

ДЕТСКОЕ ДВУАЗЫЧИЕ В КАЗАХСТАНЕ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Асель Шаяхмет
(Алмата, Казахстан)

У статті розглядаються актуальні проблеми казахсько-російської двомовності дітей молодшого шкільного віку, в тому числі й психолінгвістичні аспекти мовленнєвої діяльності білінгвальних дітей в Казахстані.

Ключові слова: дитяча двомовність, мовленнєва діяльність, переключення кодів.

В статье рассматриваются актуальные проблемы казахско-русского двуязычия детей младшего школьного возраста, среди которых и психолингвистические аспекты речевой деятельности билингвальных детей в Казахстане.

Ключевые слова: детское двуязычие, речевая деятельность, переключение кодов.

In this article the author researches the urgent problems of Kazakh-Russian bilingualism of primary school age children, among of them psycholinguistic aspects of speech activities of bilingual children in Kazakhstan.

Key words: children's bilingualism, speech activity, switching codes.

Постановка проблемы. Существование и функционирование в Республике Казахстан естественного казахско-русского детского двуязычия детерминировано ситуацией массового стабильного двуязычия среди коренного населения, осуществляющего речевую деятельность на двух языках и использующего языковые средства и казахского, и русского языков в зависимости от условий реализацией конкретного коммуникативного акта. Детское двуязычие в Казахстане – это не просто параллельное существование двух языков в речи детей, но и жизненно обусловленная необходимость, поскольку главным фактором, ведущим к усвоению ребенком второго языка - и русского, и казахского, – является неизбежная социализация, обязательной частью которой предстает лингвистическая социализация, сопровождающаяся комплексом психолингвистических факторов. Одним из них является гипотетическое равновесие между двумя языками в речевой деятельности билингвального человека, в том числе и ребенка. Мы занимались исследованием речи двуязычных детей младшего школьного возраста, то есть с первого по четвертый класс. В начале исследования детям было по шесть или семь лет, на этапе завершения соответственно – по десять или одиннадцать. Для исследования привлекались дети, обучающиеся в школах с казахским языком, так как в результате предварительного отбора выяснилось, что именно данная группа может называться двуязычной, в то время как навыки владения языками у детей, обучающихся в школах с русским языком, распределены очень неравномерно. Их было бы правильнее характеризовать как диглосных, а не билингвальных, многих из них мы отнесли к монолингвальной группе.

Актуальность изучаемой темы. Проблема детского двуязычия в последнее время рассматривается в лингвистике как одна из актуальнейших проблем современности, поскольку явления глобализации и интернационализации, охватившие все сферы жизнедеятельности людей, проявляются и в речевой деятельности, психолингвистические проблемы которой особенно ярко проявляются с антропоцентрических позиций лингвистического анализа. Исследователи считают, что “поскольку в большинстве стран мира в школьную программу обучения входит не один, а большее количество языков, то в принципе все население земного шара может считаться двуязычным [9, с.1]”. С точки зрения современного развития образования усилились и активизировались международные контакты и обмены, и здесь также важную роль играет знание второго и/или иностранного языка. В условиях интеграции народов Казахстана большую роль играет русский язык как средство межнационального общения, так как на территории одной из постсоветских республик в настоящее время проживает более ста народов, и при этом специалисты утверждают, что абсолютно идентифицированы 126 языков [11, с.19], при этом русский язык является родным для этнических русских, составляющих 30% населения Казахстана, или 4 млн. 479 тыс. 600 из 14 млн. 953 тыс. 100 человек [Там же]. Статус русского языка как языка межнационального общения официально закреплен в Конституции Республики Казахстан, русский язык фактически является официальным языком в стране, хотя так называемым государственным закреплен и объявлен титульный язык – казахский, сферы использования которого были сильно сокращены и не развивались в советский период, что до сих пор отражается на его реальном функционировании в качестве официального. Становится очевидным, что подрастающее поколение в таких условиях не может оставаться без знания русского языка, причем речь идет об активном использовании языка, то есть об активном и продуктивном детском билингвизме.

