат предвид в методиката на обучение.

Ако основният език на обучение в училище или в детската градина е различен от майчиния език на детето, това може да предизвика негативно отношение в процеса на обучение. То ще се подкрепя с нисък успех на тези ученици в сравнение с другите деца, които владеят езика на обучение по-добре. Ако образователната система не предприема усилия за преодоляване на тези трудности, а неуспехът на детето се обяснява с неговото ниско интелектуално ниво, това води до ниска резултативност на обучение. Дори при някой от случаите води към необосновано приложение на различни форми на компенсаторно обучение (т.е. до насочване на такива деца към учреждения със специално обучение) (1, с. 105–106).

Понякога педагози тълкуват учебните трудности на двуезичното дете като симптом на умствена изостаналост. Това мнение се засилва от етнически и социални предрасъдъци и често търси своето потвърждение в областта на научното оценяване на способностите със специални средства (тестове за ниво на умствено развитие). Обаче, не може да се каже, че в тази ситуация този тип тестове могат да докажат истинските способности на субекта, защото по време на тяхното създаване не се взема под внимание социокултурната ситуация на детето. При тези случаи е напълно достатъчно да се използват невербални методики, които не зависят от нивото на образование и възпитание или тестове на

майчин език, които отчитат социалната ситуация на субекта. По този начин лесно може да се установи, дали умствените способности на двуезичното дете отговарят на неговата възраст. Например в изследване на Л. П. Калачьова, което беше проведено на Чукотка (Россия), се констатира “тенденция към хипердиагностика на олигофрения сред децата на коренното население, защото много често за умствена изостаналост се приема недостатъчната оформеност на лексикално-граматическите аспекти на речта, която бива придружена от беден речник” (1, с. 105).

Друг проблем, свързан с двуезичното образование, се отнася до факта, че понякога овладяването на втория език с течение на времето води до пълна или частична загуба на първия. В този случай се съхранява рецептивен билингвизъм, но изчезва способността за активна реч на първия език. Най-вероятно това може да се случи, ако вторият език намира широко приложение извън училище и притежава по-висок социален статус от първия език на детето, особено когато семейството е двуезично. Процесът на смяна на езика може да протича леко, ако майчиният език се оценява от самото дете и неговото социално обкръжение като неперспективен и безполезен, а овладяването на втория език е свързано с възможност за социално, културно и професионално развитие и най-вече – със стремежа към интеграция с другата култура. Обаче, процесът на смяна на езика може да доведе до вътрешноличностни или междуличностни конфликти. Това е възможно в случай, когато владееването на езика се разглежда от етническата общност като знак за колективна идентичност и национално самосъзнание, а загубата на майчиния език се разглежда като загуба на националната култура.

Особено значение се придава на модалностите на родния език, които се използват в семейството за общуване (литературен език, диалект или просторечие); дали детето овладява писмената реч на родния си език; дали използва езика за четене на литература; има ли възможност да слуша радио и телевизия на родния си език и т.н. Колкото повече функционално натоварване има родният език на ученика, толкова повече шансове съществуват той да съхрани своята активност, дори този език да се игнорира от образователна система.

Двуезично общество. “Всякакви опити за анализ на компетентност и езикови навици на човека, класифициране на двуезични модалности или начини на сдобиване с билингвизъм водят до задължително разглеждане на положението, което заемат езиците в социалната структура” (7,

с. 31). Защото мотиви за овладяване на втория език, условия за формиране на двуезичие, нива на владеене с езици и най-вече, типа билингвизъм – всичко това се обуславя социално. “Езиковата политика” на двуезичното семейство, резултатите от двуезичното образование, езиковото поведение на двуезичните индивиди са зависими от функционирането на контактуващите езици в широк социален контекст.

Функционирането на контактуващи езици в двуезичното общество се отразява на понятието езикова ситуация. “Езиковата ситуация е система на социално и функционално разпределени езикови системи и подсистеми, които се намират в иерархични отношения. Те съществуват и взаимодействат в конкретна етническа общност или конкретно административно-териториално обединение” (9, с. 102).

Структурата на езиковата ситуация се определя от обективни и субективни фактори:

- демографски – етническият състав на населението, брой на говорещите всеки език, компактност или дисперсност на населението;

- географски – затвореност или отвореност на територията за контакти;

- исторически – продължителност на заселване на територията, история на етнически контакти;

- културен – явност или отсъствие на продължителна езикова традиция (писмено, книжовно нормиран език);

- национален – изявеност или отсъствие на развито национално самосъзнание;

- социолингвистичен – степента на разноезичие, т.е. явност / отсъствие на общи езици и брой на езици с които се ползва населението; езикова компетентност на жителите; функционална натовареност на контактуващите езици, която се определя от броя на сфери за комуникация и от степен на използването им във всяка една от тези сфери;

- лингвистичен – степента на генетическа близост на контактуващите езици;

- аксиологичен – ценностни ориентации и предпочитания на различните групи от населението (отношение към езика от страна на неговите носители и контактуващи с него езикови колективи, общественото мнение по въпроса за национално-езиковото развитие).

