

Лекция 10. Психолого-педагогические основы билингвизма

План

1. Понятие билингвизма.
2. Проблемы раннего билингвизма.
3. Особенности русско-белорусского двуязычия у дошкольников.

Речевое развитие дошкольников в Беларуси происходит в специфической ситуации близкородственного русско-белорусского билингвизма.

Владение человеком двумя языками называется *билингвизмом*. (Знание более двух языков называют мульти- либо полилингвизмом.).

По классификации А. А. Леонтьева, неродной язык, которым овладевает ребенок, может быть двух видов. Если это – язык, употребляемый в том обществе, в котором развивается ребенок, то обычно говорят о втором языке (*second language*). Это язык национально-языкового меньшинства, государственный или официальный язык (для тех, для кого он не является родным), язык межэтнического общения. Если же носителей данного языка в языковом окружении нет или практически нет, то это – иностранный язык (*foreign language*).

Психолого-лингвистическая характеристика билингвизма в обоих случаях тождественна.

В психологическом аспекте различают билингвизм *рецептивный*, когда человек понимает речь на втором языке, но на нем не говорит; *репродуктивный*, когда билингв способен воспроизвести отдельные фрагменты или весь текст на втором языке, и *продуктивный* - человек и понимает, и говорит на втором языке. Только продуктивный билингвизм дает возможность не только понимать и воспроизводить текст на другом языке, но и самостоятельно строить высказывания, позволяющие добиться взаимопонимания (хотя предложения могут не отвечать полностью грамматическим нормам языка, на котором ведется общение).

В зависимости от возраста, в котором происходит усвоение второго языка, различают *билингвизм ранний* и *поздний*; по формам овладения - *стихийный* и *организованный*. Овладение стихийным билингвизмом осуществляется в ситуации соответствующего языкового окружения, непосредственно в общении, здесь имеет место латентное (скрытое) обучение. Организованный билингвизм является результатом специального обучения.

Если ребенок воспитывается в двуязычной семье или с раннего детства общается со сверстниками, говорящими на втором языке, формирование продуктивного билингвизма происходит естественно. Два языка усваиваются без каких-либо специальных усилий. Языковые ситуации, в которых находится ребенок, создают у него жизненную необходимость в общении то на одном, то на другом языке. Если же двуязычное окружение отсутствует или у детей есть возможность пользоваться одним языком даже в ситуации

двуязычного окружения, спонтанное овладение вторым языком, не глядя на все преимущества дошкольного возраста, происходит далеко не так легко и быстро, как это обычно считается.

При организованном обучении второму языку, если последний не является средством коммуникации (как и при обучении иностранному), возникает *искусственный* билингвизм – противоположность *естественному*. В случае, когда естественные и искусственные условия обучения объединяются, билингвизм приобретает черты синтезированного (По А.М. Верещагину). При синтезированном типе двуязычия второй язык используется с целью общения.

У монолингва, т.е. человека, владеющего только родным языком, устанавливается прочная связь между мышлением и языком как средством формирования и выражения мысли. У билингва связи между языком и мышлением более сложные. По способу этих связей билингвизм подразделяется на *непосредственный* (независимый) и *опосредованный* (зависимый).

При непосредственном билингвизме каждый из языков функционирует независимо, самостоятельно. Человек, говоря на втором языке, пользуется автономным механизмом создания текста – не обращается к родному языку. Например, говоря на белорусском языке, билингв и думает на нем, а говоря по-русски, сразу создает текст на русском языке.

При зависимом билингвизме система родного языка выступает как доминантная. Человек с таким типом билингвизма, разговаривая на втором языке, думает на родном, а уже потом переводит текст на язык общения. Это совмещенный механизм создания текста. Как правило, такой человек неточно сопоставляет системы обоих языков, в результате две языковые системы становятся взаимопроникающими. Возникает *смешанный* билингвизм.

Речь человека при переходе на второй язык не лишена *интерференции* - проникновения элементов одного языка (слов, морфем, синтаксических схем, специфических звуков) в другой язык. Интерференция характерна в наибольшей степени для смешанного типа билингвизма. При автономном билингвизме какие-либо проявления интерференции отсутствуют.

