

Г.Н. Чиршева
ЧГУ, Череповец

BREAD НЯМ-НЯМ: НАЧАЛЬНЫЙ ЛЕКСИКОН БИЛИНГВАЛЬНЫХ ДЕТЕЙ В РУССКИХ СЕМЬЯХ

Этапы становления лексико-семантической системы в онтогенезе отражают последовательность усвоения соответствующего концептуального содержания, которое на поверхностном уровне оформляется в словах и морфемах. В данной статье мы ставим цель проследить, какие особенности характерны для формирования начального лексикона детей, с первого года жизни осваивающих два языка – русский и английский в русских семьях. Специфика лексикона рассматривается на примере трех детей из трех разных семей, чье билингвальное воспитание основывалось на применении принципа «один родитель – один язык»: мамы разговаривали с детьми по-русски, а папы – по-английски. Все родители – носители русского языка.

Одной из характерных особенностей формирования словаря любого ребенка на раннем этапе является использование им квазислов, которые, как указывает А.М. Шахнарович, обычно имеют звуко-символическую и звукоподражательную природу и предшествуют реальным знакам и словам языка (Шахнарович 1977: 55).

Первые слова имеют лепетное происхождение, поэтому между ними наблюдается большое сходство в разных языках. Ребенок образует лепетные слоги с наиболее доступными его артикуляционному аппарату согласными, а именно губными, переднеязычными, носовыми (m, p, b, t, d, n), причем эта тенденция присуща детям разных национальностей (Иванова 1992). Из этого следует, что нет смысла искать различия в произнесении первых лепетных слов детьми-билингвами. Однако это не означает, что их пассивный словарь тоже одноязычен, поскольку они адекватно реагируют как на английскую, так и на русскую речь взрослых, хотя их вербальные реакции при этом почти не отличаются.

Как в английском, так и в русском языке первые слова – это осмысленные лепетные слоги, и им присущи те же особенности: одинаковые согласные и редупликация. Слова *мама* – *mummu*, *тотту*, *няня* – *nannu*, *папа* – *pappa*, *титя* – *tit*, *бай-бай* – *bye-bye*, *пи-пи* – *pee-pee*, *пи-пи*, *ням-ням* – *njam-njam*¹ имеют семантическое и этимологическое сходство, слова *дядя*, *деда*, *тётя*, *баба*, *daddy*, *baby* относятся к одной тематической группе – обозначению людей, некоторые слова имеют лишь отдаленное семантическое сходство в других языках: *на*, *дай*, *pipru*.

В развитии речи ребенка сталкиваются две тенденции: 1) необходимость выбирать из своего речевого опыта новые средства для выражения нового содержания и 2) тенденция к сохранению коммуникативно-отработанных средств, которая не дает образным формам (квазисловам) исчезнуть из употребления сразу и окончательно (Шахнарович 1977: 63).

Если в речи одноязычного ребенка эти две тенденции способствуют появлению номинативной избыточности на короткий период времени, то билингвальные дети привыкают к тому, что в их двуязычный словарь постоянно прибывают все новые и новые пары слов, обозначающих один и тот же объект. Это, однако, не

¹ Этот звукоподражательный редупликат зафиксирован в речи Хильдегард, англо-немецкого билингва (Leopold 1939/1954), Джулии, итальянско-немецкого билингва (Volterra & Taeschner 1978) и других детей, одновременно усваивающих два языка. Фонетически сходные варианты звучали и в инпуте на каждом языке.

означает, что они дольше сохраняют квазислова как дополнительные средства для выражения. По-видимому, квазислова имеют для них такой же преходящий характер, как и для одноязычных детей.

Русско-английские дети из наблюдаемых нами моноэтнических семей использовали только русские квазислова, поскольку английских не было в инпуте, который они получали от своих русскоязычных пап. Возможно, это одна из причин менее образного восприятия действительности через английский язык, что впоследствии сказалось на более бедном в эмоциональном плане англоязычном словаре. Удельный вес трех источников вербальных средств (русские квазислова, русские конвенциональные слова и английские конвенциональные слова) на первом этапе был почти одинаковым. Если бы в английском инпуте тоже присутствовали квазислова, то в распоряжении ребенка-билингва было бы четыре источника средств для общения, что сделало бы более сбалансированным его ранний вокабуляр. Возможно, сбалансированность инпута на уровне квазислов стабилизирует его сбалансированность и на более поздних этапах развития билингвальности.

