

УДК 81'246.2

Кючуков Христо

Свободный университет, Берлин, Германия

**КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ И ТЕОРИЯ СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ,
ГОВОРЯЩИХ НА ДВУХ ЯЗЫКАХ**

Ch. Kyuchukov

Free University, Berlin, Germany

**COGNITIVE DEVELOPMENT AND THEORY OF CONSCIOUSNESS
OF BILINGUAL CHILDREN**

Аннотация. Статья раскрывает актуальную проблему когнитивного развития и сознания детей, находящегося в поликультурном пространстве. Выделяются и раскрываются вопросы понимания двуязычными детьми собственных убеждений и убеждений других детей. Выделяется роль языка и стадии начального процесса понимания убеждений. Автор представляет дискуссионные точки зрения на проблему билингвизма и его роли в этом понимании, существующие среди ученых Германии, Словакии, Болгарии. Дается сравнительный анализ развития языковых компетенций цыганских, турецких и болгарских детей. Билингвальные дети оперируют двумя языковыми системами, при этом родной язык развит лучше, чем второй язык. Недостаток знаний второго языка может вызывать определенные трудности в понимании убеждений людей. Для выполнения заданий на понимание ложных утверждений детям, говорящим на двух языках, в большей степени необходимы навыки когнитивного типа, в то время как языковые навыки больше нужны для работы со специальными вопросами и для выполнения заданий эвиденциональности.

Ключевые слова: билингвизм, языковые, познавательные компетенции, эвиденциональность, ментальность, разговорная среда, ментальное состояние.

Abstract: The article discloses the acute problem of cognitive development and consciousness of children in poly-cultural space. The author raises the problems of the way bilingual children understand their own views and the views of other children. The language role and stages of the initial realization of the views are disclosed. The author presents the debatable points of view on the problem of bilingualism and its role in understanding expressed by the scientists of Germany, Slovakia and Bulgaria. The author performs the comparative analysis of Gipsy, Turkish and Bulgarian children's language competences development. Bilingual children operate two language systems, native language being more developed than the second one. Lack of knowledge of the second language can cause difficulties in understanding other people's views. To perform tasks aimed at understanding false statements bilingual children need cognitive skills at a greater scale, while language skills are needed more for working with special questions and for performing the tasks of evidentialism.

Key words: bilingualism, language and cognitive competences, evidentialism, mentality, speech environment, mental status.

Статьи Иды Курц, опубликованные в журнале «Психология языка и коммуникации» [3; 4], вдохновили нас начать работу по вопросам когнитивного развития и теории сознания двуязычных детей в Болгарии. Для нас это была новая научная сфера, и благодаря работам Курц мы начали исследование проблемы и эксперимент.

Билингвальные дети изучают языки так же, как и дети, владеющие одним языком, «независимо от их разнообразия и сложности» [3, с. 11]. По мнению И. Курц, ряд авторов акцентируют роль социальных познавательных факторов в овладении языком (Брунер, Томаселло), в то время как другая группа авторов большую роль отводит опыту и общей познавательной

компетенции (Слобин, Бейтс, МакВинни), существует и третья группа авторов — это те, кто находятся под влиянием идей Чомского об универсальной грамматике и способе, при котором дети овладевают языком, проходя при этом определенные стадии.

Вместе с приобретением компетенции в языке дети приходят к пониманию своих собственных убеждений и убеждений других людей, и языковая компетенция играет определенную роль в процессе понимания социального феномена окружающего мира. Ида Курц отмечает, что «теории языка должны удовлетворять не только описательное соответствие, но также и объяснительное соответствие» [3, с. 11]. Исходя из этого, представляется необычайно важным определение роли языка в понимании убеждений других людей и определение начальной стадии этого процесса у детей, говорящих на двух языках. Помогает ли билингвизм в этом понимании? Данный вопрос вызывает горячее обсуждение специалистов, и ответ на него пока не найден. Настоящая работа, я надеюсь, поможет приблизиться к решению проблемы.

Теория сознания (ТоМ) и билингвизм

По исследованиям И. Курц [4, с. 13], «теория сознания относится в большей степени к когнитивному развитию». Оно начинается в период между 9-12 месяцами развития ребенка и, по мнению Томаселло [7], цитируемого И. Курц [4, с. 14], играет важную роль в развитии социальных навыков и навыков коммуникации, включая языковую компетенцию.

