

Vytautas ŠERNAS

KAI KURIE PEDAGOGINIAI IR SOCIOLOGINIAI KALBŲ MOKYMO ASPEKTAI DAUGIAKALBYSTĖS SĄLYGOMIS

Dabartinėmis išsivysčiusios socialistinės visuomenės sąlygomis kelių kalbų mokėjimas — ne prabanga, ne privatus, o valstybinės reikšmės poreikis, būtina sąlyga, kad būtų galima sėkmingai plėtoti kultūrą, mokslą, techniką ir gamybą. Ypač aktuali ši problema mažoms tautoms.

Regionalinės daugiakalbystės¹ sąlygomis (Kanada, Belgija, Šveicarija, Indija, Kinija, Indonezija) įvairios tautos kalba savo kasdienine kalba. Tarybų Sąjungoje visi žmonės ir visos tautos palaipsniui tampa daugiakalbiai.

Socializmo ir visokeriopų kontaktų epochoje daugiakalbystei formotis padeda du faktoriai: 1) visuomenės poreikis įvairiose sferose bendrauti įvairiomis kalbomis; 2) mokymas gimtąja kalba nacionalinėse mokyklose, kuriose mokoma ir rusų kalbos, kaip tarybinių tautų bendravimo priemonės. Be to, mūsų respublikos mokyklose mokomasi užsienio kalbų (kai kur net lotynų kalbos), o rusų ir lenkų mokyklose — lietuvių kalbos kaip negimtosios.

Ypač svarbus visuotinės daugiakalbystės faktorius — mokyklų švietimo sistema. Antai 1959 ir 1970 metų surašymo duomenimis (11 — 19 metų grupė), dešimties metų laikotarpiu tarybinės vidurinės, o iš dalies ir aukštosios mokyklos dėka nerusų dvikalbių skaičius sąjunginėse respublikose padidėjo daugiau kaip 5 kartus, o autonominėse respublikose ir srityse jų padaugėjo nuo 30,7% iki 75,3% (žr. Губогло М. Н., 1977, 57). Todėl kyla klausimas: ar mes formuosime mokykloje organizuotą, sąmoningą, diferencijuotą daugiakalbystę, ar leisime ją nediferencijuotą, stichinę.

Poligloto psichikoje kalbos reiškiniai, kaip rodo L. Ščerbos lužičėnų dialekto tyrimai, sudaro tam tikras asociacijų sistemas, kurios tarpusavyje gali santykiauti nevienodai.

1. Abi kalbos sudaro dvi atskiras „autonomines“ [Супрун А. Е., 1977, 22 — 28] diferencijuotas asociacijų sistemas, kurios tarpusavy neturi ryšio (autonominės mąstymo sritys, gryna dvikalbystė). Pagal A. Jacikevičių, „persijungimą iš vienos kalbos į kitą galima įsivaizduoti kaip asociacinių procesų perėjimą į kitą intraverbalinių asociacijų sistemą ir jų apsiribojimą pastarąja“ [Jacikevičius A., 1970, 205].

2. Susidaro viena bendra nediferencijuota, mišri asociacijų sistema. Šiuo atveju „kiekvienas kalbos elementas turi ... savo tiesioginį ekvivalentą kitoje kalboje, vertimas kalbantiesiems nesudaro jokie sunkumo...“

Galbūt net netikslu būtų sakyti, kad žmonės, apie kuriuos kalbame, moka dvi kalbas: jie moka tik vieną kalbą, tačiau ši kalba turi dvi raiškos formas, ir naudojama tai viena, tai kita“ [Щерба А. В., 1958, 48]. Ši daugiakalbystės forma — reali kalbų interferencija individo psichikoje.