Анализ предыдущих исследований и публикаций по теме. Выдающийся советский психолог Л.В. Выготский в своей статье “К вопросу о многоязычии в детском возрасте” отмечал, что “вопрос о многоязычии в детском возрасте – один из самых сложных и запутанных в современной психологии [4, с.329]”, при этом он имел в виду усвоение ребенком двух и/или более языков в раннем возрасте. Данный вопрос о речи ребенка, развитии детской речи также поднимался в работах зарубежных исследователей Дж. Брунера, К. Бюлера, Ж. Пиаже, В. Штерна [7, с.176–186]. Исследования вопросов формирования детской речи, проведенные российскими учеными А.К. Гвоздевым, Н.Х. Швачкиным, К.И. Чуковским, Д.Б. Элькониным, А.М. Шахнаровичем, С.Н. Цейтлин, Е.Ю. Протасовой, К.Ф. Седовым, Н.И. Лепской, И.А. Стерниным, Н.А. Лемяскиной, Ф.А. Сохиным, С.Н. Карповой, многими другими исследователями детской речи, посвящены самым различным аспектам онтогенеза и филогенеза речи, речевой деятельности российского ребенка, для которого родным является русский язык [12, с.20–21]. Более того, Санкт-Петербургская школа исследования детской речи систематически издает Материалы к библиографическому указателю [5], что доказывает существование многих направлений в изучении важнейшей отрасли лингвистики, которую называют онтолингвистикой, лингвистикой детской речи, возрастной психолингвистикой [10, с. 3–4].

Исследования, посвященные различным вариантам (в языковом отношении)

детского двуязычия, проводились в Советском Союзе, во Франции, Югославии, США, других странах.

Обратив внимание на исследования зарубежных ученых, нельзя не сказать об изучении данного вопроса в Казахстане. В отечественной лингвистике детская речь изучалась на материале казахского языка в плане синтаксиса речи детей [2], исследовалось влияние билингвизма на развитие личности детей [1], сделан психолингвистический анализ усвоения глагольных форм детьми дошкольного возраста [3], проведены мониторинги различного направления, однако названные исследования не взаимосвязаны между собой и представляют разнонаправленные по цели и задачам, и по материалам исследования самостоятельные научные изыскания.

Цель статьи. Анализ собранного в ходе лонгитюдного исследования материала с психолингвистической точки зрения, при этом основное внимание уделяется фактам доминирования того или иного языка (казахского или русского) в определенных речевых актах коммуникативной деятельности двуязычных детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала. Детское двуязычие – динамичный, изменяющийся и волнообразный процесс. В процессе анализа и описания детского двуязычия необходимо учитывать весь комплекс факторов, связанных с природой данного явления. Великие исследователи психологии детской речи авторитетно заявляют, что только в школьном возрасте появляется более устойчивая, стабильная форма личности и мировоззрения, и ребенок школьного возраста является гораздо более социализированным и гораздо более индивидуализированным существом [8]. Причину такой разницы между дошкольниками и детьми школьного возраста ученые видят в формировании внутренней речи, которая становится у школьника главным орудием мышления. И чем старше становится ребенок, тем большее место во внутренней речи занимает, на наш взгляд, доминирующий язык.

Ребенок с самого рождения находится в мире звучащей речи. Эксперименты в области психолингвистики, проведенные в западных университетах доказывают, что способность ребенка воспринимать речь существует уже в утробе матери. Дети постоянно слышат, как взрослые обращаются к ним или друг к другу с помощью слов, называя предметы или события определенными именами, и в случае, если это название происходит на двух языках, открытие ребенком для себя знаковой природы языка и языка как средства общения происходит в более усложненной форме. В раннем возрасте непосредственным источником речевого развития является совместная деятельность ребенка и взрослого, где коммуникативным средством организации и регуляции выступает звучащая речь на двух языках. На данной стадии большую роль играет способность ребенка к подражанию, имитации. Основанное на этой способности до сих пор иногда бытует мнение, что в детстве ребенок может легко и быстро овладеть несколькими языками. Считается, что если родители говорят и на казахском, и на русском языках, то ребенок также будет полноценным билингом. Однако подробное изучение данного вопроса показывает, что проблема формирования гипотетически равновесного детского двуязычия не так проста.

Выяснение психологических закономерностей развития речи ребенка, одновременно овладевающего двумя языками, привело к выделению двух

этапов, следующих один за другим: 1) появление смешанной речи на двух языках, 2) формирование речи с осознанным выделением двух языковых систем [6, с. 64]. Речь детей на первом этапе представляет собой некоторую “гибридную систему определенного вида”, по выражению В. (У.) Леопольд, чей ребенок одновременно овладевал английским и немецким языками [14].

На основе собственных наблюдений, свидетельств родителей и родных, мы можем утверждать, что на первом этапе – смешанной речи – ребенок активно использует два главных для него принципа: удобство в артикуляции и так называемый принцип экономии. Другими словами, выбирается из двух слов, например, казахского и русского, наиболее, во-первых, “удобнопроизносимое”, и, во-вторых, то, что короче. Например, из двух слов – “дедушка” и “ата” – ребенок выбирает последнее, а из следующей пары – “гулять” и “серуендеу” – отдает свое предпочтение в пользу первого слова.