Как утверждает Джейн Астингтон [1], «детские лингвистические навыки могут быть важны не для выражения понимания в заданиях, содержащих ложные утверждения, а более фундаментально — для развития самого понимания» [1, с. 685].

С другой стороны, приобретение знаний синтаксиса распространенных предложений обеспечивает формат, характерный для по-

нимания задач на определение ложных убеждений [2]. Коммуникативный аспект языка, истории и разговоры взрослых обращают внимание детей на ментальные состояния. Это особенно важно для понимания теории сознания в раннем возрасте.

Билингвальные дети оперируют двумя языковыми системами. Очень часто один из языков развит лучше (обычно это родной язык), чем второй язык. Нехватка достаточных знаний второго языка может вызвать определенные трудности в понимании убеждений людей.

В данной работе нам бы хотелось найти ответы на следующие вопросы:

- Как задания ТоМ понимаются билингвальными детьми?
- Каково отношение между специальными вопросами и эвиденциальностью с заданиями ТоМ?
- Как это влияет на подготовку билингвальных детей к школе?

Краткое описание цыган и турок в Болгарии

Цыганские семьи в Болгарии достаточно многочисленны — очень часто два или три поколения живут вместе. Дети вырастают в семье, где взрослые, братья и сестры заботятся о них, разговаривают и играют с ними. Турецкие семьи — это семьи более западного типа. Это обычно нуклеарные семьи, где за ребенком присматривают только мать и отец. Таким образом, цыганские и турецкие дети воспитываются в разных разговорных средах. Их нельзя сравнивать в аспекте коммуникации, так как в него вовлечены разные типы семей.

Цыганский язык принадлежит к новым индийским языкам и относится к хинди. Это индоевропейский язык, и в нем в специальных вопросах используются вопросительные слова, восходящие к средневековому периоду. Турецкий язык принадлежит к группе тюркских языков.

Цыганские семьи, являющиеся многочисленными, имеют богатый опыт использования в устной речи глаголов ментального состояния, которые помогают детям познать теорию сознания. В отличие от болгарского и турецкого, глагол *думать* в цыганском языке нейтрален, в турецком и болгарском есть отдельный глагол, который означает 'думать неверно' (*mislingjas* — с цыганского 'думать'; *zanetmiş* — с турецкого 'думать неверно').

Примеры:

Romani: *So mislingjas i učitelka s isi i čaj an balende?*

[Что думал учитель, что имеет девочка в её волосах? — перевод дан дословно]

Turkish: *Muallim ne zanetmiş kızın saçında var?*

[Что, учитель думал, девочка имеет в волосах? — перевод дан дословно]

Описание выборки детей, принимавших участие в исследовании

В исследовании принимало участие 30 детей, говорящих на турецком и болгарском языках, и 30 детей, говорящих на цыганском и болгарском.

Каждая группа была поделена на три возрастные подгруппы:

- от 3 лет до 3 лет и 6 месяцев (10 детей),
- от 3 лет и 7 месяцев до 4 лет (10 детей),
- от 4 лет одного месяца до 4 лет и 6 месяцев (10 детей).

Все дети прошли тест в домашней привычной для них обстановке на их родном языке (L1), эксперимент проводили турки и цыгане, а потом на втором для них — болгарском (L2) языке, который проводили болгары.

Тесты

В процессе исследования были использованы следующие тесты:

- 2 типичных задания на понимание ложных убеждений (правильно/ложно),
- специальные вопросы,
- задание эвиденциональности.

Типичные задания на понимание ложных убеждений известны из литературы и предыдущих работ.

Задание 1: Неожиданное содержание

Ребенку показывают пустую коробку шоколадных конфет, в которой лежит ручка, о чем он не знает. Ребенка просят предположить, что может быть в коробке, после чего коробку открывают, и он видит ручку. Далее коробку снова закрывают и задают следующие вопросы:

— Когда ты впервые увидел коробку, что ты подумал в ней лежит?

— Что ты увидел, когда открыли коробку?

— Что подумает собачка (её вводят в ситуацию), если мы покажем ей эту коробку?

Задание 2: Задача невидимой замены

Две куклы — собака и кошка (детям показывают кукол и разыгрывают ситуацию) — решают испечь торт, когда торт готов, они кладут его в кухонный шкаф, затем кошка уходит гулять. В это время собака решает переставить торт и перекладывает его в холодильник. Ребенку задают вопросы:

— Куда кошка и собака первоначально положили торт?

