

лах с учетом социокультурных условий в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера. Мы полагаем, что от организации образовательной деятельности во многом зависит духовное, социальное и экономическое благополучие коренных малочисленных народов Севера.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А. Г. и др. Концептуальная модель развития универсальных учебных действий. – М., 2007. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.twirpx.com/file/1269142/>
4. Афанасьева В. А. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы. – СПб., 2009. – 296 с.
5. Борисов М. Н. Социокультурное развитие коренных народов РС (Я). – Рыбинск, 1997. – 102 с.
6. Значение традиционных знаний для устойчивого развития коренных народов: пособие по сбору, документированию и применению традиционных знаний для организаций коренных народов / сост. О. А. Мурашко. – М., 2007. – 60 с.
7. Мудрик А. В. Социализация человека. – М.: Академия, 2006. – 304 с.
8. Сковородкина И. З., Артеменко О. И., Подшивалова Н. В. Образование на Севере: история, теория, практика. – М.: ИНПО, 2004. – 298 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
10. Хухлаева О. В. Этнопедагогика: социализация детей и подростков в традиционной культуре. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 248 с.

Принята редакцией: 11.11.2013

УДК 37.013.74:81' 246.3

ЛИНГВОФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ МНОГОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ЕВРОПЕ

О. А. Першукова (Киев)

Статья посвящена анализу влияния основных направлений философских и лингвистических исследований на становление многоязычного образования школьников в странах Европы. Как показано в настоящей работе, развитие знаний в области философии было тесно связано с новыми лингвистическими исследованиями, направленными на познание природы языка и существующих связей между языком и мышлением, поисками путей формирования индивидуального многоязычия и сохранения многоязычия общества. Решение современных потребностей в области европейского языкового

© Першукова О. А., 2014

Першукова Оксана Алексеевна – кандидат педагогических наук, докторант лаборатории обучения русскому языку и языков других этнических меньшинств, Институт педагогики НАПН Украины.

E-mail: perhoksy@mail.ru

Pershukova Oksana Alekseevna – PhD in Pedagogy, doctoral candidate of the Laboratory of Teaching Russian and the Languages of other ethnic minorities, Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine.

образования возложено на многоязычное образование в школе, представляющее собой многогранный и полифункциональный педагогический феномен.

Ключевые слова: философские концепции, лингвистические концепции, многоязычное образование, плюрилингвальность, многоязычие, Европа.

THE LINGUO-PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF MULTILINGUAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN EUROPE

O. A. Pershukova (Kiev)

The article deals with the influence of the main philosophical and linguistic theories on the formation of multilingual education of schoolchildren in the European countries. As is shown in the present paper, the development of knowledge in philosophy has been tightly connected with new directions in linguistic studies aimed on understanding the nature of language and existing ties of language and thought, the ways of formation of the individual multilingualism and preservation of the multilingualism of the society. The solution of the modern problems concerning the European language education is entrusted to the school multilingual education, which is a multidimensional and multifunctional pedagogical phenomenon.

Keywords: *philosophical theories, linguistic theories, multilingual education, multilingualism, plurilingualism, Europe.*

В формировании духовного облика XX в. принимало участие немалое количество философских течений. В процессе их развития произошло критическое переосмысление существующих алгоритмов мышления, сформировались новые идеалы просвещенности и представления о процессах обучения и воспитания, осознание роли, которую язык, будучи неотъемлемой частью национального самосознания народа, играет в процессах социализации личности [1]. Во второй половине XX в. в европейском образовании на фоне глобализационных процессов произошла актуализация потребностей многоязычия и интеркультурности граждан как ведущих принципов развития общества. Эти процессы стали причиной развития нового педагогического феномена: многоязычного образования, в основе которого находятся законы развития человеческого общества и природы языка, а цель состоит в формировании индивидуального многоязычия (*plurilingualism*) граждан, и также в сохранении и развитии социального многоязычия (*multilingualism*) в европейском обществе. Научные основы этого педагогического феномена мы находим во многих философских течениях XX в.

Глубокое внутреннее родство языка и философии, как символических форм мировосприятия, является основой существующей между ними тесной связи. Природа языка кроме лингвистической составляющей имеет и другие компоненты: философские, психологические, культурологические и социальные. Причины, по которым философы обращаются к проблемам языка, по мнению немецкого философа О. Больнова, сводятся к следующим: 1) человек мыслит, чувствует, воспринимает и строит свою жизнь так, как это подсказывают формы конкретного языка; 2) формирование сущности человека, его миропонима-

ния связано с языком или с языками, так как каждый язык является носителем неповторимого мировоззрения; 3) язык влияет на реальность, формирует и преобразует ее [2, с. 17].