Белорусский психоллингвист А. Е. Супрун отмечал, что автономная и смешанная модели создания текста – это два полярных случая. Фактически всех двуязычных индивидов можно расположить где-то вдоль оси, соединяющей эти полюса. Две разные языковые системы, даже те, которые билингв четко различает, в каких-то деталях могут быть недостаточно противопоставлены. Даже когда ребенок овладевает параллельно двумя довольно далекими языками, возможен этап смешанного двуязычия. Если же билингв овладевает двумя близкими языками (как русский и белорусский), этап смешанного билингвизма может затянуться на всю жизнь.

Однако родной язык может оказывать и положительное влияние на овладение вторым языком. Положительный перенос навыков и умений в речь на втором языке называется *транспозицией*. Ее роль возрастает в условиях близкородственного билингвизма. Близость русского и белорусского языков

– огромная польза для преподавания этих языков, что необходимо правильно использовать.

В круг основных теоретических проблем освоения двух языков исследователи включают следующие: возраст, с которого нужно начинать обучение второму языку; возрастной психологический фактор, выступающий исходным пунктом такого обучения; соотношение родного и второго языка в образовательном процессе; проблема усвоения второго языка как средства общения.

Оптимальный возраст, с которого необходимо обучать второму языку, определяется, с одной стороны, концепцией именно «второго языка», из которой логично вытекает, что ребенок прежде всего должен овладеть родным языком; с другой стороны – необходимостью учитывать рост когнитивных способностей, динамику возрастных возможностей ребенка в овладении языком.

Известный грузинский психолог Ш. А. Амонашвили утверждает, что ребенок от рождения может овладеть любым языком и не одним, а двумя, тремя и более. Но в том случае, когда в языковом окружении возникает жизненная необходимость в общении. По мере овладения языком, системой общения при помощи языка этот механизм слабеет и, в конце концов, через 9-10 лет прекращает свою деятельность. Именно в дошкольном возрасте легко овладеть разными языками.

Высокую сензитивность дошкольника к усвоению родного и/или второго языка, активную память детей, легкость формирования у них положительной мотивации речевой деятельности отмечали многие отечественные и зарубежные исследователи.

В настоящее время в общественном дошкольном образовании приоритет отдается последовательному двуязычию, т.е. обучению детей второму языку после овладения разговорной речью на родном языке, правильным произношением большинства звуков, употреблением без ошибок грамматических формам родного языка. Важной характеристикой, отличающей последовательное двуязычие у дошкольников от раннего параллельного (которое чаще всего имеет место в двуязычной семье), является внимание детей к языку, способность к рефлексии над языком, выработка метаязыковых навыков.

Роль родного языка в обучении второму языку обычно исследуется с двух точек зрения: как источник интерференции и как условие так называемого «полезного переноса» - транспозиции.

Если языки близкие, а культура и опыт, которые ассоциируются с языком, сходные, ошибки интерференции более распространены и прочны. Возникает необходимость в организации специальной работы по предупреждению и преодолению языковых смешиваний. Чем раньше будет начата эта работа, тем более успешным будет результат. С другой стороны, в условиях близкородственного двуязычия возрастает роль транспозиции.

В то же время усвоение второго языка дает ребенку возможность обобщать явления родного языка, осознавать собственные речевые операции и овладевать ими.

Что касается влияния билингвизма на умственное развитие ребенка, то имеется множество исследований, свидетельствующих о том, что раннее знакомство с другими языками вызывает активную металингвистическую деятельность ребенка, оказывает стимулирующую роль в развитии метаязыковой способности.

Металингвистические способности ребенка-билингва начинают проявляться с того времени, когда он осознает, что говорит на двух языках. Г. М. Чиршева в своем исследовании отмечает, что особый интерес к языку ребенок проявляет в ситуации искусственного билингвизма, когда мать вступает в общение с малышом на одном языке (русском), а отец - на другом (английском). Исследовательница отмечает, что сначала ребенок, наверное, считает одни слова "папиными", а вторые - "мамиными", поскольку вступает в общение в основном только с родителями. Этот факт подтверждает и то, что он разделяет книги на отцовские и материнские, и строго следит за тем, чтобы каждый взрослый читал ему "свои" книги. Постепенно малыш осознает, что и другие люди разговаривают с ним как мама и только отец разговаривает с ним иначе. В три года ребенок уже понимает, что с отцом надо говорить по-английски, а с матерью по-русски. Если мать пытается в этот период поговорить с ним по-английски, то он не позволяет: "Speak Russian" (Говори по-русски).