— Где торт сейчас?

— Вечером кошка возвращается домой, она очень голодна и хочет кусочек торта. Где она его будет прежде всего искать? Почему именно там?

Задание 3: 5 специальных вопросов следующих типов

— Два вопроса, требующих предположения детей о ментальном состоянии.

— Три вопроса, заставляющие ребенка вспомнить ментальное состояние другого человека.

— Последний тип вопросов требует, чтобы ребенок помнил, но не говорил вслух то, что ему было сказано о чьих-либо неверных убеждениях.

Специальные вопросы первого типа:

— Что, ты думаешь, нарисовал ребенок?

— Что, на твой взгляд, испугало девочку?

Специальные вопросы второго типа:

— Чем занимался ребенок, по мнению учителя?

— Что произошло, с точки зрения девочки?

— Что у девочки в волосах, по мнению учителя?

Задание 4. Задания эвиденциальности

Две куклы — собака и кошка, — рассказывают 10 историй — пять, свидетелями которых они являлись, и пять, услышанных с чьих-то слов. Кошка и собака по очереди рассказывают два типа историй и после каждой пары историй ребенок отвечает на следующий вопрос: кто видел, что произошло, собака или кошка?

Гипотезы

1. Ребенок, отвечающий на специальные вопросы, должен выполнить и задание на понимание ложных убеждений (правильно/ложно), так как он обладает достаточными для этого репрезентационными языковыми умениями.
2. Вопросы первого типа будут сложнее вопросов второго типа. Вопросы первого типа требуют обоснования и предположения, тогда как вопросы второго типа требуют только репрезентации.
3. Что представляют собой задания ТоМ второго языка — являются ли они заданиями, идентичными заданиям ТоМ первого (L1) языка или же это специальные задания второго языка (L2)?
4. Дети, успешно выполняющие задание эвиденциальности, справятся и с заданием на понимание ложных убеждений (правильно/ложно), поскольку оба задания предполагают рассмотрение их перспективы.

Как показано на рис. 1, турецкие дети выполнили задание на родном языке лучше, чем цыганские. Тем не менее эта разница не существенна. $F(1,108) = 6.4327, p = 0.1263$. Причиной это небольшой разницы может быть тот факт, что цыганские дети владеют родным языком не так хорошо, как дети-турки. Результаты возрастной группы показаны на рис. 2.

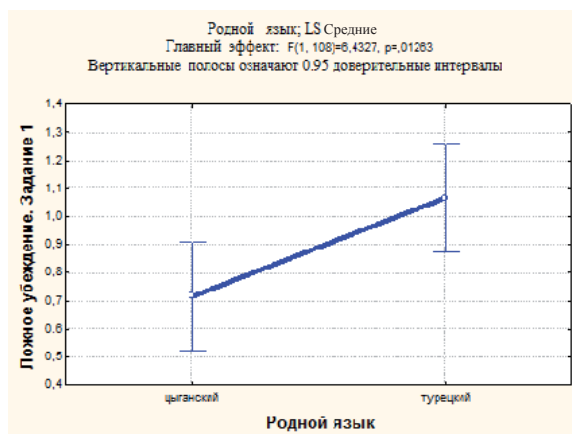


Рис. 1. Влияние родного языка на выполнение задания 1

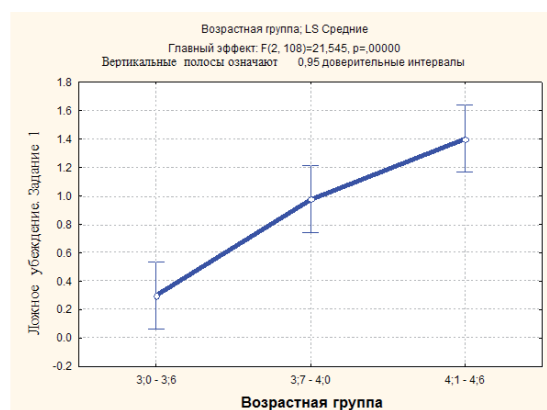


Рис. 2. Влияние возрастной группы на выполнение задания 1

Рис. 2 показывает устойчивую тенденцию к успешному выполнению детьми заданий по мере их взросления. Статистическая разница существенна: $F(2,108) = 21.545, p = 0.00000$. У самой младшей группы — самый низший результат и, соответственно, самый высокий результат представлен старшей возрастной группой.

