



УДК81.246'3

И. С. Карабулатова, З. В. Поливара

**ЭТНОПСИХОЛИНГВОКОРРЕКЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ
УСВОЕНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ РУССКОГО
ЯЗЫКА У ТАТАР-БИЛИНГВОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Этнопсихоллингвокоррекционный подход, предлагаемый авторами, является синергетическим и объединяет исследования в различных областях знания, которые стали методологической основой для обоснования политики ассимиляции в поликоммуникативно-этнокогнитивной модели русского языка как неродного.

Ключевые слова: би-полилингвизм, вторичная языковая личность, этнопсихоллингвокоррекционный подход, интерференция.

I. S. Karabulatova, Z. V. Polivara

**ETHNO-LINGUISTIC AND PSYCHO-CORRECTIVE APPROACH TO
LEARNING LEXICAL AND GRAMMATICAL CATEGORIES OF
THE RUSSIAN LANGUAGE IN BILINGUAL TATARS PRESCHOOL AGE**

Ethno-linguistic and psycho-corrective approach integrates research in various fields of knowledge, which became the methodological basis for justifying policy-communicative etnokognitiv assimilation model of non-native Russian language in the description of which there is an urgent need. Ethno-linguistic and psycho-corrective approach integrates research in various fields of knowledge, which became the methodological basis for justifying policy-communicative etnokognitiv assimilation model of non-native Russian language in the description of which there is an urgent need.

Keywords: bi-multilingualism, secondary linguistic identity, Ethno-linguistic-psycho-corrective approach, interference.

Особенностью современной лингвистики является неослабевающий интерес к исследованиям, связанным с моделированием и функционированием би-полилингвизма в условиях глобализации и миграции. Принцип нерасторжимости исследования человека и языка стал главенствующим в современных лингвистических, социоллингвистических,

этнолингвистических, психоллингвистических и когнитивных аналитических работах. Об актуальности проблематики свидетельствуют научные труды В. М. Алпатова, А. Вежбицкой, Л. С. Выготского, Н. И. Жинкина, С. Д. Кацнельсона, А. А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, Л. Р. Лурии, А. А. Потебни, Е. Ю. Протасовой, С. Л. Рубенштейна,

Э. А. Салиховой, Ф. У. Сабировой, Ж.-Ф. Рижара, Е. Ф. Тарасова, Н. В. Уфимцевой, А. Г. Шайхулова и др.

Исследование осуществлялось на основе анализа материалов экспериментов, проводимых на базе Тюменского областного центра логопедии (1998–2011), Ембаевского детского дома (1998–1999), Института психологии, педагогики и управления (1998–2011), а также Института гуманитарных исследований Тюменского государственного университета (2003–2011), среди татар-билингвов и русских старшего дошкольного возраста с общими речевыми дисфункциями в течение с 1998 по 2011 год. Всего в эксперименте участвовало 4,5 тысячи детей, проанализировано 77 тысяч речевых отрезков, собрано и исследовано 2,5 тысячи анкет. Данные этих интервью дают возможность понять специфику усвоения родного и второго языков как русскими, так и татарами-билингвами в старшем дошкольном возрасте, определить степень интерференции и роль этнолингвистических дифференциаций при усвоении второго языка в норме и при общих речевых дисфункциях.

Билингвизм и полилингвизм являются характерной приметой нашего времени. Для современных татар старшего дошкольного возраста овладение русским языком является важным этапом в формировании языковой личности нового типа, в равной степени владеющей и родным языком, и государственным (русским), и иностранным языком. Неизбежные явления интерференции, интервенции (захвата сферы языка), аттрикции (порчи языка), сопровождающие этот процесс, влияют и на усвоение русского языка, и на сохранность родного татарского языка. Поэтому особую актуальность приобретает междисциплинарное осмысление вопроса, интеграция знаний из различных областей в единые системы для решения злободневных и сложных научно-теоретических и практических задач. В связи