¹ Terminu „daugiakalbystė“ (rus. многоязычие, vok. Mehrsprachigkeit, angl. multilingualism, pranc. polyglossie) nusakome praktinį (ne teorinį) kelių kalbų vartojimą komunikacijos tikslais (klausymas, kalbėjimas, rašymas, skaitymas, vertimas arba visos kalbinės veiklos rūšys kartu paėmus). Daugiakalbystę, esant reikalui, galima skirstyti į dvikalbystę, trikalbystę, keturkalbystę ir t. t. Kalbėdami apie 3–4 kalbų mokymąsi mokykloje, mes sąlygiškai taip pat vartojame terminą daugiakalbystė (mokyklinė, ne sociologinė).

Praktika rodo, jog stichinė daugiakalbystė paprastai būna mišri. Jos sąlygomis mokinių kalba perpildyta leksikos, sintaksės, o ypač gimtosios ir negimtųjų kalbų tarties svetimybų (smulkiau žr. Щерба Л. Б., 1947, 56). L. Ščerba pripažįsta vieningą mišrios daugiakalbystės apribojimo mokykloje būdą – „sąmoningą rėmimąsi mokinių gimtąja kalba“ (ten pat, p. 57). Taigi pedagoginis daugiakalbystės formavimo procesas glaudžiai susijęs su vienos kalbos vidinių dėsningumų ir taisyklių perkėlimu (interferencija ir transpozicija) kitai kalbai tarties, leksikos, frazeologijos, gramatikos, rašybos, grafikos, punktuacijos bei stilistikos srityse (žr. Взаимодействие..., 1971).

Pažymėtina, kad transpozicijos ir interferencijos reiškiniai jau seniai pastebėti. Pavyzdžiui, Kvintilianas veikale „Apie oratoriaus auklėjimą“ (I m. e. a.) rekomendavo būsiamam oratoriui mokytis graikų kalbos, nes, jo nuomone, mokslai prasidėjo nuo graikų. „Tačiau nereikia vaiko versti nei ilgai mokytis, nei ilgai kalbėti graikiškai, kaip tai daugelis daro, nes dėl to atsiranda jų gimtosios kalbos tarties, pasakymų trūkumų. Dėl nuolatinio svietimosios kalbos vartojimo priprantame prie jos upatybių, o tokį įprotį galima įveikti tik milžiniškomis pastangomis“ [Квинтилиан, 1854, kn. 1,5. Cit. pagal Раушенбах В. Э., 1971, 7–8].

J. Komenskis bene pirmasis pabandė sukurti kelių kalbų mokymo sistemą, todėl, pagrįstą gimtąja kalba, kuriai kartu su lotynų kalba „reikia skirti visą dėmesį ir išmokyti kaip reikiant“ (Komenskis J. A., 1975, 3, 57; 354–360). F. Engelsas, kritikuodamas Diuringą, rašė, kad gimtosios kalbos formos tampa suprantamos tik tada, kai suvokiama jų „atsiradimas ir laipsniškas vystymasis, o tai neįmanoma, nekreipiant dėmesio, pirma, į jos pačios sustabarėjusias formas ir, antra, į giminingas gyvas ir mirusias kalbas“ [Энгельс Ф., 1952, 303]. N. Krupskajos teigimu, lotynų kalba paveikė V. Lenino kalbos struktūrą, „padarydama ją darnesnę ir raiškesnę... slavų kalbos padėjo geriau suprasti gimtosios kalbos morfologiją, suvokti jos vystymąsi. Tai, kas sena ir atgyventa (lotynų ir slavų kalbas) Iljičius dar mokyklos metais panaudojo gilesniam dabartinių kalbų supratimui“ [Крупская Н. К., 1965, 360]. Taigi, matyt, ir tarybinės mokyklos uždavinys yra, formuojant daugiakalbystę, „padaryti gimtąją kalbą ne priešu, o draugu ir talkininku“ [Щерба Л. Б., 1929].

