

Т. В. Боднарчук

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

## РОЛЬ РІДНОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядається актуальність формування білінгвальної особистості у сучасному глобалізованому світі, де постає необхідність вивчення іноземної мови та збереження національної мови. Уточнено трактування понять «рідна мова», «друга мова», «іноземна мова», а також «білінгвізм» та «двомовність». Виявлено, що науковці висловлюють різні позиції щодо ролі рідної мови: при вивченні другої мови рідна мова учнів відіграє позитивну роль та вплив рідної мови є негативним при формуванні навичок іншомовного мовлення. Значна увага приділена розгляду різних видів двомовних сімей. Розглянуто моделі «подвійного айсберга» та «порогову гіпотезу», де рідна мова відіграє важливу роль у формуванні білінгва. Низка дослідників висловлюють ідею про мовні коди у свідомості людини, де розуміння іншої мови є своєрідним переключенням кодів.

**Ключові слова:** білінгвізм, білінгв, рідна мова, друга мова, іноземна мова, модель «подвійного айсберга», «порогова гіпотеза», механізм переключення мовних кодів.

У сучасному світі в галузі культури та мовної політики ми спостерігаємо дві взаємопов'язані та взаємообумовлені тенденції: по-перше, відбувається процес інтеграції різних культур і формування єдиного культурного простору, а, отже, перед підростаючим поколінням постає необхідність володіння однією із мов міжнаціонального спілкування, а по-друге, концептуальна установка сучасних освітніх систем щодо місця індивідуальності у культурі вимагає також збереження національної мови. Тому кількість людей, які володіють двома і більше мовами невпинно зростає і проблеми формування білінгвальної особистості є особливо актуальними для соціології, культурології, педагогіки, психології, методики викладання іноземної мови та низки інших наук.

Дослідження мовного розвитку особистості, особливостей формування білінгва, в тому числі в мовному середовищі та особливостей формування штучного білінгва знаходимо у працях Л. Виготського, Г. Колшанського, А. Лурія; Дж. Брунера, Е. Леннеберга, Т. Скуттнабб-Кангас, Дж. Каммінса. На важливості ролі рідної мови у формування особистості акцентували увагу низка вітчизняних та зарубіжних вчених – І. Огієнко, І. Франко, Л. Щерба, Дж. Каммінс, Т. Скуттнабб-Кангас та ін.

Маємо на меті розкрити значення понять «рідна мова», «друга мова», «іноземна мова», проаналізувати механізми засвоєння та функціонування двох і більше мов у свідомості людини та на основі аналізу наукових джерел показати значення рідної мови у розвитку дитини, становленні її особистості.

Розглядаючи вищезазвані проблеми, зосередимо увагу на основних поняттях, які використовуються у науковій літературі при дослідженні цих проблем. Насамперед слід уточнити трактування понять «білінгвізм» та «двомовність». Аналіз словникових концептів, довідкової та наукової літератури дозволяє стверджувати, що у вітчизняній практиці ці поняття пропонують розглядати як синоніми: «Білінгвізм (від лат. бі... два та lingua – мова), двомовність – це воло-

діння і поперемінне користування однією особою чи колективом двома різними мовами чи різними діалектами однієї і тієї ж мови (наприклад, місцевим діалектом та літературною мовою)» [1, с.320-321].

Щодо термінів «рідна мова», «перша і друга мови», «іноземна мова». Виявлено, що дослідники однозначно вживають терміни рідна і перша мова як синоніми, вважаючи, що це та мова, якою дитина навчилася говорити, і саме вона створює основу для її подальшого мовного розвитку. Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що однозначного трактування поняття «рідна мова» немає. І. Огієнко вважає, що це мова матері, адже «кожна мати перші п'ять літ віку дитини повинна розмовляти з нею не інакше, як тільки рідною мовою» [9, с.28], і саме мати повинна прищепити дитині любов до рідної мови, бо вона є «найміцніша твердина збереження та плекання рідної мови» [9, с.28].