На основе проведенных экспериментов многие ученые склоняются к принципу, сформированному французским лингвистом Ронжа: “один язык – одно лицо [15]”. Данный принцип заключается в том, что каждый язык должен быть персонифицирован, то есть ребенок знает, что один член семьи, например, мать, говорит на одном языке, к примеру, по-казахски, а другой член семьи, например, отец, говорит по-русски. И наоборот, чем менее дифференцирована персонификация речи на двух языках, тем сложнее происходит процесс переключения с одного языка на другой, и тем позднее во времени (в возрасте) происходит разграничение слов и форм двух языков в речи ребенка. Более того, ученые утверждают, что различие двух языков помогает лучшему пониманию родного языка (Ронжа). Отец ребенка – француз, мать – немка, в семье строго соблюдался принцип персонификации языков, в результате чего ребенок без смешивания и интерференции стал пользоваться обоими языками. Данная теория была подтверждена и в результате исследований, проведенных немецким ученым Штерном [16], который считает, что раздельное употребление языков в общении с разными лицами способствует и развитию знания ребенка о том, что одна совокупность – “collection” – слов употребляется с одним родителем, а вторая – с другим. К сожалению, зачастую, многие школьники младших классов очень плохо переключаются с одного языка на другой. Их речь, как устная, так и письменная, изобилует множественными факторами смешения лексических и грамматических единиц обоих языков, а подчас приходится констатировать и говорить о пиджинизированной речевой деятельности учащихся младших классов.

В последнее время немало исследователей склоняется к рекомендациям последовательного овладения ребенком языками, при этом приоритет представляется родному языку, который понимается нами как язык этнической общности, к которому принадлежит ребенок, а не доминирующий язык. Мы вполне осознанно принимаем данное понимание, хотя и осведомлены о том, что существует ряд других дефиниций в понимании данного явления, а также возражений против включения этнического фактора в определение родного языка. На наш взгляд, не случайно, и не только в казахском языке, “ана тілі” – “родной язык” переводится как “материнский язык”, но и в международных языках понятие “родной язык” включает в себя понятие “язык матери”: в английском языке наряду с понятием “native” существует и “mother tongue”, в немецком языке это – “die Muttersprache”, во французском – “langue maternelle”.

Считается, что при последовательном овладении языками смягчается интерферирующее влияние языков. Мы можем лишь утверждать, что двуязычные дети младшего школьного возраста способны сравнивать языки и имеют определенные метакоммуникативные знания, что, на наш взгляд, способствует формированию относительно сбалансированной языковой картины мира, в целом, так же, как и формирование детского двуязычия по первому принципу. В результате исследования мы не обнаружили больших различий между двумя путями формирования гипотетического баланса у двуязычного ребенка и позволяем себе утверждать, что решающим фактором все же остается социализация.

Проблема детского двуязычия касается еще одного актуального вопроса, связанного с интеллектуальным развитием билингвального ребенка. Явление, получившее в психолингвистике название “ассоциативного торможения”, связано с именем Эпштейна [13], и суть его заключается в следующем. Психической основой языка является процесс ассоциативной связи, устанавливаемой между звуковым комплексом и соответствующим значением, следовательно, логично предположить, что при двуязычии имеют место две ассоциативные связи вместо одной при наличии одного языка, и далее между этими ассоциативными связями возникает конкуренция, в результате которой в каждом конкретном случае побеждает наиболее сильная и привычная из них. Однако при этом – и это, собственно, самое главное для нас, – эта борьба между ассоциативными связями замедляет и даже нарушает сам ассоциативный процесс. В результате этого у ребенка возникают смешение языков, неспособность к разграничению, выражающиеся в затрудненном процессе подбора слов, появлении в речи различных видов стилистических и грамматических ошибок, смешении слов и других единиц различных единиц и т.п. Подобные явления наблюдались и среди казахских детей, выросших в семьях, где не был соблюден принцип “один язык – одно лицо”, то есть сами родители и другие взрослые члены семьи смешивали языковые средства одного языка с языковыми средствами другого языка, так что вполне закономерно, что у ребенка возникали явления ассоциативного торможения, и у таких детей, по свидетельству их родителей, речь как таковая появлялась и формировалась гораздо позже, чем у их монолингвальных сверстников, или у детей, выросших в условиях соблюдения строгой персонификации или локализации использования того или иного языка, например, на одном языке говорят дома, а на другом – в детском саду.