Identinių elementų teorija teigia, kad „vienodi elementai pačia plačiausia prasme, esantys praeityje buvusioje ir naujoje situacijoje, palengvina individo adaptaciją prie pastarosios“ [Экспериментальная психология, 1973, 139], o indoeuropiečių kalbose, kurių mokoma respublikos mokyklose, tokių elementų yra [Mažiulis V., 1970]. Sąmoningos, diferencijuotos daugiakalbystės naudą rodo keletas faktų: 1) gimtosios, rusų ir užsienio kalbų mokymosi stebėjimas pedagoginio proceso metu [Шярнас Б., 1976, 157–159]; 2) pačių mokinių savistaba, rodanti, jog gimtosios kalbos mokymasis labai padeda mokytis rusų kalbos (tai patvirtino 81,8–95,5% abiturientų), o rusų ir užsienio – gimtosios (54,5%); 3) mokinių gimtosios, rusų bei užsienio kalbų sąveikos eksperimentai rodo, jog tada, kai sutampa žodžių reikšmė, giminė, valdymas ir pan., atitinkamos formos lengviau išmokstamos, kai nesutampa, būtinos ilgos pratybės, kad jų interferenciją apribotų (ten pat, p. 161–180); 4) sąmoningo skaitymo tyrimai (apėmę apie 5000 mokinių ir studentų) rodo, kad mokiniai greitai, sąmoningai skaitą gimtąją kalbą, palyginti greitai skaito ir rusų bei užsienio kalbomis [Шярнас Б., 1977, Nr. 12]; 5) kalbų išmokimo ryšio tyrimai (apėmę 26 įvairių vidurinių mokyklų 424 IV, V, VIII, IX, XI klasių mokinius 8 metų laikotarpiu) rodo, jog ryšys tarp mokinių atsakymų raštu ir žodžiu lietuviškai ir rusiškai – stiprus, esminis (koreliacijos koeficientas $C\ 0,60 \pm 0,03$ ir daugiau). Stiprus tarpusavio ryšys yra taip pat tarp lietuvių ir užsienio kalbų mokėjimo (ten pat, p. 52–54).

Pateikti faktai rodo, jog būtina formuoti sąmoningą, diferencijuotą daugiakalbystę, palaikyti glaudžius lietuvių, rusų ir užsienio kalbų mokymo ryšius. Kad tai galėtų sėkmingai praktiškai įgyvendinti, reikia atlikti šiuos atitinkamų kalbų ling-

vistinius tyrimus iš vidurinės mokyklos kurso: 1) sudaryti lietuvių kalbos dažnumų ir asociatyvinių žodyną, parašyti funkcinę gramatiką ir pan.; 2) aprašyti lietuvių kalbą rusų ir lenkų kalbų požiūriu (tai reikalinga lietuvių negimtosios kalbos mokymui rusų ir lenkų mokyklose); 3) aprašyti rusų kalbą lietuvių kalbos požiūriu; 4) aprašyti anglų, vokiečių, prancūzų kalbas lietuvių ir rusų kalbų požiūriu. Šie lingvistiniai tyrimai, glaudžiai susiję su lietuvių kalba, leistų įvairių kalbų mokyklinių programų ir vadovėlių autoriams, taip pat mokytojams kryptingiau derinti savo veiklą, pedagogiškai formuojant sąmoningą, diferencijuotą daugiakalbystę mokykloje.

Sąmoningos, diferencijuotos daugiakalbystės formavimui didžiulę reikšmę turi šie faktoriai.

I. Dominuojantys kalbų mokymosi motyvai. Mokslininkų nustatyta, jog kalbos negalima išmokyti, ją reikia išmokti. Organizuoto ar savarankiško kalbos mokymosi sėkmę lemia žmogaus interesai, noras šią kalbą išmokyti ir nepamiršti, šios kalbos mokymosi poreikiai bei motyvai. Apie 4000 IV–XI klasių mokinių tyrimas parodė, kad kalbų mokymosi motyvai ir poreikiai yra labai skirtingi. Pavyzdžiui, 1082 IV–XI klasių mokinių interesų analizė rodo, jog patraukliausi yra pažintinio pobūdžio dalykai (istorija, geografija, zoologija), taip pat fizinė kultūra, darbų pamokos. Iš 17 dalykų V–VI klasių mokiniai gimtajai kalbai skiria maždaug ketvirtą vietą, VII klasės – antrą, o VIII klasės – net aštuntą.

