

УДК 81'34:81-112.2:378

ФОНЕТИКО-ФОНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕНТАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА ПРИ ИСКУССТВЕННОМ ДВУ- И МНОГОЯЗЫЧИИ

Е.В. Кашпур

Тольяттинский государственный университет, Тольятти

Статья посвящена исследованию специфической роли фонетико-фонематических навыков индивида, овладевающего одним или несколькими иностранными языками в условиях искусственного (учебного) двуязычия или многоязычия. Цель работы – показать, что совокупность всех произносительных умений обучаемого, а также его способность адекватно использовать просодические системы изучаемых языков на перцептивном и на продуктивном уровнях складываются в сложную систему, обеспечивающую переключение кодов и автономное функционирование каждого из языков, представленных в его ментальном лексиконе. Предлагается ряд примеров, которые иллюстрируют высказанные предположения.

Ключевые слова: *ментальный лексикон, искусственное (учебное) двуязычие, многоязычие, код, фонологическая сетка.*

Интерес исследователей различных научных направлений к проблемам двуязычия, о котором можно судить по многочисленным публикациям последнего времени (с подробным обзором можно ознакомиться в [3]), в полной мере отражает картину повсеместного и прогрессирующего распространения би- и мультилингвизма, обусловленного воздействием целого ряда экстралингвистических факторов. В частности, в работе Е.Ю. Литвиненко подчёркивается и убедительно доказывается, что «би- мультилингвизм становится безусловной реальностью XXI века», а «образовательная политика в области языкового образования практически во всех странах мира имеет тенденции к билингвизации обучения» [6: 95]. Би- мультилингвизм, по мнению автора, будучи связанным с проблемой конкурентоспособности государств на международном рынке, «становится не просто теоретически обозначенным условием существования мультикультурных сообществ, а реальной практикой, проявляющейся в конкретном социальном строительстве, в адаптирующейся государственной политике: языковой, этнической, образовательной» [там же].

Ввиду существования нескольких синонимов для обозначения дву и многоязычия (*билингвизм, мультилингвизм, полилингвизм, мультязычие, полиглоссия* и др.), а также многочисленных интерпретаций понятий *первый, второй язык* в зависимости от уровня владения языком, порядка его освоения / усвоения и других факторов (см.: [2: 292–

293], условимся в рамках данной статьи использовать термин «билингвизм» и подразумевать под ним владение индивидом более чем одним языком. Первый язык будем далее называть L1. Вторым языком (далее – L2) будем считать любой язык, усваиваемый индивидом после L1, т.е. языка, посредством которого впервые произошла языковая категоризация сознания данного индивида. Таким образом оказывается оправданной внутренняя форма слова *билингвизм*. Подобное толкование широко используется в научной практике.

Суждение Гераклита о невозможности «дважды войти в одну и ту же реку» и «дважды застигнуть смертную природу в одном и том же состоянии» (цит. по: [8]) можно отнести и к процессу формирования двуязычной личности: представляется невозможным дважды одинаково пройти по пути становления двуязычия в силу огромного количества внутренних и внешних факторов, определяющих индивидуальную траекторию «рождения» потенциального полиглота. Именно в этом современная отечественная психолингвистика видит причину неоднозначности понятия «двуязычие» и случаи некорректного его употребления вне учета диверсифицирующих факторов [4: 34].

Следуя определению учебного, или искусственного, билингвизма, предложенного в работе Е.К. Черничкиной, будем считать таковым «владение двумя лингвокультурными кодами, один из которых усвоен вне естественной языковой среды», а в качестве «искусственных билингвов» станем рассматривать преподавателей и студентов профильных языковых направлений [11: 7]. В нашей ситуации наблюдение проводилось на учебной площадке языковых факультетов вузов, при работе со студентами, формирование метаязыковой компетенции у которых может быть представлено как $L1(\text{Rus}) \rightarrow L2 = \text{En} + (\text{Fr} + \text{Esp} + \text{Cz})$. Опыт преподавания в качестве второго языка французского, испанского или чешского языков студентам, владеющим в той или иной степени английским языком, оказался благодатной почвой для размышлений над процессами, сопровождающими усвоение второго языка. Особый интерес вызывает звуковая сторона, план выражения, своеобразное «окошко», сквозь которое можно «подсмотреть» за работой мозга и высказать предположения об «архитектуре» ментального лексикона начинающих билингвов.