Различные и многообразные речевые ситуации определяют роль, которую играют русский и казахский языки практически, в реальной действительности, а последняя определяет уровень владения тем или иным языком, поскольку язык нужен любому человеку, в том числе и двуязычному ребенку, в первую очередь, как средство общения. Речевая деятельность ребенка начинается в семье, и значение семьи, в которой закладываются основы речи, трудно переоценить. В семьях наших подвергшихся исследованию билингвальных детей в среднем до наступления их трехлетнего возраста говорили по-казахски, формирование речевой деятельности происходило в домашней обстановке, на следующем этапе, посещения детских садов с казахским (!) языком воспитания и обучения, дети постепенно становились носителями и русской речи, что подтверждает нашу гипотезу о решающей роли социализации в формировании детского двуязычия. Наши наблюдения показывают, что в школе с казахским

языком обучения дети на переменах общаются между собой и по-казахски, и по-русски; в зависимости от тематики коммуникативного такта изменяется и выбор языка: если речь, к примеру, идет об уроках, о домашних заданиях, как правило, выбирается казахский язык, во всех остальных случаях, в подавляющем большинстве случаев, языком общения выступает русский.

Согласно общепринятым языковедческим теориям, два языка обычно бывают сформированы у человека в разной степени, поскольку не бывает двух совершенно одинаковых сфер действия этих языков и связанных с ними представленных или культур. Даже хорошее усвоение лингвистической системы каждого языка при двуязычии не гарантирует того, что каждый из усвоенных языков будет доступен двуязычному носителю во всех сферах его употребления. Кроме того, дети, как и любые другие носители языков, обладают различными языковыми способностями, поэтому не все дети могут усвоить оба языка одинаково хорошо и на высоком уровне его употребления. Данный тезис находит свое подтверждение и в нашем исследовании. Чем шире объем функциональных сфер языка в обществе, тем более он востребован, и напротив, узкая функциональность языка приводит к низкой востребованности, что, в свою очередь, формирует диглоссию как пример “неравноправного” двуязычия. Многочисленные факты из так называемого нами “экскурса в историю индивидуального двуязычия”, своеобразного лингвистического “анамнеза” индивида, свидетельствуют о фактах частичной или редко – полной – потери навыков речевой деятельности на казахском языке, который в детском возрасте функционировал в речи полнокровно, а затем, под влиянием различных экстралингвистических факторов был потерян в той или иной степени. Как известно, при диглоссии между языками существует четкое распределение функций, и использование казахского языка в качестве разговорно-бытового параллельно с литературным русским языком является типичным для всех этнических казахских школьников, обучающихся в школах с русским языком обучения. Наглядно это было доказано при выполнении наших заданий: эти дети затруднялись в чтении и пересказе коротеньких сюжетных текстов на казахском языке, в то время как на русском языке они не только прочитали, написали, пересказали не просто без затруднений, а даже с творческим подходом.

Значительное место в речевой деятельности двуязычных детей занимает диалогическая речь, состоящая из обмена высказываниями участников диалога, которые оказывают друг на друга определенное влияние. Выбор того или иного языка происходит в зависимости от тематического содержания диалога, к тому же двуязычные младшие школьники часто используют казахские лексические вкрапления в разговорную речь, и наоборот, например, “Апайка сказала написать” (к казахскому апай – здесь: в значении “учительница” – присоединен русский суффикс и окончание “-ка”), “Ручкамен жазамын” (“Буду писать ручкой”, в этом предложении к русскому слову “ручка” добавлен аффикс инструментального падежа). Нужно отметить, что среди речевых ошибок, часто допускаемых двуязычными детьми, имеются и такие, которые встречаются и в русской речи монолингвальных детей, например, “мое день рождение” вместо “мой день рождения”.

Выводы. Среди исследованных двуязычных детей младшего школьного возраста можно выделить условно три группы. Первая группа состоит из детей,

у которых доминирующим является казахский язык, во второй группе доминирует русский язык, третья группа включает детей с относительно равным языковым балансом, примерно одинаково хорошо говорящих и по-казахски, и по-русски. Наибольший интерес проявляется к последней группе, поскольку хотя теоретически и существуют три типа двуязычия по Вайнрайху [17], в реальной действительности в “чистом” виде мы не встретили чистой составной, координативный или субординативный типы билингвизма, мы пришли к выводу, что они существуют теоретически и гипотетически, а детское двуязычие подвержено огромному количеству влияющих на него факторов, в числе которых и психолингвистические.

