

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И БИЛИНГВИЗМ

О.А. КОЛЫХАЛОВА

Кафедра английского языка гуманитарных факультетов
Московский педагогический государственный университет
Ул. М. Пироговская, 1, 119435 Москва, Россия

Современный мир сегодня ставит перед человеком по целому ряду проблем качественно новые задачи, связанные с выстраиванием диалога, налаживанием сотрудничества и взаимопонимания. Без сомнения, в ряду этих проблем находятся и вопросы, касающиеся выработки новых подходов в сфере философии образования, в области формирования культуры. Они не решаемы без коммуникации.

Образование по самой своей сути означает «образовать самого себя». В общем виде — это процесс усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, необходимый для адаптации человека к природной и социокультурной среде, реализации и дальнейшего развития самых различных сфер человеческой деятельности.

Ценность образования может рассматриваться с разных позиций: социальных, экономических, личностных и т. д. Нам представляется, что его главная ценность в социализации индивида.

Социализация индивида — это, по существу, передача социокультурного опыта от одного поколения к другому, приспособление личности к жизни в обществе, к культуре, возможность понять данную культуру и сознательно действовать в ее рамках. Посредством этого процесса культура формирует новых членов общества.

Процессы социализации разворачиваются на уровне микросреды, где общекультурные нормы и идеалы преломляются в конкретные правила поведения, где складывается особая иерархия ценностей и предпочтений. Чтобы эффективно включиться на этом уровне в социальное взаимодействие, человек должен глубоко овладеть «обезличенными» культурными ценностями. Для этого общество создает соответствующую систему институтов, которые способствуют формированию и распространению общей культуры. К важнейшим институтам такого характера относятся образовательно-воспитательные учреждения.

Образование является важнейшим показателем культуры. Оно не только отображает уровень культуры, но и развивает ее. Если учесть, что каждый народ имеет свою неповторимую культуру, то, казалось бы, системы образования отдельных стран должны быть уникальными.

Однако светское образование, помимо связей с социокультурной сферой, имеет глубокую связь с наукой. А наука интернациональна, ее содержание инвариантно во всех обществах.

Кроме того, есть общие черты в психологии восприятия людей, в методике преподавания отдельных дисциплин, и других педагогических вопросах.

Все это обуславливает единство общечеловеческого и национального в проблеме образования.

В зависимости от специфики понимания кардинальных вопросов человеческого бытия возможны различные философии образования и, соответственно, различные концепции подготовки будущего специалиста. Однако целевая установка этих концепций имеет ряд общих черт. С одной стороны, любое образование всегда в той или иной степени соответствует времени, отражает уровень и структуру общественного сознания и воспроизводит ее. С другой стороны, всякое образование ориентировано на будущее и призвано создавать интеллектуальные предпосылки для социального развития, проявления новых граней сущностных сил человека.

Выбор соответствующей концепции образования, в общем и целом, зависит от доминирующих ценностно-мировоззренческих установок, богатства, многообразия духовных потребностей общества. Сложность заключается в том, что не всегда однозначна и равносильна структура этих детерминирующих факторов. Неизбежно поэтому возникает проблема выбора, определения приоритетов как в выявлении общей стратегии, методологии образования, так и в многочисленных частных, методических вопросах преподавания отдельных дисциплин.

Необходимо иметь в виду, что проблема определения содержания образования имеет длительную историческую традицию, которую обычно связывают с этапами развития науки и социальной практики. В каждый период решение задачи определения содержания образования имело свою специфику. В XVI—XIX вв. в качестве основополагающих принципов, вокруг которых фокусировались основная задача и цель образования, выделяются: принцип природосообразности Я.А. Коменского, принцип практической полезности Дж. Локка, принцип элементарности образования И.Г. Песталоцци, принцип культуросообразности А. Дистервега. В отечественной педагогике решение рассматриваемой проблемы берет свое начало от М.В. Ломоносова. Именно им был сформулирован принцип о том, что каждая наука должна вносить свой вклад в содержание школьного образования. Позднее эти идеи были развиты К.Д. Ушинским, В.В. Розановым и другими исследователями.

