

УДК: 81.232

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОКАБУЛЯРА ТРЕХ ЯЗЫКОВ У ТРЕХЪЯЗЫЧНЫХ ДЕТЕЙ

Щербинина В.М.

СКФУ- Северо-Кавказский Федеральный Университет, Россия, Ставрополь, e-mail:

Vikii15@mail.ru

Целью данного исследования является изучение лексического взаимодействия и межъязыкового влияния между тремя языками трехъязычных школьников. Три языка нашей выборки были: греческий (либо как L1, либо как L2) Албанский (либо как L1, либо как L2) и английский (L3). В статье показано, что наличие трех языков создают сложные закономерности в активизации языков в речепроизводстве среди трехъязычных нашей выборки.

Ключевые слова: трилингвизм, трехъязычие, многоязычие, лексическое взаимодействие, межъязыковое влияние.

В последнее время наблюдается тенденция учить студентов третьему, а в некоторых случаях и четвертому иностранному языку. Это привело к увеличению числа трехъязычных детей, что привело к появлению нового направления исследований и образования - трехъязычия. Кроме того, по мнению Такера (Tucker, 1998), многоязычие это гораздо больше, чем монолингвы во всем мире [3]. По Аронину (2005) XX век можно разделить на три этапа по количеству языков. Первая стадия, которая определяется как одноязычный этап, начинается с начала XX века и продолжается вплоть до 1950-х годов. Второй этап, двуязычный, продолжается примерно с 1960 – х до конца 1980-х годов, тогда как третий этап, который определяется как трехъязычный, начинается с начала 1990-х годов и продолжается до сегодняшнего дня [5].

Поскольку трилингвизм является довольно недавней областью исследований, он был определен по-разному. На самом деле, попытка найти правильное определение многоязычия, можно сказать, является самой сложной проблемой современной лингвистики, Кроме того, Genesee (1998) предполагает, что студент должен быть определен как трехъязычный, если он может использовать свои три языка для общения как в устной, так и в письменной речи. Из - за того, что многие ученые утверждают, что изучение L3 отличается от изучения L2, многоязычие используется (или должно использоваться) только для обозначения изучения более чем двух языков [4].

Раньше считалось, что дети, изучающие второй или третий язык, могут столкнуться с проблемами в развитии языка, но, к счастью, это больше не поддерживается. Согласно

некоторым данным о двуязычии/трехязычии (Brohy, 2001; Hufeisen, 1998; Jessner, 1999), дети, которые изучают второй или третий язык, кажутся более интеллектуально острыми [6]. Кроме того, Грислер (Griessler, 2001) предположил, что третий язык оказывает благотворное влияние на два других языка ребенка, не только на его грамматическую осведомленность, но и на его лингвистические способности, его технику запоминания и его коммуникативные стратегии[2]. Брофи (Brophy, 2001) также отмечает, что двуязычные дети более восприимчивы к изучению третьего языка по сравнению с детьми, которые приближаются к своему второму языку с помощью только своего родного языка[6]. Белосток (2001) предположил, что билингв не только обладает универсально превосходящими металингвистическими преимуществами и способностями, но и повышенными способностями в задачах, требующих внимания к L1. Также сказано, что трилингвы обладают лучшей фонологической осведомленностью, чем билингвы, поскольку они обладают повышенной чувствительностью к фонологическим единицам слов, вероятно, потому, что они должны внимательно следить за речевым потоком, чтобы различать свои три языка и организовывать свой развивающийся лексикон.

Кроме того, Маклафлин (McLaughlin, 1990) поддерживает мнение о том, что многоязычные учащиеся используют различные стратегии по сравнению с одноязычными учащимися, которые изучают только свой первый язык из-за своего опыта в изучении языка. Также, основываясь на своих исследованиях по изучению третьего языка, предположил, что, когда студент имеет прежний лингвистический опыт, он использует стратегии, которые влияют на его будущий успех в классе иностранного языка [1]. С другой стороны, можно заметить, что многоязычные быстрее усваивают грамматику другого языка, а это означает, что они используют больше грамматических стратегии обучения. Кроме того, опытный многоязычный ученик развивает автоматизм в обработке нескольких иностранных языков в зависимости от языковой среды.

Исследования по приобретению и использованию L3 показали, что L2 в трехязычной системе играет определенную роль; учащиеся или пользователи L3 полагаются не на свой L1, как можно было бы ожидать, а в основном на свой L2. В различных исследованиях изучения L3 индоевропейского происхождения учащиеся L3, чей L1 типологически не связан с L2 и/или L3, демонстрировали тенденцию передавать знания от своего L2 или, в случае билингвов, от родственного L1 (например, Chandrasekhar, 1978; Ahukanna, Lund & Gentile 1981; Bartlett, 1989; Hufeisen, 1991; Кайноз, 2001; Вэй, 2003; Джесснер, 2008). Кроме того, Tremblay (2006) указывает, что воздействие L2 может влиять на способность учащихся использовать свои знания L2, чтобы избежать

их лексического дефицита в L3, в то время как владение L2 играет важную роль в частоте, с которой L2 вторгается во время производства L3 [4].

Многоязычный пользователь потенциально может разделять большинство общих характеристик речевого производства у монолингвов и билингвов, но обязательно представляет большую сложность и подразумевает некоторые специфические характеристики, вытекающие из взаимодействия между различными языковыми системами. Поскольку многоязычные могут позволить себе роскошь активировать несколько языков одновременно, кросс-лингвистическое влияние в производстве речи стало гораздо более популярной областью в рамках исследования по многоязычной лексике. То, как языки человека взаимодействуют друг с другом, является источником ценной информации о многоязычном лексиконе, а также о ментальном лексиконе.

Таким образом изучение межъязыкового влияния было сосредоточено на указании причин, которые могут дать нам информацию об использовании одного или нескольких языков. По данным Cenoz (2001) существует два типа кросс-языковое влияние: а) стратегии коммуникативного поведения, которые намеренно переключаются на другие языки, помимо изучаемого языка; их наличие будет зависеть от языка, так что их частота связана с двуязычным и одноязычным режимом, принятый динамик, и б) провалы в передаче, которые выдают непреднамеренное переключение и этому не предшествует пауза или фальстарт и может быть считается автоматическим.

При сравнении формальных и неформальных коммуникативных ситуаций сообщалось, что трехязычные (голландско-французско-английский) языки представляют более высокий процент смешанных высказываний в неформальных ситуациях. Что касается межъязыкового влияния в многоязычной системе, то оно происходит не только между L1 и L2, но и между L2 и L3, а также между L1 и L3 (Jessner, 2008) [2].

Список литературы:

1. Cenoz, J.. "Research on multilingual acquisition". In J. Cenoz & U. Jessner (Eds.), *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*. Clevedon: Multilingual Matters, 2000 (pp. 39-53).
2. Tucker, G. R. "A global perspective on multilingualism and multilingual education". In J. Cenoz and F. Genesee (eds) *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters, 1998, 3-15.
3. Маркосян А.С. Очерк теории овладения вторым языком. М., 2004, стр.38-41.
4. Барсуку Р.Ю. Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия. М., 1970, стр.148-153.

5. Протасова Е. Двоязычие общество. [Текст] - Е. Протасова В кн.: Дети и языки. М., 2009,стр.56-60.