Широкий круг вопросов, связанных с исследованием речепорождающих мозговых структур, со строением и функционированием ментального лексикона билингва вызывает пристальный интерес учёных на протяжении нескольких десятилетий. В частности, ещё в 1983 году Т.В. Черниговская пишет: «В настоящее время наиболее интересным представляется вопрос, каким образом в билингве совмещаются два языковых кода и как он может ими пользоваться с наименьшей интерферен-

цией». Акцент в трудах Санкт-Петербургских учёных часто делается на нейролингвистическом аспекте изучения ментальных структур.

Особое направление получает исследование ментального лексикона в традиции Тверской психолингвистической школы. Развитие предложенной А.А. Залевской «концепции слова как средства доступа к единой информационной базе человека, как сложному продукту перцептивно-когнитивно-аффективной переработки индивидом его многогранного опыта познания и общения» (цит. по: [5]) продолжается в трудах её учеников и последователей.

В работе [1: 372] получает развитие предположение о структуре двуязычного ментального лексикона как о единой интегрирующей сети: «Считается, что информация о каждом отдельном слове в ментальном лексиконе представлена дистрибутивным образом: разные виды знания, соотносимые со словом, представлены в разных узлах и разных подсетях». Одним из таких видов знания является фонетико-фонологическая информация о языке, практическое применение которой обеспечивает продуктивно-перцептивную сторону речевой деятельности.

Н.С. Трубецкой в своей работе [9: 57] сравнивает анализ звучащей речи с системой трёх сит, фильтрующих всё сказанное. «*Фонологическое сито*» родного языка действует автоматически и бессознательно, обеспечивая его носителю сверхбыструю идентификацию речевого материала на трёх уровнях: смысловом, апеллятивном и экспрессивном. Очевидно, что формирование у билингва подобного *фонологического сита* для каждого изучаемого языка является необходимым условием для реализации любого вида деятельности на иностранном языке. Номенклатура параметров обработки иноязычной речи профессионального билингва представляет собой, по всей вероятности, сложную систему теоретических знаний и практических умений, которые могут быть образно представлены в виде сложной фонологической сетки, формирование и совершенствование которой составляет важнейшую часть его интеллектуальной деятельности.

Как показывает практика, успешное освоение фонетико-фонологических норм уже на ранних этапах овладения L2 обеспечивает естественное вхождение в языковую материю, облегчая выполнение и перцептивных, и продуктивных видов речевой деятельности. В ходе дальнейшего изучения языка это же самое умение служит защитной оболочкой в спонтанной речи на данном иностранном языке, изолируя имеющиеся в памяти билингва иные подсистемы ментального лексикона и не допуская смешения языков в процессе речевой деятельности. Можно предположить, что такая функция переключения и удержания нужного кода обусловлена работой *динамических стереотипов*, свойственных фонетизму каждого языка. Представляется, что формирование таких стереотипов, не относящихся к L1, начинается подсознательно

при любом слуховом восприятии любого иностранного языка и имеет кумулятивный эффект.

Приступая к изучению нового языка (L2) с «нуля» в бытовом понимании, индивид, как нам представляется, отнюдь не начинает с «чистого листа». Если речь не идёт о классических мёртвых языках, фонетико-фонологический состав которых представлен лишь в теории, либо о языках, которые являются настолько экзотическими, что не представляется возможным получить доступ к звучащей речи на них, то у любого современного человека, тем более билингва, есть определённые общие представления о звуковой стороне языка, который он намерен изучить. Регулярно проводимый среди «начинающих» тест на распознавание звучащего текста на разных европейских языках даёт устойчиво высокий процент узнавания целевого языка, от 95 до 100%. Наблюдаются случаи ошибок в идентификации языков (до 25%), причём, как правило, затруднения вызывают языки, относящиеся к одной языковой группе: итальянский / испанский; украинский / белорусский и чешский / болгарский / польский, немецкий / голландский. Полученные данные позволяют предположить наличие в сознании потенциальных билингвов относительно устойчивых представлений о звуковой оболочке языков до начала их изучения. По всей видимости, речь идёт именно о тех динамических стереотипах L2, начало усвоения которых нельзя точно зафиксировать из-за бессознательного его характера.

В пользу предположения о прямой зависимости между уровнем развития фонетико-фонологических умений и активным функционированием ментального лексикона косвенно свидетельствуют результаты эксперимента, полученные американскими исследователями. В ходе наблюдения за ранним развитием детей было установлено, что как только ребенок, осваивающий родной язык, переступает пороговый уровень в 50 слов, его когнитивные процессы серьезно активизируются. В статье [13: 24] подчёркивается важность исследования развития ментального лексикона в тесной связи со становлением фонетико-фонологических навыков. К похожим выводам приходят исследователи, работающие над изучением речи детей-испанофонов, обучающихся в США [12: 2].