Философские проблемы образования сегодня не могут рассматриваться в отрыве от происходящих процессов глобализации и интернационализации образования. Глобализация в данном случае означает появление общепланетарных тенденций. К глобальным обычно относят проблемы, затрагивающие (в силу своих масштабов и остроты) жизненные интересы не только отдельных людей, регионов, но и всего человечества; поэтому они могут быть решены лишь совместными усилиями мирового сообщества в целом.

Однако попыткам решения глобальных аспектов проблемы образования препятствуют диаметрально противоположные системы интересов и ценностей, прочно укоренившиеся в различных странах и регионах. Положительная реакция на конструктивные предложения и идеи отмечается в большинстве случаев лишь на уровне правительственных учреждений или официальных организаций. «Многие общества, общины и отдельные граждане <...> пока не демонстрируют понимания необходимости интегративных усилий. Помимо недостаточной информированности, это можно объяснить их неспособностью мыслить глобально и невосприимчивостью к общемировым проблемам» [1].

В настоящее время в мире получила широкое распространение новая модель образования, в соответствии с которой оно должно быть демократичным, релевантным (англ. *relevant* — существенный, относящийся к делу), непрерывным, гибким и недифференцированным. «В данной модели прослеживаются признаки

конвергенции, в том числе склонность к внедрению одинаковых структур и практики в различных системах образования» [2].

Глобализация и интернационализация ставят перед национальными системами образования новые сложные задачи, например, определение содержания передаваемых знаний, развитие способностей и формирование систем ценностей. В мире развивается обширная система взаимосвязей; электронные средства коммуникации продолжают глобализировать потоки информации, способствуя формированию поистине планетарного сознания; национальные системы образования и подготовки, особенно высокоцентрализованные, в этом направлении эволюционируют очень медленно, преодолевая колоссальную инерцию и сопротивление. «Изучение глобальных проблем предполагает определенную степень интернационализации образования, т. е. единую шкалу ценностей и стандартизацию знаний, но, к сожалению, национальные образовательные системы не проявляют склонности к подобной эволюции» [3].

В настоящее время во многих частях мира актуализируются национальная самобытность и национальные различия. Вместе с тем, этнические чувства часто являются формой открытого выражения политических интересов.

Носителями этноцентризма в рамках школьных образовательных программ традиционно является история и литература и в меньшей степени — география.

«Одна из причин эффективности национальной и этнической функции в образовании заключается в их чрезмерной эмоциональной насыщенности.... Могут ли такие эмоции окрашивать общечеловеческие ценности? Это не очевидно. Все социологические исследования свидетельствуют, что <...> национальные символы <...> более привычны, быстрее узнаваемы, чем международные.... Символы — носители общего или универсального значения — редки в истории (единственными исключениями, пожалуй, являются красный флаг и крест). Гораздо труднее сформулировать общечеловеческие цели и придать им эмоционально-ценностную значимость» [4].

В процессе образования овладение вторым языком является сложной психокоммуникативной проблемой. Можно выделить в ней несколько узловых моментов, опираясь на разработки современных лингвистов [5—8]. Во-первых, процесс овладения родным языком и процесс постижения второго языка должны строиться на основе естественной коммуникации (а не по переводам, нежелательно и усвоение грамматики до натурального погружения в языковую среду и т. п.).

Язык должен стать активным достоянием обучающегося. Отсюда необходима при обучении второму языку *сильная мотивация к речевой деятельности на неродном языке*.

Во-вторых, при обучении второму языку он должен выступать не в статике, а в динамике, как *деятельность*. Естественно, что второму языку как речевой деятельности невозможно научиться через описание слов, переводы и механическое изучение грамматики. Речевая деятельность является комплексом *навыков и умений*. Суть навыков многоязычно-речевого типа заключается в умении говорить, писать, общаться, оперируя при этом совершенно другими, по сравнению с родным языком, единицами речи. Понятно, что в этом случае язык должен оцениваться, прежде всего, в своей историко-культурной интроспекции: при изучении второго языка важна не логика, а традиция.