Друга мова вживається щодо мови, яку дитина вивчає після першої, але якою вона розмовляє у певних сферах спілкування і яка має певне соціальне значення у житті цієї людини. Другу мову досить часто ототожнюють із іноземною мовою. Проте відмінність між другою та іноземною мовами полягає в тому, що друга мова присутня у середовищі, в якому живе людина.

Розрізняють натуральний (прямий) метод засвоєння другої мови, це коли людина перебуває в іншомовному середовищі, і засвоєння другої мови відбувається у конкретних ситуаціях спілкування, тобто спочатку розуміють загальний зміст висловлювання, а потім здогадуються про значення кожного окремого слова. Інший спосіб засвоєння другої мови під час навчання у школі називають аналітичним, або логічним (спочатку учні вивчають окремі мовні одиниці, а згодом будують висловлювання).

Якщо ж дитина від народження вчиться розмовляти двома мовами у сім'ї, тоді можна говорити про одночасну (синхронну) або послідовну двомовність, яка є досить масовою в Україні. Причому частіше зустрічається саме послідовна двомовність – дитина спочатку вчиться у сімейному оточенні розмовляти однією мовою (державною або мовою нацменшини), а згодом, при контакті із оточенням, вивчає другу мову, яка є домінуючою у певному середовищі.

У науковій літературі відсутні дослідження з питань розмежування між одночасною (синхронною) та послідовною двомовністю. П. Граф так вказує на критерії та відповідні аспекти білінгвізму: «Діти, як правило, потрапляють у соціальне оточення віком з 3 до 4 років, а до цього спілкування відбувалося у родині однією мовою, тоді можна говорити про послідовну двомовність, оскільки перша фаза мовного розвитку була монолінгвальною» [10, с.30]. Водночас практика рівноправного вживання у сім'ї двох мов дає підстави говорити про синхронну двомовність. Якщо основні можливості вивчення та використання дитиною другої мови обмежені лише уроками у школі, тоді йдеться про іноземну мову, яку вивчають тому, що вона ймовірно матиме певне значення для життя цієї людини у майбутньому і нею можна буде при нагоді спілкуватися.

Виявлено, що науковці висловлюють різні позиції щодо ролі рідної мови у двомовній освіті. Прихильники першої позиції (Дж. Каммінс, В. Ламберт, Т. Скютнаб-Кангас та ін.) вважають, що при вивченні другої мови рідна мова учнів відіграє позитивну роль і в процесі навчання слід опиратися на уже сформовані в учнів навички рідного мовлення, інші (М. Михайлов) – що навички рідного мовлення негативно впливають на формування іншомовних навичок учнів, оскільки «вони сприяють тривалому і стійкому збереженню у нерідній мові акцентних та інших національних особливостей свого мовлення» [8, с.12]. Другу позицію обстоюють такі дослідники як О. Реформатський,

Б. Блягоз та ін., зазначаючи, що вплив рідної мови є позитивним при вивченні другої мови, але не при формуванні навичок іншомовного мовлення.

Іноземна і рідна мова за сутністю – це абсолютно різні явища, наголошував ще Л. Виготський [2], які є результатом різних процесів, при цьому жодна із закономірностей вивчення рідної мови не спостерігається при засвоєнні іноземної мови. Засвоєння рідної мови відбувається завдяки вродженій імпліцитній мовній здібності людини, а іноземна мова засвоюється за допомогою формальних інструкцій, тобто експліцитним мовним здібностям. Саме тому дослідники проблеми двомовності велику увагу приділяють вивченню двомовної сім'ї як первинної соціальної групи, яка відіграє найважливішу роль у становленні особистості та її мовної поведінки. Як свідчать дані експериментів, мова батьків є найбільш значущим фактором диференціації мовної поведінки людини, середовищем, де найпростіше розвивається так званий природний білінгвізм.