Сравнение между выполнением заданий на родном и болгарском языках представлено на рис. 3.

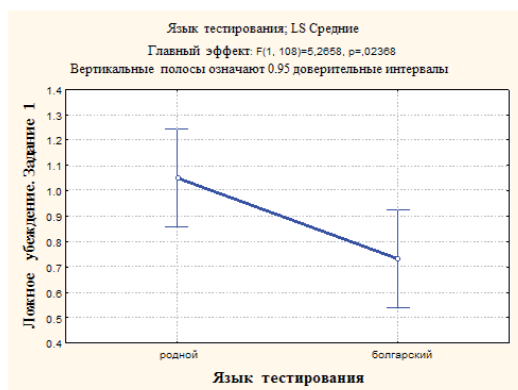


Рис. 3. Влияние языка тестирования на выполнение задания 1

Как видно из рис. 3, дети выполнили первое задание намного лучше на их родном языке, чем на болгарском. Создается впечатление, что возрастная группа детей (3 года — 4 года, 6 месяцев) не сбалансирована билингвально. Доминирующим языком является родной язык — турецкий или цыганский соответственно. Это свидетельствует о том, что дети не изучают литературный болгарский язык, находясь в родном языковом окружении. Тем не менее различия между болгарским и родным языком не являются такими значительными: $F(1,108) = 5.2658, p = 0.02368$, потому что они не знают хорошо ни родной язык, ни болгарский.

Задание 2. Задача невидимой замены

Второе теоретическое задание представляло собой невидимую переменную места предметов — торт был переставлен из шкафа в холодильник в отсутствие одного из действующих лиц. Дети должны были ответить на вопрос, где будет действующее лицо искать торт. Анализы детских ответов представлены ниже.

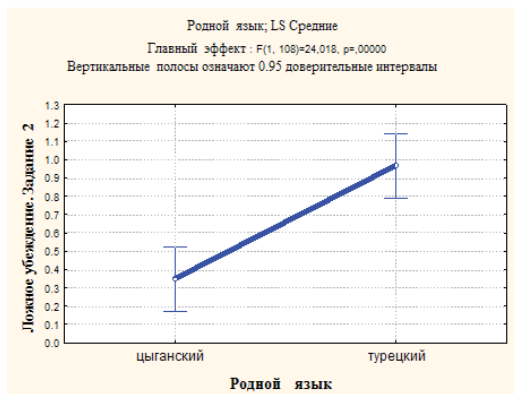


Рис. 4. Влияние родного языка на выполнение задания 2

И снова турецкие дети показали лучшие результаты на своем родном языке, чем цыганские дети (см. рис. 4). Различия между владением цыганским и турецким языком весьма существенно: $F(1, 108) = 24.018, p = 0.00000$. Это показывает, что дети-турки знают свой родной язык лучше, чем цыганские дети.

Рассмотрим результаты по возрастным группам, которые показаны на рис. 5.

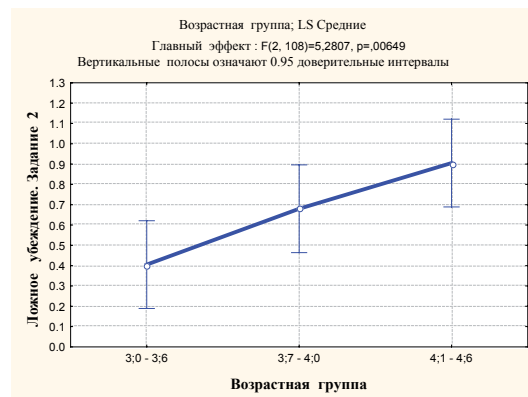


Рис. 5. Влияние возрастной группы на выполнение задания 2

Дети старшего возраста выполнили это задание намного лучше. Разница между группами весьма существенна $F(2,108) = 5.2807, p = 0.00649$. Таким образом, возраст является определяющим фактором как в понимании задания, так и в его выполнении.



Рис. 6. Влияние языка тестирования на выполнение задания 2

Влияние языка, на котором проводится тест, показано на рис. 6. Можно видеть, что результаты, отражающие работу на родном языке, выше. Результаты данного теста похожи на результаты предыдущего теста, разница между языками не существенна: $F(1,108) = 5.0702, p = 0.02636$.