Перспективы дальнейшего изучения темы. Традиции исследования детского двуязычия как темы психолингвистической науки были заложены в американской психолингвистике и распространились по всему миру. В связи с особой актуальностью и устремленностью в будущее самого объекта исследования – двуязычных детей, подрастающее поколение, соответственно, и предмет научного изучения – речевая деятельность двуязычных детей, и тематика естественным образом устремлены в будущее, где их ожидают перспективные аспекты исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алдабергенова Г.Д. Исследование влияния билингвизма на развитие личности детей. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Алматы, 1999. – 18 с.
2. Аяпова Т.Т. Развитие синтаксиса речи детей (на материале казахского языка). Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Алма-Ата, 1988. – 26 с.
3. Винницкая И.М. Психолингвистический анализ усвоения глагольных форм (на материале детской речи). Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Алматы, 1999. – 16 с.
4. Выготский Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте // Выготский Л.С. Собр. соч. Т.3. Проблемы развития психики. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
5. Детская речь: материалы к библиографическому указателю. – СПб.: Издательство “Нива”, 1996. – 152 с.
6. Имедадзе Н.В. К психологической природе раннего двуязычия // Вопр. психол. – 1960. - №1. – С. 60-68.
7. Львов М.Р. Основы теории речи. – М.: Издательский центр “Академия”, 2000. – 248 с.
8. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – СПб.: Союз, 1997. – 256 с.
9. Протасова Е. Становление и функционирование двуязычия // Материалы по исследованию билингвизма. – М.: Центр “Дошкольное детство” им. А.В. Запорожца, 1999. – С. 1–15.
10. Седов К.Ф. Речевой онтогенез как предмет ФЛ-науки // Возрастная психолингвистика. Сост. К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004. – С. 3–6.
11. Сулейменова Э.Д., Смагулова Ж.С. Языковая ситуация и языковое планирование в Казахстане. – Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2005. – 344 с.
12. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 368 с.
13. Epstein I. La Pensee et la Polyglossie. – Lausanne, 1918.
14. Leopold W. Speech development of a bilingual child: a linguistic record. – 4 volumes. – Evanston, IL: Northwestern University Press, 1939-1949.
15. Ronjat J. Le developpement du langage observe chez un enfant bilingue. – Paris: Champion, 1913.

16. Stern W. Dir Kindersprache. 4-e Aufl. - Leipzig, 1928.

17. Weinreich U. Languages in contact: findings and problems. – New York: The Linguistic Circle of New York, 1968.

УДК 159.923.2:811.161.2*373.231

ПСЕВДОНИМ ДЛЯ ВІРТУАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Наталя Щербакова
(Харків, Україна)

Стаття присвячена питанню презентації віртуальної особистості через псевдонімацію і визначенню актуальних причин вибору певної назви для самоідентифікації.

Ключові слова: віртуальна особистість, псевдонім, самоідентифікація, самопрезентація.

Статья посвящена вопросу презентации виртуальной личности посредством псевдонимации и определению актуальных причин выбора определенного названия для самоидентификации.

Ключевые слова: виртуальная личность, псевдоним, самоидентификация, самопрезентация.

This article is devoted to the problem of virtual personality presentation by means of pseudonomination and to defining the real reasons of choosing a certain name for selfidentification.

Key words: virtual personality, pseudonym, selfidentification, selfpresentation.

Постановка проблеми. XXI століття, глобально інформатизувавши суспільство, спричинило активізацію діяльності в багатьох галузях науки, зокрема інтенсивне розширення інтернет-технологій, і зумовило виникнення різноманітних форматів комунікації зі встановленням правил поведінки. Так, спілкування в чатах, на форумах диктує норми комунікації, найпершою вимогою якої є створення віртуальної особистості та її самопрезентація, тобто наділення її ознаками суб'єкта з певним віртуальним ім'ям.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що сьогодні лише поодинокі розвідки присвячені питанням взаємозв'язку і взаємовпливу інтернет-реальності та користувачів, хоча функціональні пріоритети інтернету актуалізують його все більше як засіб комунікації. Власне тому психологи й соціологи (О.П.Белінська, О.Є.Войскунський, А.С.Жичкіна, В.Є.Іванов, Л.М.Мун та ін.) виділяють декілька аспектів дослідження в площині “людина-інтернет”, серед яких проблеми, пов'язані зі співвідношенням “реальної” та “віртуальної” особистості, інтернет-залежності, особливості інтернет-комунікації.

Саме присутність індивіда як центрального персонажа при спілкуванні виводить його у фокус взаємодії найважливіших об'єктивно-суб'єктивних умов і чинників комунікації таких, як мовна й літературна норма, ситуативно-