с этим актуальным становится подход к исследованию процесса усвоения русского языка татарами старшего дошкольного возраста с позиций смежных с лингвистикой наук – психологии, психолингвистики, тюркологии, когнитологии, когнитивной лингвистики, коммуникативной лингвистики, контрастивной лингвистики, социолингвистики, прагматики, логопедии и дефектологии. В рамках такого подхода «человек рассматривается не как “накопитель” некой абстрактной и абсолютной семантики языка» или языкового знания, а «как активный субъект познания, наделенный индивидуальным и социальным опытом, интегрирующим информацию о мире, приобретаемую в результате отражения мышления окружающей действительности» [1, с. 24]. Этнопсихолингвокоррекционный подход к процессу усвоения лексико-грамматических категорий русского языка у татар-билингвов старшего дошкольного возраста позволяет рассматривать язык как составляющую когниции, анализировать языковые явления как способ мыслительной деятельности, порождающей знания и оперирующей ими, и это предопределяет понимание сущности процесса языкового знания, объяснение языковых явлений, анализа смысла и значения, их восприятия и переработки структурами языкового сознания. Усвоение лексико-грамматических категорий русского языка татарами-билингвами старшего дошкольного возраста как вид когнитивной деятельности представляет собой процесс приобретения языковых знаний вторичной языковой личностью. Данный процесс охватывает самые различные виды деятельности и операции с информацией. Поэтому с этим возрастает актуальность в связи с решением вопроса об определении меры воздействия и влияния языка на деятельность когниции в целом. Характерной особенностью современной науки стала работа по моделированию явлений, связанных с активностью внутренних структур когниции, различных видов деятельно-

сти, объектов исследования (А. Е. Агманова, А. Г. Антипов, Х. Ч. Алишина, Л. А. Араева, И. В. Берелян, О. С. Борисова, М. С. Власов, Н. Д. Голев, Р. Н. Гаряев, Ю. Н. Караулов, И. С. Карабулатова, П. А. Катышев, А. А. Романов, Е. В. Панькина, Ю. А. Соснина, Х. С. Шагбанова, Н. Х. Шакирова, А. А. Флакман, Ф. З. Яхин и др.). Моделирование является наиболее приемлемым видом описания для того, чтобы придать сложным для дескрипции теориям наглядную форму и сделать их доступными для понимания и дальнейшего исследования.

Данное исследование связано с осмыслением процесса усвоения лексико-грамматических категорий неродного (русского) языка татарами-билингвами старшего дошкольного возраста с позиций этнолингвистических дифференциаций как вида когнитивной деятельности и представляет собой актуальное для современной науки описание языковой когниции, проявляющейся в поликоммуникативно-этнокогнитивной деятельности вторичной языковой личности. Такой подход позволяет представить язык не только как средство коммуникации, но и отразить некоторые особенности языка как объекта преподавания русского языка как неродного. Стремлением понять и изучить когнитивную природу процесса усвоения языка для целей обучения русскому как неродному, выявить особенности языка как знания особого рода, выделить необходимые для реализации прикладных целей механизмы, способствующие оптимизации деятельности языковой когниции татар-билингвов и русских старшего дошкольного возраста в процессе поликоммуникативно-этнокогнитивной деятельности, определяется актуальность данного исследования.

В современном мире развитие культурных, научных, экономических и просто человеческих контактов требует знания не одного и не двух, а более языков. Так, Т. Л. Гурулева, анализируя китаеведче-

ское образование, утверждает, что «личность новоевразийского типа сочетает в себе знание как европейских, так и восточных языков и культур, способна осуществлять профессиональную деятельность в поликультурном интеграционном пространстве СВА, в условиях межкультурного взаимодействия с субъектами восточных культур на основе идей нового евразийства, органически сочетающих в себе ценности российской, европейской и восточной цивилизаций», понимая под восточными культурами страны Азиатско-Тихоокеанского региона [2, с. 4]. На наш взгляд, такое сужение вряд ли правомерно, поскольку Россия имеет многовековой опыт мирного сосуществования и контактирования с тюркскими народами Поволжья, Сибири, Кавказа, Закавказья, Средней и Центральной Азии, обусловленный исторически. Мы, вслед за И. С. Карабулатовой, понимаем евразийскую личность нового типа иначе [3].

Осознание важности и необходимости владения родным татарским языком как этнического идентификатора личности, русским языком как государственным и государствообразующим, а также позже арабским языком (как идентификатора религиозной принадлежности) и другим иностранным языком как средством интернационального общения в условиях глобализации становится основой для создания таких лингводидактических дискурсов, которые способствовали бы поддержанию интереса и мотивации к изучению языков.

Концепция формирования «вторичной» языковой личности, овладевающей культурой иноязычного общения (И. И. Халева, С. С. Кунанбаева, Е. К. Черникина и др.), базируется на идеях антропологической лингвистики (Э. Бенвенист, В. фон Гумбольдт, В. И. Постовалова и др.) и учении о «языковой личности» (Г. И. Богин, Ю. Н. Караулов, К. Хажеж и др.), истоки которых восходят к трудам академика В. В. Виноградова.