Pagal mokymosi motyvus mokinius galima suskirstyti į dvi grupes: 1) tuos, kurie vadovaujasi vidinėmis reikmėmis: sąmoningai nori išmokyti kalbą; 2) mokosi todėl, kad pripažįsta būtiną; 3) tuos, kurie mokosi todėl, kad, pavyzdžiui, mokykla reikalauja. Apklausus 265 abiturientus, paaiškėjo, kad lietuvių kalbos mokosi su noru 44,3 %, mokosi, kad reikia – 49,4 %, mokosi verčiami – 6,3 %. Iš 358 V–XI klasių mokinių 83,9 % nurodė, kad lietuvių kalbos mokytusi, jei būtų neprivaloma, 11,3 % mokytusi, jei būtų įdomu, ir 4,8 % nesimokytų.

Mokinių kalbų mokymosi motyvų analizė rodo, kad 70,3 % (iš 364) mokinių tiesiog patinka mokytis kalbą, 29,7 % – nepatinka. Pagrindiniai motyvai, kurie skatina mokytis kalbą, yra pažintinis (28,7 %), socialinės komunikacijos ir perspektyvos (21,2 %) bei pareigos motyvai.

Formuoti kalbų mokymosi motyvus padeda praktiniai šios kalbos, kalbinės veiklos poreikiai, nes „panašiai kaip sąmonė, kalbinė veikla atsiranda tik iš poreikio, iš būtino reikalo bendrauti su kitais žmonėmis“ [Марке К., Энгельс Ф., 1966, 22].

Išanalizavus 1888 mokinių atsakymus, paaiškėjo, jog poreikį mokytis kalbą jaučia mažiau kaip pusė apklaustųjų (41,6 %). Vadinasi, silpnai formuojami poreikiai. Sakysim, tik kai kuriose mokyklose mokiniams (54,3 %) duodama versti iš kitų kalbų į lietuvių kalbą, nors gyvenime, ypač dirbant gamyboje, to dažnai prireikia. Ar negalėtų vertimas tapti viena iš gamybos šefavimo formų? Reikia, kad mokytojai, dėstytojai patys mėgtų savo dalyką, mokėtų ugdyti susidomėjimą juo, skatintų mokytis dėstomosios kalbos, parinktų įdomių tekstų, organizuotų susirašinėjimą, susitikimus su rašytojais, kalbininkais, kalbos ir literatūros vakarus, pokalbius apie perskaitytas knygas, matytus filmus, konkursus, olimpiadas ir kt., kad geras kalbos mokėjimas visokeriopai teiktų mokiniams malonumą, skatintų jų emocinį ir loginį aktyvumą.

II. Vertimas. Vertimas kaip kalbinės veiklos forma yra efektyvi priemonė taisyklingos diferencijuotos daugiakalbystės formavimui. Tai rodo didžiulis mokinių susidomėjimas praktinio vertimo kursu, kuris paprastai dėstomas mokyklose su sustiprintu rusų kalbos mokymu (2 savaitinės valandos). Šio kurso pagrindiniai uždaviniai yra šie: 1) praktinių vertimo įgūdžių ugdymas; 2) stilistikos įgūdžių formavimas; 3) žinių, mokėjimo ir įgūdžių aktyvinimas ir gilinimas; 4) sąmoningos diferencijuotos dvikalbystės formavimas, gretinamosios kalbų analizės įgūdžių vystymas, filologinės mokinio patirties turtinimas; 5) supažindinimas su pagrindiniais

vertimo reikalavimais (žr. Ilporpamma, 1977, 4). Mokyti vertimo respublikos rusistams daugiau galėtų padėti lituanistai. Be to, būtina ir visose aukštosiose mokyklose įvesti vertimo mokymą. Šio kurso klausyti galėtų ne vien rusistai, bet ir lituanistai.