В-третьих, следует учитывать, что в вербальной памяти различные языковые системы могут существовать автономно, не смешиваясь друг с другом. Поэтому, чем меньше в период обучения второй язык соприкасается с родным, тем лучше. Такое обучение называется *натуральным, прямым, аудио-визуальным*. Родной язык должен «изгоняться» из обращения в период освоения второго языка. Это требует

полного погружения в новую языковую среду (так называемый «метод Китайгородской»).

Долгое время полагали, что изучение второго языка позволяет резко расширить границы личности, ее культурные горизонты, коммуникативные способности. Однако в современном обществе все чаще возникают проблемы, сопряженные именно с билингвизмом. Наиболее ярко они проявляются в сфере образования. Остановимся на этом подробнее, так как основания герменевтических интерпретаций закладываются, прежде всего, в процессе социализации индивида, частью которой является образование.

Рассмотрение билингвизма как существенной особенности современного образования стало осуществляться недавно — в 60-е гг. XX в., когда резко увеличились национально-этнические общины с более или менее постоянным составом во всех европейских странах и США. Интерес к данной проблематике усугубился и распространением постмодернистской парадигмы с ее ориентацией на мультикультурность, а также явлением, получившим название «пробуждение малых народов Европы» и развернувшимся в 70-е гг. XX в. под знаменами возрождения национальных культур и национально-этнической самобытности.

Следует подчеркнуть, что по поводу роли билингвизма в интеллектуальном развитии ребенка до сих пор нет единой точки зрения, хотя споры по этому поводу ведутся давно. Естественно, что наиболее интересный опыт накоплен там, где по целому ряду объективных причин билингвизм стоит в центре процессов социализации и образования.

Оценка билингвизма в развитых странах и странах развивающихся принципиально различна. Если в первом случае билингвизм оценивается только с положительной стороны, как явление, способствующее развитию мышления, интеллекта, культурного и социального опыта индивида, его толерантности и уважительного отношения к другим сообществам и культурам, то во втором случае билингвизм оценивается с точностью до наоборот.

Билингвизм оценивается по-разному представителями «основных» языков, которые видят в нем способ приобщения «отсталых» народов к цивилизации, и «туземцами», которые данные языки вынуждены осваивать в силу сложившихся в мире социальных, политических и культурных условий.

Наконец, билингвизм по-разному трактуется теми, кто сознательно его выбирает, имея для этого личные мотивы различного характера, и теми, кто вынужден осваивать второй язык в образовательном порядке, не имея для этого никаких (или почти никаких) мотиваций.

С положительными оценками билингвизма все ясно. Он дает возможность резко расширить контекстуальность существования индивида; овладение новым языком позволяет приобрести тот культурный, исторический опыт, который присущ народу-носителю языка. В этом случае билингв потенциально существует в двух культурно-лингвистических контекстах, которые, взаимодополняясь, сообщают индивиду продуктивную, эвристическую кросс-культурную позицию. Такая позиция может объективироваться в ситуациях, требующих взаимодополняемости, взаимообогащения культурных контекстов, с которыми имеет дело или в которых пребывает индивид. У билингва потенциально должна быть сформирована способность при необходимости применять новые навыки организации, описания, понимания мира, содержащиеся во втором языке, к анализу однотипных ситуаций в иной или своей собственной культурах. Билингв, таким образом, оказывается способным к эффективной герменевтической деятельности, вычленяя смыслы, присущие культурным контекстам разного характера и достраивая их до необходимой полноты. В выигрышной ситуации при этом оказываются индивиды, связанные с близкородственным двуязычием. Они сравнительно бы-

стро и легко усваивают неродной язык в довольно полном объеме и владеют им активно. Однако оборотной стороной этой легкости является интерференция двух языковых систем в речевой деятельности билингва. В масштабах всего общества эта интерференция связана со смешением, уподоблением двух систем, что, как правило, сопряжено с феноменом так называемый «языкового бескультурья».

Из этого вытекают требования к преподаванию близкородственных языков.