Проблема двомовної сім'ї розглядалася здебільшого як психолінгвістичне явище (І. Бодуен-де Куртене, Л. Виготський, Є. Негневицька, С. Шахнарович та ін.). Мовні процеси та відносини людей у малих соціальних групах привертати увагу також лінгвістів (Л. Крисін). Досить активно ця проблема вивчалася у американській та західноєвропейській соціолінгвістиці. Так, Дж. Гамперц, досліджуючи малі соціальні групи виявив такі закономірності мовної поведінки в умовах білінгвізму, як переключення коду під час зміни соціальної ситуації. Цю проблематику розглядають також у своїх працях В. Соскін та В. Джон, У. Лабов, Б. Бернштейн, Ч. Фергюсон та інші науковці.

Від початку ХХ ст., розробляючи теорію розвитку білінгва, психологи розглядали співвідношення мов у свідомості білінгва за двома протилежними трактуваннями: у свідомості білінгва співіснують два мовні коди, білінгви вивчають два символи для кожного предмета і користуються двома мовними системами з найменшою інтерференцією. На думку А. Лурія, кодування мовленнєвого повідомлення навіть для людини, яка володіє лише однією мовою є надзвичайно складне явище [6, с.51]; мовний код на глибинному рівні єдиний, переключення з однієї на іншу мовну систему відбувається лише на свідомому рівні.

Відомо, що щодо співвідношення білінгвального та загального інтелектуального розвитку дитини деякі дослідники вважають, що ранній білінгвізм негативно впливає на загальний інтелектуальний розвиток дитини в цілому і на розвиток її рідного мовлення (І. Епштейн, Д. Сайер, В. Джонс, В. Стюарт), проте інші стверджують, що існуючи автономно у свідомості білінгва, мови не шкодять одна одній і жодним чином не впливають на інтелектуальний розвиток (Е. Ленц, А. Ярмоленко).

На важливість зв'язку загального психічного і мовного розвитку людини вказував ще на початку минулого століття І. Франко, а І. Огієнко стверджував, що «мовне винародовлення завжди й конче провадить до морального каліцтва» [9, с.13].

Розв'язання проблеми співвідношення загальних мовленнєвих рідномовних та іншомовних здібностей було запропоновано Дж. Каммінсом у моделі так званого «подвійного айсберга», відповідно до якої *рівень компетенції другою мовою залежить від розвитку першої (рідної) мови білінгва* тому, що в основі загально-мовного розвитку знаходиться загальна здатність будь-якої людини до оволодіння мовами, яка розділяється лише на поверхні при користуванні двома мовами [11, с.138]. Поверхня айсберга розділяє когнітивно-академічну мовну компетентність (cognitive academic language proficiency – CALP), та основні міжособистісні комунікативні навички (basic interpersonal communicative skills – BICS). Порівняння з айсбергом вибрано тому, що при двомовній компетентності видно лише частково поверхню – тобто уміння спілкуватися двома мовами, а внутрішні процеси, які

відбуваються у свідомості білінгва залишаються невидимими. До BICS належать: основні мовні компоненти – лексичні, фонетичні та граматичні навички; мовленнєві – уміння говорити та розуміти, а також когнітивні – знання, розуміння та уміння застосовувати ці знання, тобто, навички спілкування у повсякденному житті, які дитина уже має сформовані, коли іде до школи. До CALP відносяться: у мовному компоненті – володіння семантичними та функціональними засобами мови, а у когнітивному – аналіз, синтез, оцінювання, тобто – це академічні знання, які дитина здобуває у школі, у тому числі й уміння читати.

Відповідно до моделі Дж. Каммінса, білінгвальну освіту доцільно розпочинати рідною мовою дитини, формуючи таким чином її когнітивні уміння, а другу (іноземну мову) вводити лише після того, як сформовані основи мисленнєвих та мовних навичок рідною мовою. *Іншими словами вчитися читати та писати дитина повинна рідною мовою*, оскільки формування цих навичок другою мовою буде гальмувати її когнітивний розвиток та негативно впливатиме на успішність. Аналіз наукової літератури засвідчує, що подальший розвиток ідеї Дж. Каммінса знайшли у дослідженнях низки науковців.