Итак, на основании практических наблюдений за процессом формирования искусственного билингвизма в условиях современной отечественной высшей школы мы постарались привлечь внимание к фонетико-фонологическому аспекту функционирования различных языковых подсистем в ментальном лексиконе билингва и высказали предположение о защитной функции развитых динамических стереотипов при кодовом переключении. Гипотеза ещё ждёт своей проверки.

Говоря о назначении современной психолингвистики, отечественные исследователи называют одной из первейших её задач помощь людям в овладении иноязычной речью в той степени свободы, когда

ученику «вдруг начинают сниться сны на иностранном языке, когда неожиданно для себя он начинает на нём думать и когда осознает, что ему намного проще написать письмо или сочинить рассказ сразу на иностранном языке, а не переводить их с русского» [7: 25]. Такая постановка задачи не может не вызывать оптимизма у преподавателей-практиков, ориентированных на максимально результативный образовательный процесс с использованием последних научных находок.

Список литературы

1. Доценко Т.И., Лещенко Ю.Е. Универсальные структуры и их функции в ментальном лексиконе билингва [Электронный ресурс] // Тр. СПИИРАН, 2013. Вып. 25, С. 371–384 / URL: http://www.mathnet.ru/links/3009342_fc73d9da_753d709 (дата обращения 06.10.2014)
2. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1999. 382 с
3. Залевская А.А. Актуальные проблемы двуязычия: обзор // Вестник ТвГУ. Серия: Филология. 2008. № 13. С.125–144.
4. Залевская А.А. Некоторые спорные вопросы теории двуязычия // Путь в язык: Одноязычие и двуязычие: сб. ст. / отв. ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева. М.: Языки славянских культур. 2011. С. 33–47.
5. Золотова Н.О. Ядро ментального лексикона как естественный мета-язык: автореф. дис. ... докт. филол. наук. Тверь, 2005. 44 с.
6. Литвиненко Е.Ю. Современный билингвизм как доминанта мультикультуральной модели социализации: дис. ... докт. социол. наук. Ростов-на-Дону, 2000. 250 с.
7. Румянцева И.М. Психолингвистика: новое время, новый взгляд // Вопросы филологии. 2002. № 1(10). С. 23–30.
8. Скирбекк Г., Гилье Н. История философии [Электронный ресурс]. URL: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Skirb/04.php (дата обращения 06.10.2014)
9. Трубецкой Н. С. Основы фонологии. М.: Аспект Пресс, 2005. 352 с.
10. Черниговская Т.В. Билингвизм и функциональная асимметрия мозга [Электронный ресурс] // Ученые записки Тартуского университета. Вып. 641. Тарту, 1983. С. 62–83. URL: <http://www.genlingnw.ru/Staff/Chernigo/publicat/BILING.PDF> (дата обращения 05.10.2014)
11. Черничкина Е.К. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2007. 29 с.
12. Gorman B.K. & Gilliam R.B. Phonological awareness in Spanish: A Tutorial for Speech-Language pathologists [Электронный ресурс].

UTL: [http://epublications.marquette.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1009 &context=spaudfac](http://epublications.marquette.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1009&context=spaudfac) (accessed at 05.10.2014)

13. Storkell H.L. & Morrisette M.L. The Lexicon and Phonology: Interactions in Language Acquisition [Электронный ресурс]. URL: <http://www.indiana.edu/~sndlrng/papers/Storkel MM 02.pdf> (accessed at 23.09.2014)

**PHONETIC AND PHONEMIC ASPECTS
OF MENTAL LEXICON IN ARTIFICIAL
BI- AND MULTILINGUALISM**

E.V. Kashpur

Togliatti State University, Togliatti

The article investigates a specific role of phonetic and phonemic skills of an individual, who is mastering one or more foreign languages in conditions of artificial (school) bilingualism. The purpose is to show that the set of all bilingual's pronunciation skills, as well as their ability to use adequately the prosodic system of languages under study on the perceptual and productive levels form a complex system that facilitates switching of codes and independent operation of each language represented in their mental lexicon. Pertinent examples are offered to illustrate the author's hypotheses.

Keywords: *mental lexicon, artificial (school) bilingualism, multilingualism, code, phonemic grid.*

Об авторе:

КАШПУР Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода Тольяттинского государственного университета, e-mail: kachpour_elle@rambler.ru