1. В условиях двуязычия курс второго близкородственного языка должен быть дифференциально-систематическим (т. е. подчеркивать *несходство* родного и неродного языков).

2. Курс должен быть *коррективным*, т. е. нацеленным на купирование и *исправление* интерферентных привычек учащихся.

3. Курс второго языка должен быть в гораздо большей мере, чем курс родного языка, синтетическим, а не аналитическим, т. е. нацеленным на формирование навыков практического порождения речи.

Применительно к описываемой ситуации следует упомянуть и о *диглоссии* как особом, несбалансированном двуязычии. Для этого вида двуязычия характерно такое функциональное распределение языков, когда один выступает в «высоких» (небытовых) ситуациях и сферах общения, но не принят в повседневной жизни, а второй существует только в культуре повседневности, но не используется в иных «высоких» сферах (образовании, науке, церковной жизни, книжно-письменной культуре). Как правило, диглоссия связана еще и с тем, что существует особое понятие «*престижности языка*»: в общественном сознании «высокий» язык обладает большим статусом, чем «низкий». При этом «высокий» язык в рамках диглоссии ни для одной социальной или этнической группы данного социума, как правило, не является родным и требует искусственного (только образовательного) овладения (в семейно-бытовом, естественном общении им овладеть нельзя).

Распространению диглоссии и билингвизма способствуют и многие факторы, характерные для современного развития:

- нарастание межкультурного общения;
- начало преподавания на национальных языках в большинстве стран третьего мира;
- планирование языка, связанное с сохранением и развитием диалектных, местных языков, с их нормированием, реформированием с целью сделать их пригодными для образовательного процесса;
- нарастание мультикультуризма в рамках урбанистической культуры;
- рост национализма и проблем национально-культурной идентичности (так называемый *языковой национализм*).

Билингвизм сегодня сопряжен, прежде всего, с тем, что язык стал играть гораздо более важную культурную роль, чем ранее: он перестал использоваться только как средство коммуникации, как информационный код. В рамках современной цивилизации человек сам избирает для себя особую комбинацию самобытных культурных черт, уходя от национально-этнической предопределенности, предпочитая черты культур, носителями которых могут быть отнюдь не его родственники, соседи, или ближайшие члены семьи. В этом плане понятие врожденный национально-этнический самобытности претерпевает существенное изменение: самобытность начинает пониматься все чаще как «*приобретаемая культурная особенность, которая связана с выбором языка*» [9]. В этом случае билингвизм можно трактовать как сознательный культурный выбор индивида, определяющего свою идентичность в рамках социокультурных контекстов. Билингвизм выступает как средство создания широкого поля потенциальной идентичности индивида, давая ему возможность *сознательно*, на основе выбора, определить

свою культурную принадлежность и те основания, по отношению к которым он будет осуществлять контекстуальную интерпретацию. Свобода культурного самоопределения индивида, связанная с его билингвизмом, расширяет его ментальные возможности, делая данного субъекта «гражданином мира», способным верно понять те культурные артефакты, с которыми он сталкивается, но которые не принадлежат к его культуре. Можно сказать иначе: субъект сам начинает конструировать вокруг себя культурный ореол, культурную ситуацию, сообразно тем языковым навыкам, какими он обладает. Это предполагает формирование иной позиции субъекта — не присваивающей, нацеленной на приобщение к «чужому», которое при помощи языка уже становится «своим». В этом плане индивид как бы уходит из-под диктата коллективного подсознания, используя язык для личностного самоопределения в культурах и социальных контекстах: границы культурных интерпретаций становятся подвижными, мир личности обретает полноту и глубину вновь осваиваемых смыслов, человек начинает лучше понимать другого человека, его «инаковость» уже не настораживает, а оценивается как необходимое условие продуктивного диалога.