Задание 3. Специальные вопросы

Общее количество специальных вопросов — 5. Они представляют собой 2 типа: первый тип включает два специальных вопроса, показывающих ментальное состояние ребенка, второй тип включает три вопроса, описывающих ментальное состояние другого человека.

Специальные вопросы первого типа

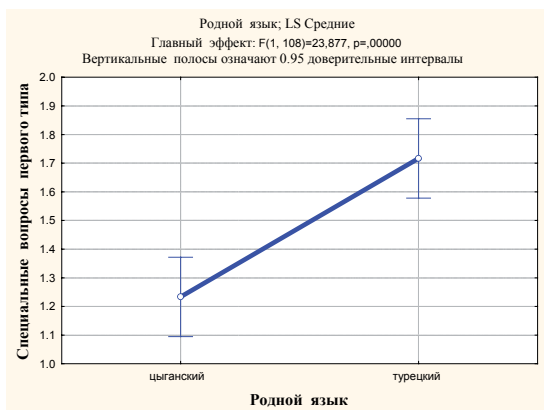


Рис. 7. Влияние родного языка на выполнение задания 2, специальные вопросы первого типа

Дети-турки продемонстрировали гораздо лучшие результаты в выполнении этого задания, чем цыганские дети. Создается впечатление, что дети-турки знакомятся со специальными вопросами, позволяющими определить ментальное состояние ребенка, раньше, чем цыганские дети. Возможно, наличие в цыганском языке специальных вопросов, восходящих к средневековью, делает их более сложными для детей. Разница между выполнением заданий на цыганском и турецком языках весьма существенна: $F(1,108) = 23.877, p = 0.00000$.

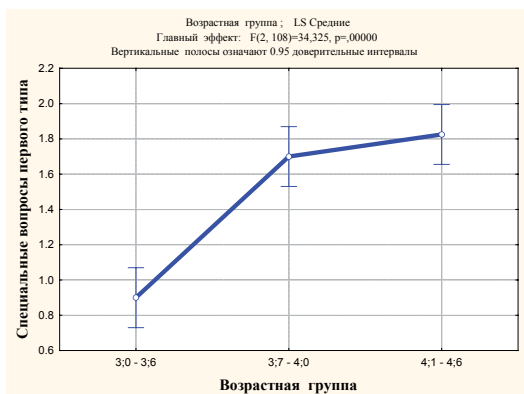


Рис. 8. Влияние возрастной группы на выполнение задания 3, специальные вопросы первого типа

Результаты, отраженные в диаграмме на рис. 8, показывают влияние возраста на лучшее выполнение заданий первого типа специальных вопросов: разница между группами очевидна — старшие дети демонстрируют более высокие результаты, чем младшие: $F(2,108) = 34.325, p = 0.00000$.

Рассмотрим соотношение между возрастной группой и родным языком у двух групп детей (см. рис. 9).

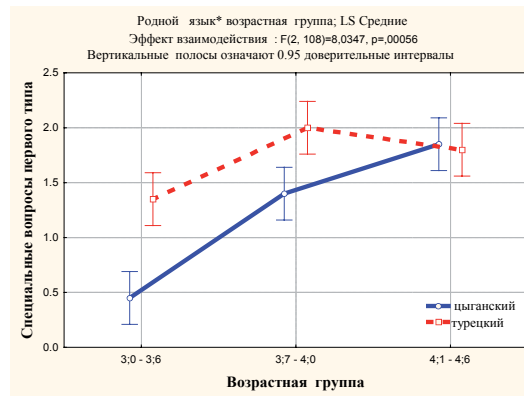


Рис. 9. Влияние возрастной группы и родного языка на выполнение задания 3, специальные вопросы первого типа

Дети-турки выполнили задание гораздо лучше, чем цыганские дети, но с возрастом разница между ними исчезла. Различия статистически существенны в младшей возрастной группе и несущественны в самой старшей: $F(2, 108) = 8.0247, p = 0.00056$.

В следующем этапе эксперимента дети-турки и дети-цыгане выполняют задание специальных вопросов первого типа на их родном языке, а далее на втором языке, болгарском (см. рис 10).

