

УДК 81'27

UDC

DOI: 10.17223/18572685/79/11

Типы билингвизма в несбалансированных языковых ситуациях Узбекистана и Таджикистана

В.С. Диброва

Томский государственный университет

Россия, 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36

E-mail: klobukova-veronika@list.ru

Авторское резюме

Анализируются типы билингвизма, формирующиеся в условиях несбалансированных языковых ситуаций г. Ургенча (Республика Узбекистан) и г. Душанбе (Республика Таджикистан). Исследование основано на широком междисциплинарном понимании билингвизма, охватывающем лингвистические, социальные и психологические аспекты. Особое внимание уделяется времени усвоения второго языка (ранний и поздний билингвизм), а также различным функциональным типам языкового использования – координативный и субординативный, активный и пассивный, аддитивный и субтрактивный. Рассматриваются механизмы формирования билингвизма в условиях асимметрии языковых статусов и функционального распределения языков между институциональными и персональными дискурсами. Показано, что возраст начала освоения второго языка и характер социокультурной среды определяют не только уровень языковой компетенции, но и тип билингвизма, а также динамику взаимодействия языков в индивидуальной и групповой коммуникации. В работе отмечается значимость комплексного подхода к типологизации билингвизма с учётом социолингвистических и когнитивных факторов, а также актуальность перехода от бинарных к континуальным моделям классификации билингвизма для регионов с многоязычным населением.

Ключевые слова: поздний билингвизм, координативный и субординативный билингвизм, активный и пассивный билингвизм, аддитивный и субтрактивный билингвизм, узбекско-русский билингвизм, таджикско-русский билингвизм

Types of bilingualism in asymmetric language situations in Uzbekistan and Tajikistan

Veronika S. Dibrova

Tomsk State University

36 Lenin Avenue, Tomsk, 634050, Russia

E-mail: klobukova-veronika@list.ru

Abstract

This article examines the types of bilingualism emerging in asymmetric language situations in Urgench (Republic of Uzbekistan) and Dushanbe (Republic of Tajikistan). The study adopts a broad interdisciplinary perspective, integrating linguistic, social, and psychological dimensions of bilingualism. Particular attention is paid to the age of second language acquisition (early and late bilingualism), as well as various functional types of language use – coordinate and subordinate, active and passive, additive and subtractive bilingualism. The mechanisms of bilingualism formation are examined in the context of asymmetrical language statuses and the functional distribution of languages across institutional and personal discourses. The findings demonstrate that both the age of second language acquisition and the sociocultural context determine not only the level of language competence but also the type of bilingualism and the dynamics of language interaction in individual and group communication. The study emphasizes the importance of a comprehensive approach to the typologization of bilingualism, taking into account sociolinguistic and cognitive factors, and highlights the relevance of shifting from binary to continuum-based models of bilingualism classification for multilingual regions.

Keywords: late bilingualism, coordinate and subordinate bilingualism, active and passive bilingualism, additive and subtractive bilingualism, Uzbek-Russian bilingualism, Tajik-Russian bilingualism

В работе представлены результаты анализа функционального соотношения русского и государственных языков в пределах языковых ситуаций, сложившихся в отдельных регионах стран Средней Азии (г. Ургенч, Республика Узбекистан, и г. Душанбе, Республика Таджикистан), и типов билингвизма, формирующихся под их влиянием.

Мы придерживаемся широкого понимания термина «билингвизм», что обуславливает возможность его применения к значительному кругу взаимодействий между первым и вторым языками как в сознании

билингва, так и в его коммуникативной деятельности. Потребность в широкой трактовке данного термина исходит из междисциплинарной перспективы современных исследований билингвизма, которые охватывают не только лингвистические, но и социальные, психологические, педагогические и другие аспекты существования феномена. В статье билингвизм рассматривается с социолингвистической точки зрения, которая предполагает тесную связь билингвизма с языковыми практиками в различных социокультурных контекстах. Такой подход отражён в основополагающих работах У. Лабова, М. Геллера, И. Гумберта, Дж. Фишмана, Л. Вэя и др. Приведём одно из определений билингвизма в данном контексте: например, Дж. Фишман трактует билингвизм как «способность человека или группы людей попеременно использовать два языка в различных социальных контекстах» (перевод мой. – В.Д.) [6: 34].