Значимость квазислов, или образных слов, важна во многих аспектах. На ранних этапах развития речи ребенка они выполняют функции предиката (Шахнарович 1979: 182). В речи билингвальных детей русские образные слова в функции предиката появлялись как в сочетании с русскими, так и с английскими словами:

Bread ням-ням (= *I want to eat bread*)(Андрюша, 1;6¹);

Дети дом бай (= *Дети дома спят*) (Петя, 1;9).

Отсутствие английских образных слов в инпуте уже на ранних этапах сказывалось в необходимости обращаться за средствами к русским единицам.

Поскольку образные слова на ранних этапах используются как конститuentы фразы, они постепенно подготавливают ребенка к

¹ При обозначении возраста детей первая цифра обозначает число лет, вторая – число месяцев, третья – число дней.

усвоению определенной структуры высказывания. Использование квазислов двуязычным ребенком только из русского инпута является одной из причин обращения к предикатам русского языка и на дальнейших этапах развития речи, как английской, так и русской. Примеры из речи Пети показывают, что квазислова присутствуют лишь в русских высказываниях:

Деда, пойдём ням-ням; Деда, пойдём бай-бай (Петя, 1;11).

Отсутствие английских квазислов ограничивало возможности ребенка при построении первых двухсловных высказываний на английском языке.

Несомненна коммуникативная эффективность образных слов, поскольку это объясняется их высокой информативностью, частотностью использования в общении с взрослыми и сверстниками. Ребенку достаточно сказать *бух-бо-бо*, чтобы взрослый понял, что произошло. Такого общения с взрослыми на английском языке русско-английские дети-билингвы были лишены, что, возможно, тоже снижало эффективность их коммуникации на ранних этапах.

А.М. Шахнарович (1979) предложил такой ход развития наименования в онтогенезе: (1) от предмета к звуку (на основе общности материальных свойств предмета и знака); (2) жесткая связь слова и предмета (слово – имя – часть предмета); (3) от звука к имени (генерализация: одно имя – много предметов); (4) принятие конвенциональных способов обозначения, но сначала в мотивированном виде («двойные слова»).

У детей-билингвов специфика развития наименования начинает проявляться на стадии принятия конвенциональных способов обозначения. К тому времени, когда появляются двойные слова (около 2;0), билингвы уже имеют некоторый запас межъязыковых эквивалентов, т.е. обозначают с помощью двух наименований один и тот же объект. При условии практически одновременного введения двух языков в инпут развитие номинативной деятельности идет более быстрыми темпами.

Проследить самые ранние стадии развития лексической системы довольно сложно, так как период ее активного становления оказывается практически недоступным для экспериментального

изучения. Доступ к изучению процесса становления лексико-семантической системы открывают спонтанные высказывания ребенка и его реплики в диалогах.

Как показывают исследования, на самом раннем этапе речевого развития системная организация детского словаря отсутствует. Словарь ребенка представляет собой неупорядоченный набор отдельных слов. О начале второго этапа сигнализирует быстрый темп увеличения словаря ребенка, вопросы о названиях предметов и их признаков; все это свидетельствует о том, что в языковом сознании ребенка сложилась некоторая система, позволяющая классифицировать новые лексические единицы, поступающие из инпута. На третьем этапе ребенок начинает объединять элементы ситуаций и лексемы, обозначающие эти элементы, в тематические группы. В результате такой работы у ребенка возникают и развиваются антонимические шкалы. На четвертом этапе возникают синонимы, что свидетельствует о том, что лексико-семантическая система отражает все основные отношения между лексико-семантическими единицами (Лаврентьева 1995: 57-60).