Среди философских концепций начала XX века значительное место принадлежит *прагматизму*, который был основан в качестве теории знания Ч. Пирсом в США и получил развитие в работах В. Джеймса, Ф. Шиллера, Е. Кассирера и Д. Дьюи [3, с. 65–74; 4, с. 532–534]. В рамках прагматизма теория и практика не противопоставляются друг другу как разные сферы деятельности человека, а рассматриваются в качестве инструментов поиска верного пути. В просвещении эти идеи отражаются в виде «общества в миниатюре»: для жизни в европейском многоязычном социуме, сотрудничества и формирования навыков взаимопомощи в первую очередь необходимо овладение языками.

Не менее важным для развития философской мысли стало другое направление – *конструктивизм*, согласно которому любая познавательная деятельность представляет собой конструирование. Представителями этого направления являются И. Кант, А. Шопенгауэр, Е. фон Глазерфельд [5]. Применительно к педагогике это означает, что знания невозможно передавать в готовом виде, и необходимо создавать условия для их самоконструирования учеником в процессе взаимодействия с окружающим миром. Учитель должен не доносить определенные истины, а способствовать тому, чтобы ученик самостоятельно приобретал опыт с целью сохранения природной индивидуальности [6], что и является одним из принципов многоязычного образования.

Г. Марсель и М. Хейдеггер положили начало *экзистенциализму* – философскому направлению, которое рассматривает человека как уникальное духовное существо, способное к выбору собственной судьбы. В педагогике (Дж. Кнеллер, В. Моррис, М. Джеймс, В. Девид) [7; 3, с. 74–81] экзистенциализм проявляется как основа индивидуализации обучения, следующего принципа многоязычного образования. При этом учитель должен помочь ученику достигнуть самовыражения благодаря сохранению национальной идентичности. Особое значение имеет глубина освоения учеником родного языка, ибо именно родной язык является фундаментом становления мыслительных процессов.

В начале XX в. с целью изучения внутренней структуры объектов возникает новое направление в методологии многих научных областей — *структурализм*. Для нас особый интерес представляет лингвистический структурализм – ведущее направление языковых исследований в Европе в 1920–1950-е гг. Концепция была основана И. Бодуэном де Куртене и получила развитие в исследованиях Ф. де Соссюра. Его работа «Курс общей лингвистики», изданная его учениками А. Сеше и Ш. Балли в 1916 г., произвела переворот не только в языкознании, но и в гуманитарной сфере в целом.

В теории лингвистического структурализма де Соссюра важнейшими являются следующие лингвофилософские аспекты: 1) определение системного характера языка, его знаковой природы, которая зиждется на понятии ценности языковых единиц; 2) формулирование принципов общей теории знаковых систем как особой науки, которую ученый назвал семиологией. Ф. де Соссюр показал, что в понятии «язык» четко разграничиваются три

модуса (формы) существования: лингвистическая деятельность, язык и речь. Эти понятия были наиболее значимыми в лингвистике первой половины XX в. и дали существенный импульс развитию знаний о языке. Основное внимание исследователей было направлено на внутреннее формальное строение языка, доминирование принципов формального описания, тогда как внимание к семантике почти полностью отсутствовало. Причиной глубокого кризиса поразившего лингвистический структурализм в послевоенные годы была его направленность на проработку формальных методов анализа языка, его фонетического и морфологического уровней. Уже в то время созрела необходимость в ином подходе к изучению сущности и природы языка, исследованию связей языка и мышления [2, с. 60–65].

Среди философских течений второй половины XX в., которые существенно повлияли на развитие образовательной области в целом и языковой в частности, следует отметить модернизм. Как философско-эстетическая и художественная система, модернизм возник еще в эпоху Просвещения, однако окончательно сложился в первом десятилетии XX в., объединив направления и течения, которым присуща новая концепция человека и внимание к его внутреннему миру. Базовыми характеристиками направления являются рационализм, универсальность и нормативность. Модернизм проявляется в создании модели человека, соответствующего требованиям общества или государства на определенном этапе развития, вместе с тем, в центре его внимания находятся простые люди. В работах наиболее известных представителей модернизма Х. Ортеги-и-Гассета и Ю. Хабермаса особое внимание уделено изучению массовых, а не исключительных процессов. Фундаментальная работа Ю. Хабермаса «Теория коммуникативного действия» (1981) очень важна для нашего исследования, поскольку в ней автор высказал мысль, что основой общества являются коммуникативные интеракции [4, с. 405; 8]. В педагогической науке модернизм реализовался как жесткая система управления и четко организованная система передачи знаний, внедрение одобренных властью ценностей. В языковом образовании это предусматривало усиление требований к овладению государственным (официальным) языком в странах Европы для консолидации нации, а также рассматривалось как необходимое условие социализации молодых людей.