III. Savarankiškas skaitymas. 1029 gamybininkų atsakymų matematinė analizė rodo, jog vidurinėse ir aukštosiose mokyklose nepakankamai dėmesio skiriama sąmoningo skaitymo įgūdžiams formuoti, greitajam sąmoningam skaitymui. Suprantama, jog mokiniai ir gamybininkai daugiausia skaito gimtąją kalbą (73,3% apklaustųjų). Ji sudaro 41–100% visos per vienerius metus skaitomos literatūros. Iš to skaičiaus 41–60% literatūros gimtąją kalbą skaitė 32,4% apklaustųjų, 61–80% – 26% ir 81–100% – 15,1% apklaustųjų. Tik 26,5% visų apklaustųjų nurodė, kad gimtąją kalbą skaitoma literatūra sudaro nedidelį procentą (0–5% skaito 2,5% apklaustųjų, 6–20% – 10%, 21–40% – 14%). Dauguma šių atsakymų priklausė iš Tarybinės Armijos grįžusiems informantams (iš 1029–285 demobilizuotieji) (žr. 1 lentelę). Sugretinę rajono gamybininkų duomenis su keturių kaimo mokyklų de-

1 lentelė

Visa literatūra (grožinė, mokslinė, visuomeninė ir politinė),
skaitoma gimtąją kalbą (%)

Grupės	I	II	III		IV	
Apklaustieji	0—5	6—20	21—40	41—60	61—80	81—100
Rajonų gamybininkai	1,1	4,8	8,5	28,7	28,7	28,7
Miestų gamybininkai	1,2	8,3	16,3	31,3	26,6	16,3
Aukštųjų mokyklų studentai	3,3	12,8	9,9	33,2	27,6	13,2
Demobilizuotieji Tarybinės Armijos kariai	3,9	11,9	20,0	39,4	22,1	7,4
Suvestinė	2,5	10,0	14,0	32,4	26,0	15,1

vintokų duomenimis, matome, jog mokiniai kur kas daugiau skaito literatūros gimtąją kalbą negu gamybininkai.

Išsivysčiusiai socialistinei visuomenei reikalingi geri skaitytojai, kurie skaitytų ne vien grožinę, bet ir mokslinę, mokslo populiarinimo, visuomeninę ir politinę literatūrą gimtąją, rusų, iš dalies ir užsienio kalbomis (žr. 2 lentelę). Knygų skaitymas įvairiomis kalbomis — svarbus faktorius, kuris prisideda prie daugiakalbystės formavimo mokykloje ir ją baigus. Todėl vidurinėje mokykloje būtina sustiprinti vadovavimą mokinių užklasiniam savarankiškam skaitymui; tą galėtų atlikti direktoriaus pavaduotojas užklasinio darbo reikalams, lituanistas. Mokslinės, mokslo populiarinimo ir visuomeninės bei politinės literatūros savarankiško skaitymo mokymui ir kontrolei galėtų būti panaudotos lietuvių ir rusų kalbų pamokos. Tai pajavairintų ir pačias pamokas. Taip pat būtina suaktyvinti sąmoningo skaitymo visomis kalbomis technikos mokymą.

IV. Filologinė mokinių patirtis. Filologinę patirtį sudaro du komponentai: lingvistinis ir psichologinis. Lingvistinis filologinės patirties aspektas reiškia mokinio sugebėjimą pasinaudoti kalbų panašumais tam, kad būtų galima greičiau suvokti ir išmokyti naują kalbą. Dėmesio verta L. Ščerbos mintis, kad reikia taip mokyti mokinius kalbos, kad šie „nedidelių ir, be to, savarankiškų pastangų dėka ne vien išmokyti dau-

Literatūros, skaitomos gimtąja, rusų ir užsienio kalbomis, duomenų suvestinė (%)