Крім того, Дж. Каммінс та Т. Скюттнаб-Кангас запропонували «порогову гіпотезу», виділивши два свого роду «пороги», де вплив білінгвізму на когнітивний розвиток набуває найбільшого значення. Умовою для початку позитивного впливу двомовності є досягнення дитиною першого порогу, достатньої компетентності рідною мовою, що дозволяє уникнути негативних наслідків білінгвальної освіти, а саме усний мовний розвиток дитини досягнув такого рівня, що друга мова не буде заважати розвиватися системі першої. Досягнення другого порогу пов'язано з розвитком навичок читання. Подолання першого порогу запобігає негативним когнітивним наслідкам, а другого – робить можливими позитивні когнітивні впливи [12, с.248].

Вчені стверджують, що модель Дж. Каммінса пояснює, чому при двомовності навички оволодіння мовою переносяться з однієї мови на іншу, у дітей, які не здобувають початкову освіту рідною мовою, не розвинені когнітивно-академічні мовні уміння і вони пізніше стикаються із проблемами у вивченні іноземної мови та інших предметів.

Виявлено, що схожі погляди висловлювали інші дослідники. На думку М. Жинкіна, весь процес взаємодії мовних кодів базується на внутрішньому кодові людини, який забезпечує розуміння і мовлення у колективі і є власним апаратом кожного індивіда у певному роді мовних зображень, з якого і на який передається мова колективу. Виходячи з цього, володіння іноземною мовою передбачає наявність трьох кодів – рідного, індивідуального та іноземного. Тоді для процесу мислення, відповідно до теорії М. Жинкіна, існують дві мови – суб'єктивна і натуральна. Розуміння – це переклад з натуральної мови на внутрішню (мова зображень), а навпаки – це переклад-висловлювання [3]. Г. Колшанський підкреслював – «кожна конкретна мова ... не перетворює дійсність, а через глобальну семантичну систему всієї сукупності своїх засобів відображає єдину природу світу у концептуальному апараті людини, як універсальної понятійної системи, яка корелює з реальним світом на основі принципу відображення» [5, с.61]. Виходячи із теорії нерозривності мови і мислення, Г. Колшанський писав, що «код рідної мови є «кодом» мислення людини. Засвоєння нею другої мови, якщо воно відбувається при сформованому мовному коді рідної, може розглядатися як процес взаємодії двох мовних кодів» [5, с.74]. «вивчення будь-якої іноземної мови і користування нею не призводить ні до яких змін картини світу у свідомості комунікантів. Світ залишається єдиним, незалежно від вживання конкретних мов у процесі спілкування індивідуумів та народів» [5, с.79-80].

У якості основного психологічного механізму навчання та володіння другою мовою М. Каспарова назвала переключення з однієї мовної системи на іншу, що передбачає процес перекодування або переозначення: «...навчання іноземної мови... є процесом володіння правилами перекодування» [4, с.6], серед складових цього механізму Г. Колшанський виділяє перекодування, переозначення та психологічні перебудови [5]. Дослідження механізму переключення є надзвичайно важливим для організації процесу навчання іноземної мови, тобто розвитку двомовного індивіда.

Виявлено, що значна кількість дослідників розуміють проблему білінгвізму ширше, ніж просто володіння індивідом різними мовними кодами, їх взаємодії і можливості переключення, а наголошують на невідповідності понять та семантичних полів відповідних слів різних мов, яка «є психологічним і лінгвістичним фактом, а, відповідно «переключення» може означати для індивіда дещо більше, ніж просто перекодування».

Дані психофізіологічних досліджень свідчать про те, що слово як умовний стимул викликає у людини комплексну реакцію, основу якої складають системи смислових зв'язків. Актуалізація певного слова із довготривалої пам'яті зумовлена наявністю смислових, замкнених семантичних систем. При дослідженні у двох мовах подібних семантичних систем експериментально виявлено факт «штучного формування більш широкої семантичної системи шляхом підкріплення слова іншої семантичної підсистеми» [6, с.55]. Саме підкріплення слова семантичної підсистеми однієї мови словом аналогічної підсистеми другої мови і являє собою феномен створення механізму переключення з однієї мови на іншу, вважає Р. Миньяр-Белоручев [7].