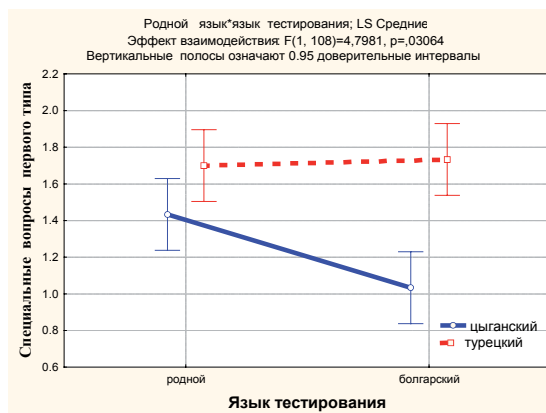


Рис. 10. Влияние родного и болгарского языка на выполнение задания 3, специальные вопросы первого типа

Результаты, представленные на диаграмме, показывают, что цыганские дети лучше работают с заданиями на родном языке, чем на болгарском. Дети-турки имеют одинаковый успех в решении задач на турецком и болгарском языках. Различия между родным языком и вторым языком существенно проявляются в результатах цыганских детей, и это существенно для второго языка цыган (L2) и второго языка турок (L2): $F(1, 108) = 4.7981$, $p = 0.03064$. Различия в выполнении теста на турецком языке и цыганском как на родном незначительны.

Специальные вопросы второго типа

Второй тип вопросов относится к пониманию ментального состояния других людей. Ниже представлены результаты.

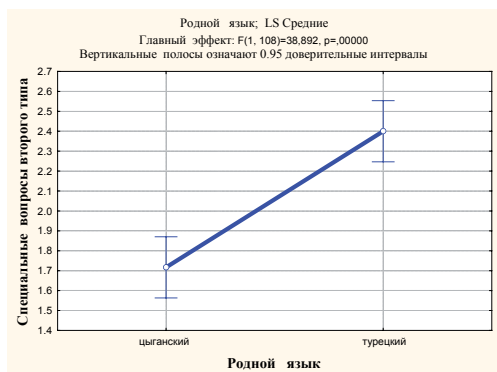


Рис. 11. Влияние родного языка на выполнение задания 3, специальные вопросы второго типа

Рисунок 11 показывает, что разница в выполнении этого задания статистически существенна: $F(1, 108) = 24.018$, $p = 0.00000$. Дети-турки выполнили задания на родном языке лучше, чем дети-цыгане.

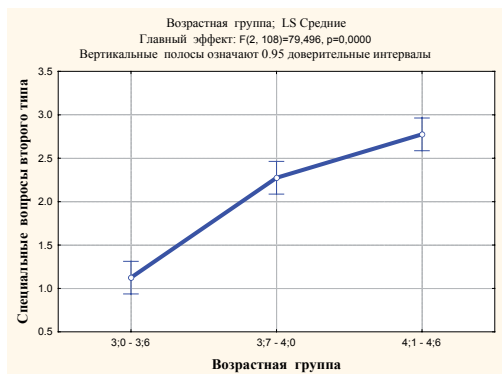


Рис. 12. Влияние возрастной группы на выполнение задания 3, специальные вопросы второго типа

Работая с вопросами второго типа, возрастные группы демонстрируют стабильный рост успешности, и различия между ними статистически существенны. Дети старшей возрастной группы (4-4,6) намного лучше отвечают на вопросы, чем дети самой младшей группы (3,0-3,6). Здесь $F(2, 108) = 5.2807$ и $p = 0.00649$.



Рис. 13. Влияние языка тестирования на выполнение задания 3, специальные вопросы второго типа

Как можно видеть на рис. 13, язык теста для этих заданий играет важную роль. Даже если различия незначительны: $F(1, 108) = 6.6864$, $p = 0.01105$, — дети выполняют задания лучше на их родном языке, чем на болгарском.