Каждая культура обладает тем языком, который ей необходим для ее успешного функционирования. Меняются потребности — меняется язык. Поэтому язык аккумулирует уникальный опыт культуры. Однако в образовательном плане ценность языков различных культур неодинакова: равенство языков потенциально, но это не значит, что значение всех языков одинаково для всего и для всех. В этом случае билингвизм выступает как компенсирующая система, открывающая доступ к более высокому уровню культурно-цивилизационного развития. Обучение на любом языке предполагает изучение истории и жизни того народа, который является создателем и носителем данного языка. Язык выступает как ключ к культурному (или любому иному) успеху, ключ к широкой самореализации индивида в различных культурных контекстах. Чем лучше владение языком, тем быстрее открываются возможности использования накопленных на нем знаний. Однако, с другой стороны, чем больше времени затрачивается на изучение второго языка, тем меньше его остается на то, чтобы глубоко овладеть родным языком. В этом плане статус языка умножает статус говорящего на нем: лучше, если второй язык — наиболее распространенный и уважаемый в данное время. Чем больше людей используют тот или иной язык, тем сильнее влияние тех, для кого он является родным: сильнее тот, на чьем языке говорят. Билингвизм в данном контексте является условием доступа к мировым хранилищам знаний. Он дает возможность наращивать межкультурные коммуникации, знакомиться с лучшим, что создано в других странах. Билингвизм стимулирует процесс переименования того, что представляется новым, более удобным, эффективным, эвристичным. В силу этого билингвизм целенаправленно развивается именно в образовательной сфере. При этом многие страны оказываются сегодня перед выбором. Если в силу этнических или националистических соображений они будут через преподавание развивать заведомо непродуктивный язык, то тем самым в определенной мере ограничат возможность своих граждан участвовать в научном, экономическом, культурном развитии. Однако, если они не будут развивать свой национальный (хотя и непродуктивный, с точки зрения глобальных мировых процессов) язык, то он как средство коммуникации будет обречен на вырождение, на второстепенные роли, на стагнацию и регрессию по мере того, как будут расширяться области знания и культурного бытия. Можно сказать, что в современных условиях жестко связывать судьбу нации (или человека) с судьбой ее (или его) родного языка — далеко не всегда означает служить ее интересам. Каким должен быть второй язык — вопрос национальной языковой политики.

В этом контексте встает извечный вопрос о возможности конфликта между правами индивида и правами сообщества. Предположение, что все люди стремятся вернуться к языку и культурной самобытности предков, ограничивает *свободу выбора культуры*, однако несправедливо и утверждение, что все они хотят выступать в качестве билингвов. Навязывание извне чужих национальной культуре образовательных норм, связанных со вторым языком, также недопустимо. Это ограничивает *право на самобытность*, которое включает возможность выбора своих собственных норм. Заставлять подчиняться нормам и целям, чуждым данному человеку или сообществу, тоже нельзя: это лишение свободы выбора культурной идентичности. В этой ситуации отражается главная проблема билингвизма: конфликт между правом национально-этнической группы (сообщества) на сохранение культурной самобытности и правом индивида на свободу выбора культуры. Данный вопрос остается чрезвычайно острым во многих странах, проходящих этап модернизации или имеющих опыт аккультурации.

Билингвизм существует как определенная образовательно-культурная стратегия в сотнях вариантов, по-разному сочетающих два языка в процессе овладения ими.

Сложные и запутанные отношения между языком и культурой в контексте билингвизма можно свести к трем основным проблемам.

Во-первых, в любой произвольно взятый момент каждый язык выражает связанную с ним культуру более полно, чем другие языки. Весь опыт народа находит свое точное выражение в его языке. Часто найти языковые аналогии тем или иным понятиям этноса в другом языке просто невозможно. Даже наиболее развитые и совершенные языки оказываются вдруг неточными, неестественными, нелепыми, когда надо передать нюансы чужой для них культуры. Следует особо подчеркнуть, что неспособность языка национальных меньшинств адекватно отразить всю полноту более развитой культуры проявляется не чаще, чем беспомощность языков развитых культур в передаче характерных особенностей культуры малых народов. С этим связана граничность герменевтических интерпретаций, граница понимания и присвоения «чужого», граница переводимости смыслов и понятий. Язык нацелен на то, чтобы выражать культурную принадлежность, а не индифферентность.