Исследователи (А. М. Шахнарович, Е.И. Исенина, Е. Ю. Протасова и др.) отмечают, что у двуязычных детей отмечается большая ориентация на семантику слова. Они более тонко ощущают условность языковых знаков и поэтому легче придают в игре имена, клички новым предметам, героям.

Билингвизм вызывает у детей интерес к мотивации наименований. Выводя собственную этимологию слов, ребенок использует при этом знания двух языков. Его интересует, что означает то или иное слово на одном и на другом языке.

Осознание дошкольниками грамматических явлений влияет на то, что уже в 3г. 2 мес. ребенок сам исправляет себя, если использует неправильные формы в обоих языках, а в 3г. 4 мес. знает, какие звуки в английском и русском языке он произносит правильно, а какие неправильно и просит научить его правильному произношению звуков. Замечая акцент в речи людей на русском языке, ребенок сообщает, что они говорят как-то неправильно. Тот факт, что дошкольники определяют, на каком языке разговаривает их собеседник, является результатом сформировавшейся у них металингвистической способности, то есть способности к анализу языковых фактов.

Наиболее успешно действует как когнитивный усилитель, который приводит к более раннему овладению саморегуляцией, применение принципа «одно лицо – один язык». Этот принцип означает, что один человек в любых

обстоятельствах разговаривает с ребенком на определенном языке, не переходя на другой, даже если владеет им.

Для значительного большинства дошкольников в Беларуси первым языком, который они слышат от взрослых, на котором учатся говорить, общаться, является русский язык. Белорусский язык, к которому дети приобщаются в основном в детском саду, выступает для них как второй.

Стихийное речевое развитие дошкольников в Беларуси характеризуется рецептивным и в определенной степени репродуктивным двуязычием, т.е. восприятием и пониманием белорусской речи (например, сказок, особенно если их рассказывание сопровождается показом иллюстраций или инсценировок), воссозданием некоторых его элементов (потешек, стихов, отдельных слов и выражений). Это происходит благодаря близости русской и белорусской языковых систем. Даже если какой-то элемент сообщения неизвестен, общий смысл высказывания все же оказывается понятным.

У дошкольников формируются "житейские" (согласно определению Л. С. Выготского) представления о русском и белорусском языках и их элементах. "Житейские" представления детей основываются на их практическом опыте, но не всегда являются адекватными, достаточно обобщенными.

Одним из препятствий освоения второго языка является так называемый номинальный реализм, когда дети не разграничивают слово и предмет, который этим словом называется. Это приводит к тому, что многие младшие дошкольники не соглашаются с новым, белорусским, названием знакомого предмета. Так, трехлетний мальчик в ответ на объяснение воспитателя: "Гэта чырвоная стужка" решительно заявляет: "Не чырвоная, а красная! А красное чырвоным не бывает".

В процессе речевого развития у дошкольников стихийно формируется выделение речевой действительности как отдельного вида человеческой деятельности. В двуязычной среде дети начинают осознавать наличие белорусского языка и то, что он отличается от русского.

Некоторые младшие дошкольники уже узнают в языковом потоке (например, в стихотворении) отдельные белорусские слова, соотносят их с русскими: "*Вожык* - это по белорусски ежик". Дети среднего дошкольного возраста отличают белорусскую и русскую речь, аргументируют свои ответы следующим образом: "Потому что так говорят всегда по телевизору непонятно"; "Потому что не так, как я говорю и не по-английски, мы так будем учиться говорить в школе"; "Потому что я знаю, что это белорусское слово" и т.п. Старшие дошкольники, за редким исключением, правильно определяют язык произведения и аргументируют свои суждения. Они ориентируются не только на наличие русских или белорусских слов, но и на отличия в произношении: "*Цыбуліна* - белорусское слово и другие всякие, *побегла*, например"; "А почему здесь много *ц*?"; "На белорусском. Потому что там *на рэках*, а там вот *на реках*" и т.п.