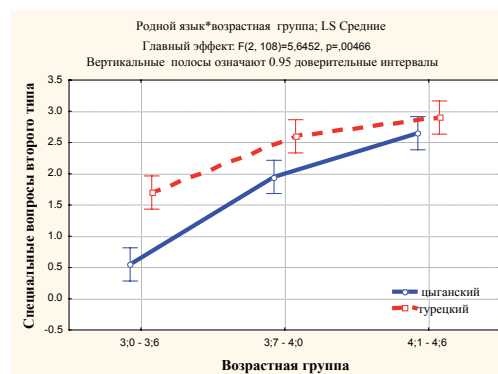


Рис. 14. Влияние возрастной группы и родного языка на выполнение задания 3, специальные вопросы второго типа

Существует соотношение между возрастной группой и родным языком как факторами выполнения заданий со специальными вопросами второго типа. Возрастная разли-

ца видна, когда дети очень малы. Постепенно она исчезает, как это показано на рис. 14. Различия статистически существенны: $F(2, 108) = 5.6452, p = 0.00466$.

Рассмотрим результаты детей в заданиях эвиденциальности. Результаты показаны на графике внизу. Два фактора существенно влияют на выполнение данного задания: возрастная группа и язык теста.

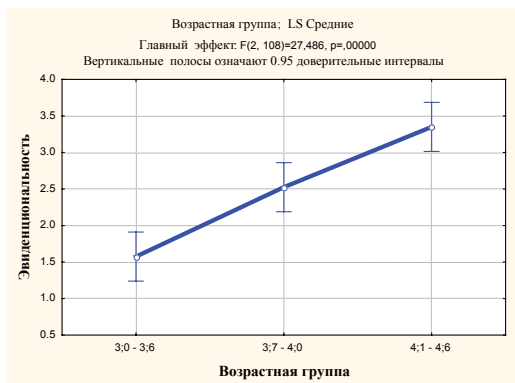


Рис. 15. Влияние возрастной группы на выполнение заданий эвиденциальности

Результаты, представленные на рис. 15, показывают различия между группами, выполняющими задания эвиденциальности, и они существенны. Группа младших детей показывает результаты гораздо ниже, чем группа старших: $F(2, 108) = 27.486, p = 0.00000$.



Рис. 16. Влияние языка тестирования на выполнение заданий эвиденциальности

Дети понимают истории с индикатором эвиденциальности лучше, если эти истории рассказываются на родном языке — цыганском или турецком — и встречают труд-

ности, воспринимая их на болгарском. Все три языка имеют маркеры эвиденциальности, но создается впечатление, что дети не могут отличить их от прошедшего времени. Различия между выполнением заданий на родном языке и болгарском статистически существенны: $F(1, 108) = 7.4323, p = 0.00748$.

Обсуждение

Результаты сравнения соотношений пяти заданий видны на рис. 17.

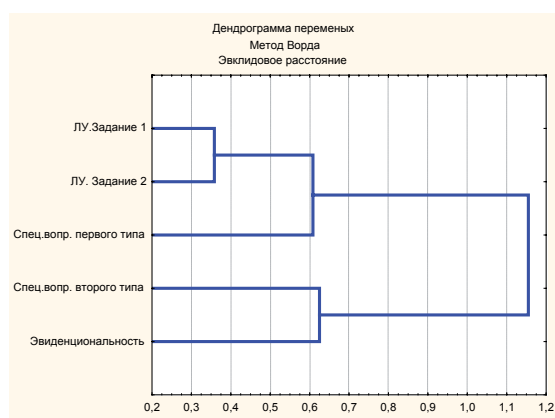


Рис. 17. Дендрограмма разных заданий теста на основе корреляций между ними

Данные показывают психо-семантические или когнитивные навыки детей, необходимые для выполнения тестов. В данной структуре существует две подсистемы. Первая включает задания первого и второго типа на понимание ложных утверждений, вторая — специальные вопросы первого и второго типа и задания эвиденциальности. Полученные данные свидетельствуют о том, что детям необходим один тип навыков для выполнения задания 1 и 2 на понимание ложных утверждений, другой тип навыков — для работы со специальными вопросами первого и второго типа и третий тип навыков — для выполнения заданий эвиденциальности. Вероятно, для выполнения заданий на понимание ложных утверждений детям в большей степени необходимы навыки когнитивного типа, в то время как языковые навыки больше нужны для работы со

специальными вопросами и для выполнения заданий эвиденциальности.