В качестве одной из стратегий усвоения лексики, характерных для одноязычных детей, называют стратегию взаимоисключения (Mutual Exclusivity) (Markman 1994; Markman Wasow, Hansen 2003; Diesendruck 2007; Houston-Price, Caloghris, Raviglione 2010), которая заключается в том, что дети стремятся избегать двух наименований для одного и того же объекта. Однако двуязычными детьми эта стратегия почти всегда подавляется (Peng 1999; Frank, Poulin-Dobois 2002; Coderre, van Heuven, Conklin 2013).

На применение этой стратегии оказывают влияние два основных фактора: двуязычный или одноязычный тип коммуникации и контекст усвоения тех или иных лексических единиц. Оказалось, что реже всего стратегия взаимоисключения применяется в одноязычной коммуникации на недоминантном языке, чаще всего – в одноязычной коммуникации на доминантном языке, а в двуязычном общении ее использование имеет средние показатели (Peng 1999: 169).

К выводам о том, что для детей, одновременно усваивающих два языка, нехарактерно использование стратегии взаимоисключения, пришли и другие исследователи детской речи, которые изучали действие этой гипотезы в ходе усвоения детьми английского и романских языков (McClure, Pine, Lieven 2006).

Стратегия взаимоисключения особенно характерна для одноязычных детей в период “взрыва номинативной активности” (the naming explosion), приходящийся на возраст 1;6–2;0 (Markman 1994; Koenig, Woodward 2012). В активном лексиконе многих двуязычных детей в этот период начинают появляться двуязычные эквиваленты. Этот процесс тем интенсивнее, чем более сбалансировано развивается билингвизм. Стратегия взаимоисключения проявляется у детей-билингвов только в выборе более легкой для произнесения формы из того или другого языка, но в этом случае она характеризует не семантический, а фонетический (артикуляторный) аспект усвоения языка/языков.

Подавление стратегии взаимоисключения в одноязычном типе коммуникации на доминантном языке объясняется тем, что дети-билингвы привыкают ориентироваться на язык адресата речи и увереннее чувствуют себя в общении на доминантном языке (Я₁). Из трех русско-английских детей-билингвов самое активное подавление стратегии взаимоисключения наблюдалось у Сережи в монолингвальном типе коммуникации на обоих языках, а билингвальный тип коммуникации был для него не характерен. Его двуязычный лексикон отличался высокой степенью сбалансированности. Петя и Андрюша до 2;0 применяли эту стратегию довольно активно в англоязычной и билингвальной коммуникации.

Активное подавление стратегии взаимоисключения позволяет сделать вывод о том, что двуязычные дети склонны к усвоению синонимов и антонимов, так как тактика называть один и тот же референт разными лексическими единицами, для них естественна и объясняется самим процессом билингвальной речевой деятельности. Анализ двуязычного словаря детей-билингвов показал, что синонимические отношения начинают формироваться у них в тот период, когда в их речи появляются межъязыковые эквиваленты, т.е. два названия для одного предмета. Эти разноязычные назва-

ния попеременно применяются ребенком для обозначения одного и того же понятия, причем их выбор делается вполне осознанно уже к концу второго года жизни. Андрюша обозначал качества до двух лет с помощью русских квазислов и английских прилагательных *dirty* – *кака* (1;7), а также с помощью лексически полных слов из двух языков *cold* – *холодно*, *hot* – *горячий* (1;11); Петя использовал слова *много* и *many* (Петя 1;11); первыми синонимическими парами в лексиконе Сережи были: *большая* – *big* (1;6–1;7), *много* – *many*, *вкусно* – *tasty* (1;8–1;9).

Разумеется, такие синонимы не указывают на степень градации качества, но в общем лексиконе ребенка они функционируют аналогичным образом,¹ так как с их помощью до дифференциации языков он делает свои высказывания более экспрессивными, может замещать одну единицу другой для того, чтобы его лучше поняли. Такая активизация словарного состава способствует развитию лексико-семантической системы ребенка на каждом языке.