Значимая роль в теории познания и понимания процессов связи языка и мышления также принадлежит *рационализму*. Согласно этому учению всеобщность и необходимость являются признаками достоверного знания. Рационализм — вера в разум, в силу доказательности. «Наука – это стремление иметь дело с фактами, а не с тем, что кто-то про них говорит», – утверждает представитель рационализма американский психолог Б. Скиннер [4; с. 566–567]. В образовании рационализм привел к разработке большого количества методов обучения, которые делают образовательный процесс более простым, интересным и ориентированным на индивидуальность ученика. Характерно общее усиление языковой составляющей, внедрение коммуникативных методов обучения, создание уровней обучаемости. Недаром один из представителей направления, Дж. Серль, определяя роль языка в жизни человека, постулирует, что:

- 1) язык – исключительное достояние человека как *homo sapiens*, условие и средство выделения людского рода из мира природы;
- 2) историческое формирование и функционирование сознания человека происходило и происходит с опорой на слово, на язык в целом;
- 3) мышление человека является в первую очередь креативным, и абстрактная деятельность неразрывно связана с языком, и слово (язык) является тем устоем, на котором зиждется сознание, мышление и личность человека;
- 4) язык – необходимый способ социализации индивида: без совместной жизнедеятельности с другими людьми, без усвоения социальных норм и правил, без совместной культуры, знаний и достижений многих поколений, современный человек недееспособен;
- 5) язык – важнейший способ общения, основа человеческих взаимоотношений и социальной структуры [2, с. 18–19].

В 1927 г. М. Хейдегер, рассматривая необходимость проведения перестройки традиционных принципов западной философии, заложил начало *деконструктивизму*, теоретическая и практическая разработка которого началась лишь через столетия, когда Ж. Деррида использовал этот подход в методологии критического исследования в литературоведении. Направление разрабатывали психоаналитики и философы Ж. Делез, П.-Ф. Гваттари и Ю. Кристева. В деконструктивизме проявляется протест против *логоцентризма* – способа использования универсальных законов, принципов, правил, теорий и оценок. Деконструктивизм в образовании реализовался в призыве отказаться от поисков универсальной теории содержания в пользу дискурсивности. Так *гетероглоссия* (множественность диалектов и языковых стилей) в русле деконструктивизма является одной из составляющих многоязычного образования, а также продуктивной перспективой развития европейской школы в пространстве социального взаимодействия и реализации индивидуальных потребностей учеников [3, с. 90–94; 4, с. 522].

К началу 1980-х гг. в социогуманитарном познании произошел условный переход от структурализма к *постструктурализму* (или *неоструктурализму*), появился целый ряд философских течений, связанных с критикой структурализма [4, с. 525–527]. Акцент в исследованиях сместился от анализа объективных нейтральных структур к анализу всего, что лежит за рамками структуры. Как считает академик Ф. Бацевич, отделить понятие постструктурализма от постмодернизма достаточно сложно, так как концепции, разработанные в рамках постструктурализма, заложили философско-теоретическую основу *постмодернизма*, который сам по себе не является унифицированным взглядом на мир [2, с. 80]. Основы перечисленных подходов обоснованы в работах таких философов, как Д. Юм, Ф. Ницше, Ж.-Ф. Лиотар, М. Фуко, Ж. Бодрийар, А. Тойнби, М. Бахтин. Исследователи внимательно рассмотрели следующие моменты: распад целостного взгляда на мир, эклектизм, гибридность, инаковость, гетерогенность, народная культура, обыденная жизнь и отказ от классических ценностей и норм [4, с. 522; 9]. В образовании это проявляется междисциплинарностью, интерактивностью, открытостью и диалогом, инклюзивностью всех участников, многокультурностью и плюрализмом мыслей. Применительно к языковому образованию – это диверсификация изучаемых язы-

ков. Так, для сохранения языкового ландшафта в Европе изучаются не только общепотребительные языки, но и те, которыми пользуются реже, а приобретение частичной компетенции в освоении первого неродного языка позволяет переходить к изучению другого.