Вследствие широкой трактовки данного понятия область типологизации различных видов билингвизма представлена весьма разнообразными оппозициями. В рамках статьи не ставится цель полного описания типов билингвизма, однако следует отметить, что в работах различных авторов (У. Вайнрайх, Ч. Фергюсон, В.Е. Ламберт, Е.М. Верещагин, Э. Хауген и др.) варианты взаимодействия языков противопоставляются по комплексу невзаимоисключающих признаков. Данные признаки повторяются в каждой работе в различных комбинациях, однако круг дифференциальных признаков, оснований противопоставления типов билингвизма достаточно узкий. В нашем исследовании приведём только те оппозиции, которые являются значимыми при анализе языковых ситуаций со сложившимся под их влиянием типом билингвизма. К ним относятся время усвоения второго языка и степень активности использования языков в настоящем времени.

Время усвоения второго языка – один из ключевых параметров при описании билингвизма, поскольку является системообразующим фактором, определяющим нейрокогнитивные механизмы, социолингвистические функции и психолингвистические стратегии билингва при использовании каждого из усвоенных языков. По данному признаку противопоставляются:

- ранний билингвизм (включающий одновременное и последовательное усвоение языков в детстве);
- поздний билингвизм (начало изучения второго языка после завершения критического периода).

Как утверждает Э. Бялисток, противопоставление данных типов базируется на основаниях, разрабатывающихся в рамках теорий когнитивного развития, пластичности мозга, гипотезах о времени закрытия языковой способности [4].

Эмпирические наблюдения показывают, что второй язык, усвоенный естественным путём в раннем возрасте, по своим ключевым параметрам (фонетика, грамматика, беглость) приближается к уровню владения родным языком. В то же время у поздних билингвов второй язык, как правило, сохраняет черты «приобретённого» языка – его использование в большей степени зависит от контекста, требует дополнительных когнитивных усилий и редко достигает полного соответствия нативным стандартам.

Одной из проблем данного противопоставления является вопрос о точных возрастных границах между этими типами, который в настоящий момент является дискуссионным. В научной литературе наблюдается существенный разброс определений временных рамок «раннего» билингвизма: отмечаются границы от 3 лет до начала пубертатного периода, который, в свою очередь, определяется в диапазоне от 8 до 12 лет.

Классическая теория критического периода усвоения первого языка утверждает, что дети имеют ограниченный временной промежуток для нормального овладения языком [9: 626]. По его окончании мозг утрачивает пластичность, необходимую для полноценного языкового развития. Теория не определяет чёткую границу оптимального возраста, а описывает протяжённый период: резкое начало, оптимальную фазу усвоения и постепенный спад (с различной динамикой для разных языковых аспектов – например, грамматика усваивается дольше, чем фонология). Так, Ю. Майзель предполагает, что оптимальный возраст начинается незадолго до 2 лет, постепенный спад наступает до возраста 5 лет, затем критический период заканчивается в течение возрастного периода приблизительно от 7 до 10 лет [14: 110].

Ранний одновременный билингвизм представляет собой особый тип языкового развития, при котором индивид с рождения или в течение сензитивного периода (0–3 года) систематически осваивает две лингвистические системы, причём различение двух языков для них является естественным процессом. Ключевыми социальными факторами успешного развития раннего билингвизма выступают престижность языков в конкретном социуме [5], этнолингвистическая жизнеспособность языкового сообщества [8], а также проводимая языковая политика и образовательные стратегии [15].

Ранний последовательный билингвизм возникает в условиях функционального противопоставления семейного языка и языка социального окружения. Последовательный билингвизм отличается от одновременного наличием уже сформированного первого языка, то есть ребёнок сначала усваивает первый язык (формирует базовую структуру), на языковую систему которого впоследствии наклады-

вается система второго языка [13]. В работах ряда исследователей (Д. Бердсонг, П. Куль, Э. Хофф и С. Кор, И. Паради и др.) утверждается, что переход к позднему билингвизму происходит около 7 лет – в возрасте снижения нейропластичности, критической для естественного языкового усвоения. При этом граница между одновременным и последовательным типами размыта: индивидуальные особенности детей затрудняют точное определение временных рамок. Большинство учёных ориентируются на трёхлетний рубеж, после которого усвоение второго языка приобретает черты последовательного билингвизма. Его ключевая особенность – опора на сформированную систему первого языка при освоении второго.