Таким образом, довольно четкое осознание двух языковых систем выступает у детей среднего дошкольного возраста, в старшем оно приобретает еще большую выраженность.

Многие дети дифференцируют белорусские и русские слова, имеющие общее значение: *цыбуля* и *лук*, *бульба* и *картошка*, *зачыніць* и *закрыць* и др., обращают внимание на их непривычное звучание: "Знаешь, как по-белорусски носки? Такое смешное слово - *шкарпэтки!*"

Результатом ориентировки ребенка на звуковую форму слова является "ложное толкование" слова, механизм которого действует и на межъязыковом уровне: значения незнакомых белорусских слов дети пытаются объяснить, исходя из их звукового сходства со словами русского языка. Так, слово *ежа* дети переводят как ежик, слово *кошык* объясняют как *кошкин муж*.

Знакомство с белорусским языком приводит к попыткам выделения словообразовательных связей по аналогии с русским языком: "Кукушка кукует. А зяюля? Зяюкает?"

Встречаются характерные явления "невыразительного осознания" детьми звуковой формы слова, когда малыши пытаются отличить схожие по звучанию слова белорусского и русского языков или даже исправить неправильное белорусское произношение других детей: "Бабушка говорит по-белорусски - гусь" (фрикативный звук [γ]); "Не зеленый, а зялёны" (подчеркивает голосом звук [а]).

Из-за отсутствия полноценной белорусскоязычной среды жизненной необходимости пользоваться белорусским языком в повседневной жизни в русскоязычных детей нет. Более того, когда к ребенку обращаются на белорусском языке, у него есть возможность ответить на русском, потому что он знает, что его поймут.

С другой стороны, приобщение к белорусскому языку в ситуации близкородственного двуязычия приводит к ошибкам интерференции в речи русскоязычных детей. Разговаривая по-русски, некоторые дети употребляют белорусские слова (*сварила бурак*), грамматические формы, присущие белорусскому языку (*гулять с папам*, *рассказывать по картинкам*), допускают фонетические ошибки (*дзевочка*, *рэмень*). Еще в большей мере ошибки интерференции присущи белорусской речи русскоязычных дошкольников: *Вожык схаваўся пад зонтиком* (вместо *пад парасонам* - лексическая интерференция); *рамонка* (вместо *ромашка*), *Мядзьведзь дужы, но глупый* (вместо *глупы*), *падарыла машынку Коле* (вместо *Колю* - морфологическая интерференция); *пошел к сябру* (вместо *да сябра* - синтаксическая интерференция); *чигунка* (вместо *чыгунка* - фонетическая интерференция) и др. Иногда дети параллельно используют общие по значению слова обоих языков без какого-либо разграничения их принадлежности к различным лексическим системам (*кукла* и *лялька*, *сапожки* и *боты*, *деревня* и *вёска*, *играть* и *гуляць* и др.). Наиболее сильно ошибки интерференции проявляются детьми в ситуации порождения связного высказывания (пересказе, рассказывании, спонтанной речи).

Таким образом, при стихийном освоении двух близкородственных языков у дошкольников развивается совмещенный механизм создания текстов на этих языках. Дети не замечают своих ошибок, у них не формируется "чутье" одного и второго языка. Ошибки интерференции в ситуации близкородственного двуязычия обуславливаются влиянием не всегда правильной речи взрослых, иногда отсутствием контроля со стороны взрослых за общением детей, а также неосознанным характером детского двуязычия, несформированностью дифференцированных установок на пользование одним и вторым языками. Это приводит к выводу, что в современной социолингвистической ситуации дети могут овладеть правильным общением на другом языке только в условиях целенаправленного обучения в дошкольном учреждении.

Вопросы и задания самоконтроля:

1. Что такое билингвизм?
2. Какие проблемы раннего билингвизма решаются исследователями?
3. Какие особенности речи детей обуславливаются ситуацией русско-белорусского билингвизма?

Литература

1. Старжынская, Н.С. Тэорыя і метадка развіцця беларускага маўлення ў дашкольнікаў / Н.С. Старжынская. Мінск, 2000. С. 57 – 65.
2. Сямешка, Л. Беларуская мова / Л. Сямешка. Мн., 1999.