Существует ряд факторов, которые оказывают сильное влияние на выполнение задания: возраст, язык теста и родной язык — дети-турки выполнили все тесты намного лучше, чем цыганские дети. М. Шпотакова [6] пришла к аналогичным результатам, тестируя цыганских и венгерских детей из Словакии. В ее исследованиях группа венгерских детей достигла лучших результатов в выполнении ТоМ заданий, чем цыганские дети. Почему это произошло? Потому ли, что, по мнению некоторых исследователей из Восточной Европы, цыганские дети являются «умственно отсталыми», что часто «подтверждается» в их работах, или же существуют иные факторы, которые следуют отметить? В мире существует мало языков, имеющих грамматику, которая включает специальные вопросы, находящиеся в середине предложения: это немецкий, язык хинди и цыганский язык [5]. Вполне возможно, что цыганским детям нужно намного больше времени, чем детям, говорящим на других языках, чтобы овладеть грамматикой родного языка. В настоящее время нет исследований ни заданий ТоМ, ни грамматических заданий для детей, говорящих на немецком и хинди, чтобы сравнить их с результатами исследований, проведенных с цыганскими детьми или детьми, говорящим на английском, болгарском, словацком языках. Налицо необходимость проведения новых исследований по овладению грамматикой цыганского языка и выявлением отношения грамматики к заданиям ТоМ. Некоторые тесты следует провести повторно с детьми, говорящими на различных диалектах цыганского языка.

Возвращаясь к одному из основных вопросов, поставленных в начале данной работы, а именно: помогает ли билингвизм понять убеждения другого человека, следует сделать вывод, что четкого ответа пока не получено, потому что для детей этого возраста преобладающим языком является родной. Они намного лучше понимают задания ТоМ на их родном языке. В то же время очевиден

следующий факт: отношения между языковыми заданиями (специальные вопросы и задания эвиденциальности) и заданиями ТоМ достаточно слабы. Дети справляются как с языковыми заданиями, так и с заданиями ТоМ, но языковые задания не предполагают лучшего понимания заданий ТоМ.

Выводы

Возвращаясь к гипотезам, выдвинутым в начале исследования, заметим следующее. При учете возрастного фактора специальные вопросы первого и второго типа, предъявляемые на родном языке, не соотносятся между собой. Оба типа вопросов соотносятся с общими результатами заданий ТоМ. Фактически, вопросы первого типа легче на обоих языках — цыганском и турецком. Цыганские дети менее успешно, чем турецкие, справляются с заданиями ТоМ и специальными вопросами на обоих языках (L1, L2). Возможно, это обусловлено функцией языковых различий (ложное умозаключение, расширение высказывания).

Отсутствует острая необходимость в соблюдении определенной последовательности при предъявлении заданий детям (задания на понимание ложных убеждений перед заданиями эвиденциальности либо наоборот). Цыганские и турецкие дети хорошо справились с заданиями эвиденциальности на втором языке, но не справились на родном.

Развитие родного языка в дошкольном возрасте очень важно для понимания социальных отношений: собственных убеждений детей и убеждений других. Это мощный инструмент для успешной подготовки детей к начальной школе. Понимание заданий ТоМ является одним из необходимых факторов реализации данного процесса.

Хотелось выразить благодарность Энчо Герганову из Нового Болгарского университета в Софии за оказанную мне помощь в анализе полученных данных, Татьяне Шку-

ратовой (Россия, Волгоградская область, Михайловка, профессионально-педагогический колледж) за перевод работы с английского языка и Татьяне Ивановне Шульге за корректорскую правку.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Astington, Jean W. (2001). The future of theory-of-mind research: Understanding motivational states, the role of language, and the real-world consequences. *Child Development*, 72:685-687.
2. De Villiers, Jill and Pyers, Jane (2002). Complements to Cognition: A Longitudinal Study of the Relationship between Complex Syntax and False-Belief Understanding. *Cognitive Development*, 17:1037-1060.
3. Kurcz, Ida (2001). Language-Cognition-Communication. *Psychology of Language and Communication*, 5(1):5-17.
4. Kurcz, Ida (2004). Communicative competence and Theory of Mind. *Psychology of Language and Communication*, 8(2):5-19.
5. McDaniel, Dana (1989). Partial and Multiple wh-movement. *Natural Language and Linguistic Theory*, 7(4):565-604.
6. Spotakova, Magdalena (2005). Niektoré aspekty kognitívneho vývinu u sociálne znevýhodnených rómskych detí. In: Farkašová, E. a Kretová, E. (Ed.): *Rómske deti z pohľadu psychológie v prácach VÚD-PaP*. Bratislava: VÚD PaP.
7. Tomasello, Michael (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge MA: Harvard University Press.