Во-вторых, в любой произвольно взятый момент каждый язык более полно символизирует связанную с ним культуру, чем другие языки. Язык символизирует собой и через себя то, частью чего он является. Язык представляет для тех, кто им владеет, само существование определенной культуры, ее живое развитие, преемственность, традицию. В силу этого язык символизирует национальную сущность этноса, репрезентирует ее. Герменевтическая интерпретация в этом случае должна учитывать скрытую установку, присущую любому национальному языку как целостной символической системе, в которой этнос выражает себя по принципу: «мы здесь, мы существуем, мы сохраняем свою общность». Иначе говоря, билингв должен иметь стертую идентичность, умея приобщиться к «чужому мы» со всей возможной полнотой.

В-третьих, в любой произвольно взятый момент времени каждый язык представляет связанную в нем культуру более полно, чем другие языки.

Можно в данном контексте сказать, что именно через язык культура и реализуется. Язык выражает самобытную среду существования культуры, организуя ее время и ее пространство. Полное представление о той или иной культуре нельзя получить иначе, как через связанный с ней язык. Поэтому можно сказать, что хотя сохранение языка как такового для сохранения культуры недостаточно, но сохранение культуры без сохранения языка вообще невозможно. Сохранение языка обеспечивает традицию и преемственность. Поэтому билингв при интер-

претации культурных текстов должен думать о сохранении языка, о бережном к нему отношении, о недопущении стойких интерференций, вульгаризмов и т. д.

Через билингвизм (или воздействия такого рода) в язык национального меньшинства могут проникать идеи, враждебные его этнокультурному самосознанию и преемственности его культурных традиций, а сами основы национального языка разрушаются (сначала в письменной речи, затем и в устной). Язык не только приходит в упадок — его начинают вообще отвергать.

Когда «основной символ» и компонент культуры — язык — подвергается «переработке» противниками этой культуры, у национального меньшинства неизбежно происходит «сдвиг» в отношении своей культуры. То, что раньше было свято, отвергается и осмеивается. В известном смысле можно сказать, что в таких случаях язык национальных меньшинств используется против них самих, против их естественных истоков — носителей языков и связанных с этими языками культур. Чувство культурной самобытности при этом сохраняется, но в гораздо более узких и нарочито фольклорных, эмоциональных формах, далеких от подлинного, выражаемого в категориях истинной этнолингвистической преемственности, проявлениях.

Проблема двуязычия и бикультуризма имеет специфический ракурс, если рассматривается с точки зрения национальных меньшинств, лингвистический выбор которых диктовался языковой и культурной зависимостью. В этом случае основной язык не является родным и рассматривается как эффективное средство вхождения в современный мир и «истинную» цивилизацию. Именно поэтому выбор языка обучения связан в большей мере с культурой, выражаемой тем или иным языком, чем с самим языком. На основе анализа многих наблюдений, описанных в современной литературе, можно прийти к следующим выводам.

1. Овладение вторым языком связано, как правило, с существенными трудностями. В период двуязычного обучения наибольшие трудности учащиеся испытывают при начале изучения второго языка.

2. В повседневной жизни людей, вынужденных иметь дело с двумя языками и культурами, именно язык чаще всего способствует выявлению, развитию, или, наоборот, сокрытию феноменов культуры.

3. Изучение второго языка способствует успехам более одаренных детей, и ведет к замедлению темпов умственного развития других учеников.

В определенном смысле можно сказать, что билингвизм выступает как селективное средство, способствуя (или тормозя) интеллектуальное и социокультурное развитие учеников. Для людей из элитных слоев общества введение второго языка в учебные программы обеспечивает «настоящий скачок в умственном развитии» [10]. С изучением второго языка накапливается новый опыт, который обеспечивает этих людей практическими и языковыми средствами, позволяющими успешно адаптироваться к условиям другой культуры, иного культурного окружения.

Этот опыт (не столько языковой, сколько культурный) определяет взгляд на мир и на людей, корректирует материальные и духовные компоненты культурной экзистенции личности.