Появление антонимов сигнализирует о новом этапе лингвистического и когнитивного развития, когда ребенок начинает осознавать существование противоположных качеств (Murphy, Jones 2008). Антонимы в речи билингвальных детей появились немного позднее и были представлены единицами одного или разных языков. Например, в речи Андрюши сначала появились английские слова *cold* и *hot*, а затем, в течение одного месяца в (1;11), их русские эквиваленты *холодно* и *горячий*.

Таким образом, в усвоении лексикона каждого языка дети-билингвы демонстрируют те особенности, которые связаны с взаимодействием этих языков, что проявляется в частичном подавлении стратегии взаимоисключения в ситуациях билингвальной коммуникации. Специфика развития двуязычного словаря ребенка наглядно демонстрирует степень сбалансированности его

¹ В. Леопольд также называет разноязычные названия одного и того же денотата билингвальными синонимами (bilingual synonyms) (Leopold 1939/1954: 177).

билингвизма, хотя и не является определяющим фактором для характеристики его билингвальности в целом.

Литература

1. *Иванова М.В.* Слова лепетного происхождения в конвенциональном языке // *Детская речь: Лингвистический аспект.* – СПб., 1992 – С. 164-174.
2. *Лаврентьева А.И.* Этапы становления лексико-семантической системы в онтогенезе // *Усвоение ребенком родного (русского) языка.* – СПб., 1995. – С. 57-60.
3. *Шахнарович А.М.* Национальное и универсальное в развитии речи ребенка // *Национально-культурная специфика речевого поведения.* – М., 1977. – С. 54-67.
4. *Шахнарович А.М.* Психолингвистические проблемы овладения общением в онтогенезе // Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, А.М. Шахнарович. *Теоретические и прикладные проблемы речевого общения.* – М., 1979. – С. 148-233.
5. *Coderre E.L., van Heuven W.J.B., Conklin K.* The timing and magnitude of Stroop interference and facilitation in monolinguals and bilinguals // *Bilingualism: Language and Cognition.* – 2013. – V. 16. – P. 420-441.
6. *Diesendruck G.* Mechanisms of word learning // E.Hoff, M. Schatz (eds), *Blackwell handbook of language development.* – Oxford: Blackwell, 2007. – P. 257-276.
7. *Frank I., Pouline-Dobois D.* Young monolingual and bilingual children's responses to violation of the Mutual Exclusivity Principle // *International Journal of Bilingualism.* – 2002. – V. 6 (2). – P. 125-146.
8. *Houston-Price C., Caloghiris Z., Raviglione E.* Language experience shapes the development of the mutual exclusivity bias // *Infancy.* – 2010. – V. 15. – P. 125–150.
9. *Koenig M., Woodward A.L.* Toddlers learn words in a foreign language: the role of native vocabulary knowledge // *Journal of Child Language.* – 2012. – V. 39. – P. 322-337.
10. *Leopold W.F.* Speech development of a bilingual child: A linguist's record: v. 1. Vocabulary growth in the first two years. – Evanston, Ill.: Northwestern Univ. Press, 1939/1954. – XIV, 188 p.
11. *Markman E.M.* Constraints on word meaning in early language acquisition // L. Gleitman, B. Landau (eds.), *The Acquisition of the Lexicon.* – Cambridge (Mass.): The M.I.T. Press, 1994. – P. 199-227.
12. *Markman E. M., Wasow J. L., Hansen M. B.* Use of the mutual exclusivity assumption by young word learners // *Cognitive Psychology.* – 2003. – V. 47. – P. 241–275.

13. *McClure K., Pine J.M., Lieven E.V.M.* Investigating the abstractness of children's early knowledge of argument structure // *Journal of Child Language*. – 2006. – V. 33. – P. 693–720.
14. *Murphy M.L., Jones S.* Antonyms in children's and child-directed speech // *First Language*. – 2008. – V. 28 (4). – P. 403–430.
15. *Peng J. S. C.* Word learning strategies of monolingual and bilingual children in different code-mixing contexts // VIIIth International Congress for the study of Child Language / Abstracts. – San Sebastian, 1999. – P. 169.
16. *Volterra V., Taeschner T.* The acquisition and development of language by bilingual children // *J. of Child Language*, 1978. – V. 5. – P. 311-326.