Вивчаючи особливості механізму переключення з однієї мови на іншу психологи пропонують розрізняти природних та штучних білінгвів. Природні білінгви оволодівають другою мовою в умовах природної двомовності (батьки розмовляють різними мовами, різні мови використовуються в родині і у суспільстві, тощо), а штучні білінгви спеціально вивчають другу мову. Природні білінгви при переключенні з однієї мови на іншу не потребують спеціального механізму переключення, оскільки у них слова обох мов пов'язані з поняттями безпосередньо.

Штучні білінгви вивчають другу мову уже після того, як була сформована рідна мова, тому безпосередні зв'язки лексем другої мови з поняттями у них обмежені, і функціонування механізму переключення має свої закономірності, які у своїх дослідженнях виділяє Р. Миньяр-Белоручев, зазначаючи, що «механізм переключення успішно функціонує лише у тому випадку, коли мало місце неодноразове підкріплення слова однієї мови його іншомовним еквівалентом» і він не може функціонувати без певного лексичного матеріалу. При цьому дослідник зазначає, що у механізмі переключення домінантними завжди будуть зв'язки, спрямовані від рідної мови до іноземної [7, с.34].

Функціонування механізму переключення на рівні навички опирається на знакові зв'язки, і при цьому можливим є те, що знаку однієї мови відповідає еквівалент іншої мови, тоді механізм переключення функціонує в оптимальному режимі, але при цьому можливі також буквалізми, тобто переклад за звуковою чи графічною подібністю слів обох мов. Якщо ж у другій мові не існує еквівалента знаку першої мови, або він невідомий білінгву, тоді знак першої мови піддається трансформації, поки не виникнуть зв'язки між знаками синонімічною заміною знака першої і знаком другої мови. В умовах білінгвальної освіти функціонування механізму переключення слід враховувати на різних мовних рівнях – фонетичному, граматичному, лексико-семантичному.

Отже, щодо ролі рідної мови у формуванні білінгва можна зробити висновки, що ефективність вивчення другої мови на перших етапах навчання залежить від мовленнєвих здібностей, які розвинені засобами першої мови. Мовленнєвий розвиток рідною мовою та шкільна успішність тісно пов'язані між собою. Когнітивно-академічні мовні уміння є передумовою для використання мови як інструменту мислення, а процес мислення та думки виражаються за допомогою мови, але не відокремлювати це від мови як такої. На основі цих умінь розвивається основа мислення, тому при її відсутності не можуть належним чином розвиватися навички читання та письма, а згодом і певний понятійний апарат та абстрактне мислення дитини.

### **Список використаних джерел:**

1. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А.Н. Прохоров. 3-е издание. Москва : Изд-во «Советская энциклопедия», 1970. Т. 3. С. 320-321.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в шести томах / под ред. В.В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1982. Т. 2. Проблемы общей психологии. 504 с.
3. Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи. *Вопросы Языкознания*. 1964. №6. С. 13-18.
4. Каспарова М.Г. Иноязычные способности как психологическая предпосылка формирования билингвизма. *Психология билингвизма : сборник научных трудов*. Москва : МГПИИЯ им. Мориса Тореза, 1986. Вып. 260. С. 5-12.
5. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке / под ред. А.М. Шахнаровича ; предисл. С.И. Мельника, А.М. Шахнаровича. 2-е изд., доп. Москва : Изд-во Едиториал УРСС КомКнига, 2006. 128 с. (Лингвистическое наследие XX в.)
6. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. Москва : Изд-во МГУ, 1975. 254 с.
7. Миньяр-Белоручев Р. К. Механизм переключения с одного языка на другой в условиях билингвизма. *Психология билингвизма : сборник научных трудов*. Москва : МГПИИЯ им. Мориса Тореза, 1986. Вып. 260. С. 31-37.
8. Михайлов М.М. Двужычие: проблемы, поиски... Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1989. 160 с.
9. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Львів : Українська Академія Друкарства; видавництво «Фенікс» при сприянні фонду «Відродження», 1995. 46 с.
10. Graf P. Frühe Zweisprachigkeit und Schule. Empirische Grundlagen zur Erziehung von Minderheitenkindern. München : Hueber, 1987. 239 s.
11. Cummins J. Bilingualism and Special Education. Issues in Assessment and Pedagogy. Clevedon : Multilingual Matters Ltd., 1984. 306 p.
12. Skutnabb-Kangas T. Bilingualism or Not. The Education of Minorities. Clevedon : Multilingual Matters Ltd, 1981. 378 p.