Для представителей более низкого социокультурного статуса изучение второго языка часто сопровождается отрицательным к нему отношением или полным его неприятием. «Это связано с семейными традициями, с попытками сохранения национальных традиций при помощи изоляционизма с ограниченным культурно-коммуникационным опытом. Язык, который изучается в качестве второго, воспринимается в этом случае как чуждый, странный и непонятный» [11]. На такую установку оказывает влияние экономическое положение субъектов, доступ к образованию, его качество и другие факторы.

В условиях столкновения двух культур при овладении вторым языком особое значение имеет наличие у субъектов известной культурной традиции, которая дает им возможность верно сориентироваться в условиях бикультуризма и билингвизма.

Для того, чтобы успешно приобщиться ко второй культуре или овладеть вторым языком, необходимо быть прочно связанным с традициями собственной культуры.

Таким образом, культурная традиция, культурная среда оказывают существенное влияние на развитие процессов билингвизма. «Достаточно хорошо усвоить свою культурную традицию, и тогда трудности, связанные с билингвизмом, будут преодолены, хотя и с разной степенью успеха» [12]. Видимо, способность преодолевать трудности билингвизма и бикультуризма прямо зависит от того, в какой мере индивид владеет конкретной культурной традицией, и особенно усиливается, если эта традиция хотя бы в какой-то мере восприимчива к современной культуре. Способность приобщиться ко второй культуре, освоить второй язык производна от степени овладения индивидом своей подлинной, родной культурой. В противном случае наблюдается растерянность и отчуждение от второго языка.

Следует признать, что объективно билингвизму и бикультуризму присуща потенциальная конфликтность, которая может не сниматься и не преодолеваться даже при помощи корректной герменевтической интерпретации.

В сознании билингва возможна напряженность двух культур и двух языков, которая усугубляется тем, что к его родному языку в официальном контексте иногда проявляется пренебрежение. Данная тенденция создает ситуацию неудач, конфликтов, ценностной аберрации в конкретной социокультурной экзистенции билингва. В этом случае «необходимость доступа к миру» решается за счет ущемления родного языка билингва, что ведет к деструкции его традиций, к потере им культурной идентичности. Выход из этого возможен на путях развития взаимодействия и взаимообогащения языков и культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хорват А., Михай О. Глобализация образования и Восточная Европа // Перспективы: Вопросы образования. — Париж: ЮНЕСКО, 1991. — № 2. — С. 10.
2. Эйхельбаум де Бабини А.М. Сходство и различия в развитии современных моделей образования // Перспективы: Вопросы образования. — Париж: ЮНЕСКО, 1992. — № 4. — С. 53.
3. Хорват А., Михай О. Глобализация образования и Восточная Европа // Перспективы: Вопросы образования. — Париж: ЮНЕСКО, 1991. — № 2. — С. 11.
4. Сабольчи М. Этноцентризм в образовании: Сравнительный анализ // Перспективы: Вопросы образования. — Париж: ЮНЕСКО, 1990. — № 2. — С. 18.
5. Брудный А.А. Семантика языка и психология человека. — Фрунзе, 1972.
6. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. — М., 1993.
7. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. — М., 1982.
8. Зимняя И.А. Психология обучения народному языку. — М., 1989.
9. Christophersen P. Second-Language Learning: Myth and Reality. — Baltimore, 1973, p. 179.
10. Chadly Fitoury. Biculturalism, bilingualism et education. — Paris, 1987, p. 109.
11. Chadly Fitoury. Biculturalism, bilingualism et education. — Paris, 1987, p. 111.
12. Chadly Fitoury. Biculturalism, bilingualism et education. — Paris, 1987, p. 115.

EDUCATIONAL ISSUES OF BILINGUALISM

O.A. KOLYKHALOVA

Chair of the English Language for Humanities

Moscow Pedagogical State University

1, M. Pirogovskaya St., 119435 Moscow, Russia

The contemporary world in its abundance provides man with new options for the expansion of dialogue, cooperation and mutual understanding on a number of important issues. And among them, undoubtedly, there are the problems of development of new approaches towards philosophy of education, the formation of culture. Without linguistic communication it is impossible.