В настоящее время идеи постмодернизма, деконструктивизма и постструктурализма широко используются в многоязычном образовании с целью формирования у учеников критичного отношения к информации. Однако при этом им необходимо принимать культурные особенности той или иной группы людей, быть толерантным, уважать иные точки зрения на события или явления и осознавать, что они зависят от культурного окружения, в котором находится конкретная личность [10].

На развитие языковой отрасли в целом и становление многоязычного образования в частности большое влияние оказали работы Н. Хомского, в которых ученый обозначил необходимость построения общей теории языка на основе моделирования когнитивной деятельности ее носителей и разработал теорию *трансформативно-генеративной* или *порождающей грамматики*. Кроме того, он обосновал концепцию *универсального грамматического ядра* как набора правил, общих для всех человеческих языков. Н. Хомский, воспользовавшись концепцией Р. Декарта о существовании *врожденных мыслительных структур*, которая объясняет независимость факта владения языком от умственных способностей, сделал вывод, что грамматика конкретного языка – это реализация того или иного набора параметров, тогда как ядро дано человеку от рождения [8, с. 764]. Ученый обосновал *теорию языковой компетентности*: способность понимать и продуцировать неограниченное количество правильных предложений с помощью освоенных языковых знаний и правил их совмещения на основе грамматики. По мнению Н. Хомского, предложенное им понятие *языковой компетентности* и есть «идеальное грамматическое знание, которое всегда соотносится со знанием языковой системы, или – языковая способность» [2, с. 80–85].

Несмотря на то что на протяжении десятилетий концепция Н. Хомского неоднократно переосмысливалась, ее основные положения – размежевание *языковой способности (linguistic competence)* как потенциального знания языка, которая может быть описана с помощью модели, и *языковой активности (linguistic performance)* как ряд процессов, происходящих при реализации языковой способности в реальной языковой деятельности, – остались неизменными. Развитие информационных наук и технологий постепенно утвердило понимание того, что коммуникация является средством передачи информации. Это привело к выделению понятия *коммуникация* как основного способа человеческого общения, одного из важнейших составляющих жизни человека, основы человеческого сознания и познания, активной формы человеческой жизнедеятельности и общественного бытия в целом [11, с. 8; 12, с. 8–9]. В 1972 г. Д. Хаймс предложил понятие *коммуникативная языковая компетентность*, под которым подразумевается сумма языковых навыков, знаний и умений говорящего/слушающего в использовании языка в изменяющихся ситуациях, чем добавил социолингвистическое измерение психолингвистическому понятию «языковая компетентность» [13; 14].

Концепции Н. Хомского и Д. Хаймса оказали значительное влияние на научные исследования в смежных областях — психологии, психолингвистике, теории искусственного интеллекта и автоматической обработке информации, что дало значительный импульс развитию и обновлению аппарата исследований и системно повлияло на развитие идей многоязычия в образовании. Например, до недавнего времени понятие языковой компетентности использовалось одинаково как в контексте изучения первого языка ($L1$), так второго ($L2$) и следующего языков (L_n), и имело целью достижение уровня близкого к «носителю языка». Однако к началу XXI в. цель обучения существенно изменилась, и достижение разных уровней компетентности в разных языках становится нормой, которая зависит от различных факторов, в том числе от ориентации на личностные потребности ученика.

Таким образом, интенсивное развитие философии в XX в. способствовало осознанию следующих положений:

- уникальность человека как духовного существа, необходимость внимания к его потребностям, в том числе языковым; уважительное отношение к внутреннему миру человека, создание условий для надлежащего овладения родным языком как основой процессов мышления (экзистенциализм);
- невозможность механического переноса знаний, умений и навыков в процессе обучения (конструктивизм);
- связь языка и мышления, восприятие языка как способа социализации, основы обучения (рационализм);
- существование разных точек зрения на события и явления (деконструктивизм);
- формирование способности пользоваться несколькими языками для жизни в многоязычном европейском сообществе (прагматизм);
- глубокое овладение государственным (официальным) языком в стране проживания как залог социализации и академического успеха, и как способ консолидации нации (модернизм);
- критичный пересмотр существующих универсальных законов, принципов и правил, внедрение интерактивности, инклюзивности и плюрализма формирование толерантного отношения к проявлениям культурных особенностей разных народов; потребности изучения как мировых языков, так и тех, которыми пользуются реже (деконструктивизм, постмодернизм, постструктурализм).