The article deals with the relevance of the bilingual personality formation in the modern world, where it is necessary to study a foreign language, which is due to the integration processes, and to preserve the national language. The peculiarities of bilingual formation have been and still are the subject of research by many scientists, and the problem of the native language role in the formation of a bilingual personality is relevant. Interpretation clarification of the concepts «native language», «second language», «foreign language», as well as «bilingualism».

It is revealed that scientists express different positions regarding the role of the native language: the overwhelming majority of scientists (J. Cummins, V. Lambert, T. Skutnabb-Kangas, etc.) consider that it has a positive role in the study of the second language, others Mikhailov, A. Reformatsky, B. Blyagoz, and others) note that the influence of the native language is positive in the study of the second language, but not with the formation of foreign speech skills.

Considerable attention is given in the article to the peculiarities of bilingual formation in a bilingual family, different types of bilingual families are considered.

A number of researchers express the idea of language codes in the person's mind, where understanding another language is a kind of codes switching. Taking into consideration the theory of the language and thinking inseparability, the «code» of the native language is the «code» of man's thinking and the assimilation of his second language can be considered as a process of interaction of two language codes.

The solution of the problem of common speech native and foreign abilities ratio was suggested by J. Cummins in the «double iceberg» model, according to which it is advisable to start education in bilingual education in the child's native language, thus forming its cognitive skills, and introduce the second (foreign) language when the foundations of mental and linguistic skills in the native language are formed. In addition, J. Cummins and T. Skutnabat-Kangas proposed a «threshold hypothesis», singling out two kinds of «thresholds», where the influence of bilingualism on cognitive development becomes most important.

**Key words:** bilingualism, bilingual, native language, second language, foreign language, «double iceberg» model, «threshold hypothesis», mechanism for switching language codes.

*Отримано: 17.09.2018 р.*

УДК 811.161.2'35-1120

DOI: 10.32626/2309-7086.2018-15-2.19-24

**В. В. Вітюк**

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки*

## **РОЛЬ ІВАНА ОГІЄНКА В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО ПРАВОПИСУ**

У статті висвітлено вагомий внесок видатного українського мовознавця, професора Івана Огієнка в розвиток і становлення українського правопису. Автор статті наголошує, що саме «Правила українського правописання» (1918 р.) І. Огієнка стали основою для укладання академічного правопису «Найголовніші правила українського правопису» (1921 р.). Заслугує на увагу й нині основоположна концепція І. Огієнка: «Для одного народу – один правопис». Актуальними є думки мовознавця про український правопис, висловлені у книзі «Наука про рідномовні обов'язки», тому в статті їх подано в повному обсязі.

**Ключові слова:** правопис, орфографія, фонетичний, морфологічний принципи орфографії, рідномовні обов'язки.

Науковий доробок Івана Огієнка надзвичайно багатий та різноаспектний в галузі української культури, мовознавства, давньої української літератури, історії, освіти, філософії, української церкви, красназнавства і т. ін. І. Огієнко – автор близько тисячі наукових праць із різних галузей українознавства, один із найвидатніших подвижників української національної віри, науки, культури.

У творчій спадщині вченого вагоме місце посідають епохальні праці «Українська граматична культура: Розгляд підручників, з яких можна вчитись і вчити вкраїнської мови», «Вчимося рідної мови: Нариси про мову вкраїнську», «Український правопис, його історія і закони», «Орфографічний словник», «Український стилістичний словник», «Історія української літературної мови», «Рідна мова в українській школі», «Українська мова: Покажчик літератури до