Езици, които функционират върху територията на някакъв регион, притежават исторически обусловен социален, културен и национално-

комуникативен статус. Става дума за положението на езика спрямо друг език, който също функционира в социума. Социалният статус се определя от функционалната натовареност на езика, от езиковата политика на държавата, от престижа на езика сред различните групи на населението (3, с. 47].

Понякога в обществото съществува разделяне за използване на езиците: един от тях притежава висок статус, а друг – по-нисък. Такава ситуация получава названието – диглосия. В ситуация на диглосия един от езиците се класифицира като “мощен”, а друг – като “слаб”.

“Мощният” език (език А) – това е езика на висшите функции на социалния език (език на администрация, култура, информация) и, обикновено, писмения език. “Слабият” език (език Б) – езика на личните и битовите функции (семеен живот, приятелски връзки), често това е безписмен език, който няма установени норми.

Сред такива общности, за които езикът А е роден, пропорцията на двуезични е по-малка, отколкото сред други общности с майчин език Б (7).

Езици А и Б се различават по социално и културно значение, по функционален спектър, по степен на ограниченост, по ниво на развитост и т.н., но в общата езикова ситуация те се допълват и компенсират един друг и осигуряват в балансирането си всички комуникативни и експресивни потребности на общество.

Езиковата ситуация може да окаже влияние върху речевото развитие на детето в условия на билингвизъм по два начина: първо – определяйки езиковия му баланс; второ – формирайки езиковите му предпочитания по отношение на контактуващите езици. И двата фактора в края на краищата се отразяват върху нивото на владеење на езика и върху типа билингвизъм.

Ситуацията, в която протича речевото развитие на детето – е фактор, който определя процеса за формиране на индивидуалния билингвизъм. Но самата тази ситуация се определя от това как функционират контактуващите езици в социален контекст, т.е. от езиковата ситуация в конкретен регион. Използването на контактуващи езици в двуезичното семейство, възможността за двуезично образование и езиково поведение на билингвиста в крайна сметка се обуславят от езиковата ситуация. Защото владеењето на езика задължително трябва да се подкрепя от възможността за неговото реално използване.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аршавский, В. В., Ротенберг, В. С.* Право на “правополушарный образ мыслей” // Человек, 1991, № 4, 102–106.
2. *Верещагин, Е. М.* Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М., Изд. Моск. ун-та, 1969. 160 с.
3. *Дьячков, М. В.* Проблемы двуязычия (многоязычия) и образования. – М., 1991. 104 с.
4. *Журавлев, В. К.* Экология языка и культуры // Функционирование языков в многонациональном обществе / Под ред. В. М. Солнцева, В. Ю. Михальченко. М., Наука, 1991, 434–444.
5. *Имедадзе, Н. В.* Некоторые вопросы типологии билингвизма // Психологические и лингвистические аспекты проблемы языковых контактов. Межвуз. темат. сб. / Отв. ред. А.А.Залевская. Калинин: Изд-во КГУ, 1978, 31–41.
6. *Михайлов, М. М.* Двуязычие: проблемы, поиски... Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1989. 159 с.
7. *Сигуан, М., Макки, У. Ф.* Образование и двуязычие. М., Педагогика, 1990. 180 с.
8. *Шахнарович, А. М.* Двуязычие: язык, культура и социализация личности // Функционирование языков в многонациональном обществе. М., Наука, 1991, 252–260.
9. *Швейцера А. Д., Никольский, Л. Б.* Введение в социолингвистику. М., ВШ, 1978. – 216 с.
10. *Щерба, Л. В.* Преподавание иностранных языков в средней школе. М., Учпедгиз, 1947. 96 с.

ЗНАЧЕНИЕ НА СОЦИОКУЛТУРНИТЕ ФАКТОРИ В ПРОЦЕС – ФОРМИРАЩ РАМНИЯ БИЛИНГВИЗЪМ

ЮЛИЯ БУЛЬБА

Резюме

Статията разглежда различните видове двуезичие, съществуващи в социума и оказващи въздействие на речевото развитие у подрастващото поколение. По-подробно анализът се отнася до основните социокултурните фактори, които влияят върху качеството на детския билингвизъм: семейството като речева среда, използването на езика в системата на образованието и двуезичното общество.

IMPORTANCE OF SOCIOCULTURAL FACTOR IN PROCESS OF THE SHAPING EARLY BILINGUISM

YULIYABUL'BA

Summary

In article are briefly considered different types of the bilinguism, which exist in society and have an influence upon speech development, growing generations. The more detailed analysis concerns the main sociocultural factor, influencing upon quality childish bilinguism: speech ambience of families, use the language in system of the formation, bilingual society.