Как известно, в социолингвистике различают индивидуальное двуязычие – знание и использование двух языков отдельными членами определенного этноса и массовое двуязычие – знание и использование двух языков большинством этноса; **индивидуальное зарождающееся двуязычие** и коллективное существующее двуязычие; **региональное двуязычие** – знание и использование двух языков жителями определенного района страны и **национальное двуязычие** – знание двух языков данным этносом страны; **естественное двуязычие** – знание и использование двух языков как следствие непосредственного взаимодействия носителей этих языков и искусственное двуязычие – знание и использование двух языков как следствие преднамеренных и специально создаваемых условий изучения второго языка и т. д. «Сегодня мы являемся и свидетелями, и самыми непосредственными участниками многовекторной коммуникативной войны, где вопрос статусности языка не является праздным, но отражает витальность той или иной лингвокультуры. В условиях полиязычия, усиления миграционных процессов и прозрачности границ остро встают проблемы государственного, а не стихийного лингвомоделирования языковой личности нового полилингвоментального типа» [3].

ком и теории языковой личности. В контексте этих исследований особый интерес вызывают работы, направленные на изучение когнитивного потенциала языковой личности, деятельности вторичной языковой личности, усваивающей русский язык как неродной. В сферу этих интересов входят разработки новых лингвокоррекционных, обучающих технологий, объединяющих разнообразные приемы, способы формирования языковых знаний и обильную практику для субъекта познания. Предлагаемый нами этнопсихолингвокоррекционный подход представляет собой совокупность разнонаправленных методик, имеющих целью привести в согласование этноязыковые и социокультурные поведенческие речевые нормы у татар-билингвов и русских детей-монолингвов в старшем дошкольном возрасте с учетом этнолингвистических дифференциаций.

Исследования, связанные с изучением когнитивного аспекта процесса формирования языковых знаний в области лексико-грамматических категорий (и не только), их сознательного усвоения вторичной языковой личностью (татары-билингвы старшего дошкольного возраста), позволяют в определенной степени понять механизм усвоения неродного языка как такового и расширяют исследовательскую парадигму би- и поли-

Употребление тоболо-иртышскими татарами русского и татарского языков в общении (%)

язык	общение с родителями	общение с супругами	общение с детьми	общение на производстве	общение с друзьями	переписка с родными
русский	22,6 %	21,0 %	24,9 %	63,4 %	51,6 %	35,3 %
татарский	76,6 %	70,3 %	70,3 %	55,7 %	79,7 %	56,1 %

Неослабевающий интерес к изучению языков в Поволжье, Сибири и в целом по всей России является гарантией того, что би- и полилингвизм были и остаются актуальнейшими аспектами теории овладения язы-

лингвизма, делая данные направления интегративными и синергетическими. Стремление понять процессы обретения русской речи татарами-билингвами старшего дошкольного возраста дало толчок к исследованиям

в области наиболее эффективных подходов к обучению данной возрастной категории. Мы, вслед за авторами традиционных и интенсивных направлений в лингводидактическом дискурсе, сделали попытку решить вопрос о том, как помочь татарам-билингвам старшего дошкольного возраста преодолеть общие речевые дисфункции, обусловленные этнолингвистическими дифференциациями, обрести русскую речь практически в той же степени свободы, как если бы она была для них родной. К признакам **аттриции или потери родного языка**, мы относим следующие:

- заимствования и кальки на всех уровнях (слова, словосочетания, выражения из татарского языка могут вставляться в речь на русском языке, будучи произносимыми либо точно также, как в татарском языке, либо полностью или частично приспособленными к фонетической системе русского языка, либо с использованием вводных элементов, характеризующих их цитирование (например: как здесь говорят...; **у них это называется...**; **то, что по-татарски...**; либо с добавлением рассуждений металингвистического характера: **не знаю, как сказать по-русски; это не перевести на русский; что-то вроде русско-го...**); заимствованные элементы могут изменяться по правилам русского языка (**бабайка, татешка, адыйка, няняйка – хочу к няняйке**);

- лексические замены (слово первого языка заменяется другим, близким по значению или по звучанию, типа: **указанный** вместо **указательный** и т. д.);

- расширения (например, лексема **деревя** распространяется на весь лексико-семантический ряд: **лес, парк, сад**): **у нас на даче большая деревья, и там яблони; мы гуляли в деревье и собирали грибы**;

- сужения (например, слово **мама** часто воспринимается детьми как обозначение только его матери, но не всех мам вообще);

- переносы (если в татарском языке слово **кулак** означает «ухо», то оно принимает это значение и в русском языке);

- обобщения (например, выражение принадлежности типа «у меня» распространяется на все посессивные конструкции, как **у книги много страницы я читаю; я знаю у девочки брат**);

- морфологическое выравнивание (так ребенок-билингв может полагать, что финалия **-ка** добавляется ко всем существительным, после чего слово можно склонять по первому склонению: **адый «дядя» – адыйка – к адыйке, стол – столка – на столке** и т. п.);

- упрощение (из длинного выражения делается короткое: **чем бы дитя не тешилось...**);

- схождение (вместо разнообразных элементов одного синонимического ряда используется ограниченное количество лексем: слово **тарелка** заменяет слова **миска, тарелка, блюдо, таз, кастрюля**);

- ложный отказ исключений (супплетивные формы заменяются какой-то одной: **дети** вместо **ребенок, я шела** и **я идила** вместо **я шла / я иду**).