Kalba	Literatūra	Apklaustųjų grupės							
		0—5	6—20	21—40	41—60	61—80	81—90	91—100	41—80 ir daugiau
Lietuvių	Visa skaitoma	2,5	10,0	14,0	32,4	26,0	15,1	24,0	73,5
Rusų	Grožinė	20,2	57,2	16,2	5,4	1,1	0,1	70,9	6,5
	Mokslinė	33,5	50,9	12,2	3,0	0,4	—	63,2	3,4
	Visuomeninė ir politinė	54,9	41,5	3,1	0,5	0,1	—	44,5	0,6
Užsienio		85,4	12,8	1,4	0,4	—	—	14,2	0,4
		88,9	19,1	0,8	0,1	0,1	—	10,9	0,2
		96,8	3,1	0,1	—	—	—	3,2	

giau ar mažiau skaityti įvairias knygas kalbomis, kurių mokėsi, bet ir būtų pasirengę visiškai savarankiškai išmokyti skaityti knygas bet kuria Europos kalba“ [Шлепа Л. В., 1929, 15]. To reikalauja techninė revoliucija, gamybos tobulinimas, socialistinės kultūros lygio kėlimas.

Psichologinis-loginis filologinės patirties aspektas apima mokinio sugebėjimą pasinaudoti gimtosios kalbos mokėjimu ir įgūdžiais, mokantis antros ir trečios kalbos. Čia įeina mokinių potencinio žodyno plėtimas (tarptautiniai, panašiai skambantys žodžiai, giminingi išmoktiesiems, operatyvaus darbo su žodynu ir įvairaus nagrinėjimo įgūdžiai, bendrųjų gramatinių sąvokų formavimas, kalbos jausmo ugdymas, savarankiško kalbos mokymosi, loginio ir vaizdžio mąstymo įgūdžiai, savikorekcijos ir įvertinimo įgūdžiai, pastabumas, kritiškumas, verbalinės atminties ir kalbinės klausos ugdymas, artikuliacijos tobulinimas, oratorinio kalbėjimo meno ugdymas, raiškaus skaitymo ir vaizdžio pasakojimo įgūdžių formavimas, sąmoningo skaitymo tempo, meilės knygai ugdymas, rašymo technikos tobulinimas ir pan.). Bendrosios kalbos kultūros kėlimas — visų kalbininkų uždavinys, kuriam vadovauti turėtų mokyklos liuanistai.

Taisyklingos, sąmoningos, diferencijuotos daugiakalbystės formavimas — labai sudėtingas pedagoginis procesas, kurio sėkmė priklauso nuo to, ar pakankamai giliai ir visapusiškai bus išnagrinėti lingvistiniai, psichologiniai ir metodiniai kalbų sąveikos mechanizmai, ar studentai, mokytojai, dėstytojai pakankamai yra suvokę mokinių, studentų psichikoje kontaktuojančias kalbas, jų tapatumus ir skirtumus, ir pagaliau, ar šie tyrimai ir nustatyti dėsningumai pakankamai operatyviai bus įdiegti į mokymo procesą. Taigi ne tik rusistų ir kitų kalbų specialistų, bet ir liuanistų indėlis į sąmoningos, diferencijuotos daugiakalbystės formavimą turėtų būti žymiai didesnis negu dabar.

Literatūra

- Jacikevičius A. Daugiakalbystės psichologija. V., 1970.
 Mažiulis V. Baltų ir kitų indoeuropiečių kalbų santykiai (Deklinacija). V., 1970.
 Komenskis J. A. Rinktiniai pedagoginiai raštai. K., 1975.
 Маркс К., Энгельс Ф. Избранные произведения в 3 томах. — М., 1966. Т. 1.
 Энгельс Ф. Анти-Дюринг. — М., 1952.
 Взаимодействие языков в процессе обучения. — Вильнюс, 1971.
 Губогол М. Н. К изучению двуязычия в истории народов мира. — Советская этнография, М., 1977, № 5.
 Крупская Н. К. Избранные педагогические произведения. — М., 1965.

Программа для IX—XI классов с углубленным изучением русского языка и литературы школ с литовским языком обучения. (Русский язык. Русская литература. Занятия по переводу). — Вильнюс, 1977.

Раушенбах В. Э. Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с I по XX век. — М., 1971.