Развитие философских школ происходило в тесной связи с зарождением и развитием новых направлений лингвистических исследований, нацеленных на постижение сущности языка, связей языка и мышления, способов формирования многоязычия личности и сохранения многоязычности общества. Это привело к пониманию современных потребностей в области языкового образования и обусловило возникновение многоязычного образования как многогранного и полифункционального явления, в основе которого:

- 1) глубокое овладение родным языком, поскольку именно родной язык является основой становления процессов мышления;

- 2) изучение государственного (официального) языка в стране проживания с целью национальной консолидации и достижения академического успеха;
- 3) овладение иностранными языками для профессиональной мобильности, конкурентоспособности и отдыха, возможности их использования как средства обучения.

В настоящее время многоязычное образование (multilingual, plurilingual education) в странах Европы является способом удовлетворения современных потребностей общества путем обеспечения постоянного повышения уровня языковой компетентности граждан в нескольких языках, что обеспечивает лучшее взаимопонимание при осознании социальной и культурной ценности всего языкового разнообразия и многогранности культурного наследия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Загорюлько Л. П.** Языковое образование в современных условиях (социально-философский анализ) : моногр. / отв. ред. Н. В. Наливайко; М-во внутренних дел РФ, НВИ ВВ МВД РФ; М-во образования и науки РФ, НГПУ; НИИ ФО. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2012. – 118 с. – (Т. ХLI. Приложение к журналу «Философия образования»).
2. **Бацевич Ф. С.** Філософія мови: Історія лінгвофілософських учень: підручник – 2-ге вид., стереотип. – К. : Академія, – 2011. – 240 с.
3. **Найт Р. Д.** Философия и образование. Введение в христианскую перспективу / пер. с англ. с предисловиями и примечаниями М. В. Бахтина. – СПб. : Анимя, 2001. – 244 с.
4. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 8-е изд., дораб. и доп. – М. : Республика ; Современник, 2009. – 846 с.
5. Open Educational Resources of UCD Teaching and Learning, University College Dublin, Educational Theory: Constructivism and Social Constructivism in the Classroom – [Электронный ресурс] – URL: http://www.ucdoer.ie/index.php/Education_Theory/Constructivism_and_Social_Constructivism_in_the_Classroom (дата обращения: 14.03.2013).
6. **Комар О.** Конструктивістська парадигма в освіті // Філософія освіти. – 2006. – № 2 (4). – С. 36–45.
7. **Malik G., Akhter R.** Existentialism in Classroom Practice // IOSR Journal of humanities and Social Science. 2013. Vol.8, Issue 6 (Mar.-Apr.) – P. 87–91. – [Электронный ресурс] – URL: <http://iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol8-issue6/N0868791.pdf> (дата обращения: 14.03.2013).
8. Stanford Encyclopedia of Philosophy. Jьrgen Habermas. The Theory of Communicative Action. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://plato.stanford.edu/entries/habermas/#TheComAct> (дата обращения: 21.03.2013).
9. Stanford Encyclopedia of Philosophy. Postmodernism.– [Электронный ресурс]. – URL: <https://leibniz.stanford.edu/friends/members/preview/postmodernism/> (дата обращения: 14.03.2013).
10. **Дмитриев Г. Д.** Деконструктивистский дискурс в дидактике США // Педагогика : науч.-теорет. журн. Российской Академии образования. – 2009. –№ 7. – С. 117–125.
11. **Манакін В. М.** Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник. – К. : Академія, 2012. – 228 с. – (Серія «Альма-матер»).
12. **Семенюк О. А., Паращук В. Ю.** Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. – К. : Академія, 2010. – 240 с. (Серія «Альма матер»).
13. **Celce-Murcia M.** Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching / ed. Eva Alcyon Soler, Maria Pilar Safont Jord6 Intercultural Language Use and Language Learning. Springer, 2007. – 287 p.

14. **Hymes D. H.** On Communicative Competence. / ed. J. B. Pride and J. Holmes Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, 1972. – p. 269–293. – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf> (дата обращения: 14.03.2013).
15. **Jessner U.** Multicompetence Approaches to Language Proficiency Development in Multilingual Education / eds J. Cummings and N. H. Hornberger Encyclopedia of Language and Education - 2nd Edition. – Springer Science +Business Media LLC, 2008. Vol. 5: Bilingual education. – P. 91–103.
16. Plurilingual education in Europe. 50 years of international cooperation. Council of Europe. Language policy division February. – 2006. – 17 p.

Принята редакцией: 17.12.2013