С этой целью нами был разработан **этнопсихолингвокоррекционный подход** – теоретико-методологическая база поликоммуникативно-этнокогнитивной модели усвоения русского языка как неродного и технологии лингвокоррекции и обучения русскому языку как неродному в условиях его функционирования.

Не вызывает сомнений, что в зависимости от специфики народов-контактеров формируется местный речевой колорит, выраженный в условиях материально-духовной культуры и языка. Говоры формировались в условиях тесного взаимодействия с тюркскими диалектами, что, в свою очередь, привело к развитию в этих говорах специфических явлений. Так, в ряде окающих старожильческих говоров Тюменской области фонема **О** в позиции между твердыми соглас-

ными (чаще всего в соседстве с губными или заднеязычными) может приобретать более закрытый оттенок и выступать в разновидности **О с призвуком У: моурок** «пасмурная погода», **замоузгнуть** «покрыться плесенью», **моукреть** «сырость, слякоть, грязь». **О** с такой усиленной лабиализацией **ОУ** в окающих старожильческих говорах Тюменской области могло быть унаследовано от переселенцев из Пермской и Вятской губерний, где в говорах фиксируется резкий переход **О** в **У**. Но, как справедливо полагает М. А. Романова, описываемое явление в тюменских говорах могло закрепиться только в связи с влиянием иноязычной среды, поскольку в русской речи местного татарского населения зачастую на месте русского **О** выступает **У: кУлуби** «голуби», **прумысла** «промысел», **марУсит** «морозит» [4, с. 54–62]. В письменной речи школьников-татар (дер. Тараканова Ярковский район) постоянно наблюдается ошибочное написание **У** вместо **О: слУн** – слон, **свУй** – свой и т. д. Не случайно данное явление наиболее активно представлено в говорах тех сел, где в прошлом и настоящем распространены русско-татарские браки (дер. Тараканова Ярковский район, Нижние Аремзяны, Черкашина Тобольский район).

Естественно, это оказывает свое влияние на усвоение татарского и русского языков как русскими, так и татарами-билингвами как в норме, так и при общих речевых дисфункциях. На начальном этапе владения русским языком наиболее ярко проявляется влияние

родного татарского языка как языка преобладающего в речевой деятельности индивида. Действие фонетической интерференции при имитации, чтении и восприятии с последующей графической фиксацией русских согласных проявилось при нарушении как их дифференциальных, так и интегральных признаков. Более регулярно это наблюдалось при реализации тех признаков, которые не представлены в родном языке всех испытуемых, а именно: твердости – мягкости, дорсальности и какуминальности, а также глухости – звонкости.

Среди дифференциальных признаков было выявлено четыре типа ошибок: неразличение твердости – мягкости, глухости – звонкости, способа образования и действующего органа. Данные нарушения проявлялись в речи испытуемых независимо от задачи эксперимента, однако в большей степени они наблюдались при имитации. Проявления фонетико-графической интерференции выражались в фонемо-буквенных несоответствиях в письменной речи всех испытуемых. Этнопсихолингвокоррекционный подход к усвоению неродного языка рассматривает когницию как интерактивную систему, функционирование и взаимодействие компонентов которой обуславливает деятельностный характер языковой когниции, проявляющейся в виде поликоммуникативно-этнокогнитивной деятельности вторичной языковой личности татар-билингвов в процессе усвоения неродного языка.

Литература

1. Сулейменова Э. Д. Казахский и русский языки: основы контрастивной лингвистики. – Алматы: Демей, 1996. – 208 с.
2. Гурулева Т. Л. Формирование личности новоевразийского типа в системе высшего языкового востоковедческого образования (на материале китаеведческого образования): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Улан-Удэ: БГУ, 2011. – 48 с.
3. Карабулатова И. С. Языковая личность в контексте межкультурных коммуникаций // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – Кемерово: КемГУКИ, 2011, – № 16. – С. 77–85.
4. Романова М. А. Субстратные фонетические явления тюркского происхождения в русских говорах Тюменской области // Русский язык в его взаимодействии с другими языками. – Тюмень, 1988. – С. 54–62.