Супрун А. Е. Два типа двуязычия, транспозиция и интерференция. — В кн.: Русский язык в национальной школе. Проблемы лингводидактики. М., 1977.

Федоров А. В. Очерки общей и сопоставительной стилистики. — М., 1971.

Шацкий С. Т. Педагогические сочинения. — М., 1962—1965, т. 1—4.

Шярнас В. Очерки по лингводидактике. — Вильнюс, 1976.

Шярнас В. Обучение быстрому сознательному чтению — общешкольная задача. — Советская педагогика, М., 1977, № 12.

Щерба Л. В. Как надо изучать иностранные языки. — М. — Л., 1929.

Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. — В кн.: Общие вопросы методики. М. — Л., 1947.

Щерба Л. В. Избранные работы по языкознанию и фонетике. — Л., 1958. Т. I.

Экспериментальная психология. — М., 1973. Вып. IV.

Lietuvos TSR Švietimo ministerijos
Pedagogikos mokslinio tyrimo institutas

НЕКОТОРЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ НЕСКОЛЬКИМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ

Резюме

Задача координированного, согласованного изучения нескольких языков тесно связана с задачей всестороннего развития личности, выдвинутой на XXV съезде КПСС, решить которую должна помочь советская школа. Но как? Нами поддерживается концепция Л. В. Щербы, согласно которой элементы речи в сознании билингва находятся в определенных системах ассоциаций, неодинаково взаимодействующих: 1) оба языка образуют две отдельные системы ассоциаций, не контактирующие между собой (автономные области в мышлении, чистое двуязычие); 2) образуется одна общая система ассоциаций — реальный источник массовой интерференции, когда родная или русская речь учащихся пестреет лексическими, синтаксическими и пр. варваризмами.

Л. В. Щерба, А. Е. Супрун и др. ученые признают автономное многоязычие, формируемое путем „сознательного отталкивания от родного языка учащихся“ (Щерба Л. В., 1958), превращение родного языка „в друга и помощника“. Потребность именно в автономном, сознательно дифференцированном школьном многоязычии, а не стихийном, доказывает ряд фактов: 1) теория идентичных элементов („Экспериментальная...“, 1973, вып. 4, с. 139), каковых в индоевропейских языках, изучаемых в школах республики, немало (см. Mažiulis V., 1970); 2) особенности взаимодействия языков в учебном процессе (Шярнас В., 1976); 3) целенаправленное самонаблюдение, подтвердившее положительное взаимодействие нескольких изучаемых языков; 4) экспериментальное исследование (Там же, с. 161—180); 5) исследование сознательного чтения, охватившее около 5000 учащихся и студентов: если обучаемый свободно читает на родном языке, то он быстрее других читает на русском и иностранном языках; 6) тесная корреляция между усвоением литовского, русского и иностранных языков ($C=0,60 \pm 0,03$ и больше).

Приведенные факты доказывают, что необходимы автономное многоязычие, тесные контакты между словесниками школы, лингвистами. В связи с этим желателен ряд лингвистических исследований, таких как: 1) подготовка функциональной сопоставительной грамматики, построенной на грамматическом минимуме русского языка; 2) отбор ядра литовского языка (лексика, фразеология, фонетика и пр.); 3) описание литовского языка в сопоставлении с русским, русского в сравнении с литовским; 4) описание английского, немецкого, французского языков в сопоставлении с литовским и русским; 5) создание литовского ассоциативного словаря и пр.

На координированное, согласованное изучение нескольких языков существенное влияние оказывают следующие факторы: 1) доминирующие мотивы изучения языков, тесно связанных с жизненными потребностями в культуре родной и русской речи; 2) обучение переводу художественных и др. текстов, где большую помощь может оказать тесное сотрудничество литуанистов и русистов; 3) координированное обучение самостоятельному чтению; 4) опора на филологический опыт учащихся и пр.

Формирование автономного, сознательно дифференцированного школьного дву- и многоязычия требует коллективных усилий, создания соответствующей проблемной лаборатории в республике.