Следует отметить, что, согласно современным исследованиям, возраст усвоения взаимодействует с целым рядом других значимых факторов: мотивационной составляющей [7], уровнем когнитивного развития [4: 90–95], а также индивидуальными особенностями обучающегося, включая когнитивный стиль и личностные характеристики [9].

Оппозиция между ранним и поздним билингвизмом закономерно соотносится с иными функционально обусловленными различиями.

Одной из таких оппозиций является предложенное У. Вайнрайхом противопоставление координативного и субординативного билингвизма, которые по своей сути являются моделями организации двуязычного лексикона в сознании человека. Так, для координативного билингвизма характерны раздельные системы понятий для каждого из двух языков, которые объединяются в сознании человека посредством общего концепта. Субординативный билингвизм подразумевает «подчинение» первого языка второму, активация слова на втором языке происходит через перевод на родной язык. Установлено, что ранние билингвы более склонны к координативному билингвизму, особенно если языки усваивались в разных средах. Субординативный билингвизм, в свою очередь, более характерен для позднего билингвизма.

Теоретические основы противопоставления активного и пассивного билингвизма были заложены в работах Э. Сепира, У. Вайнрайха, У. Маки. Активный билингвизм подразумевает свободное использование обоих языков во всех видах речевой деятельности (понимание, говорение, чтение и письмо), в то время как пассивный билингвизм предполагает ограниченную компетенцию в одном из языков (часто во втором языке). Исследователями выделяются подтипы пассивного билингвизма: рецептивный (понимающий), когда билингв способен понимать один из языков, но не способен его продуцировать (говорить/писать), и продуктивный билингвизм, когда билингв имеет воз-

мжность говорить на одном из двух языков (чаще всего на втором) [16]. Противопоставление активного и пассивного билингвизма не является фиксированным, так как функциональность языков может меняться под влиянием различных социально обусловленных обстоятельств [10].

Аддитивный и субтрактивный типы билингвизма формируются под влиянием социального контекста, в котором происходит освоение второго языка. При аддитивном билингвизме изучение второго языка происходит без ущерба для первого, и оба языка развиваются параллельно, в то время как при субтрактивном билингвизме первый язык вытесняется в процессе освоения/изучения второго [11]. Данные типы билингвизма могут зависеть от социального статуса языков, языковой среды, личной мотивации билингва.

Критерием разграничения активного и пассивного, аддитивного и субтрактивного билингвизма служит степень сформированности языковых компетенций, определяющая диапазон коммуникативных возможностей билингва в каждом языке. Данный аспект представляет значительный интерес для социолингвистического анализа и соответствующих методик исследования.

В данной работе представлен анализ вариантов билингвизма, формирующихся в условиях несбалансированных языковых ситуаций, сложившихся в г. Ургенч и г. Душанбе.

Прежде всего охарактеризуем положение русского языка в структуре языковых ситуаций исследуемых регионов. В Узбекистане сложилась многослойная языковая ситуация, в которой узбекский язык в качестве официального динамично взаимодействует с русским (языком межнационального общения, науки и образования), а также каракалпакским, таджикским, казахским и др. Согласно последним исследованиям, численность русскоговорящего населения с 1989 по 2021 г. уменьшилась в 2,3 раза, в настоящее время русскоязычные диаспоры составляют 3,65 % от всего населения республики [18: 66]. Региональные различия проявляются в ярко выраженном узбекско-русском билингвизме столичного региона (около 65 % от всего русскоязычного населения республики), и минимального присутствия русского языка в других регионах (Самаркандская область – 6,8 %, Ферганская область – 4,7 %, остальные регионы – не более 3 %) [18: 66–67]. В системе высшего образования русский сохраняется преимущественно в естественных, технических и медицинских науках, а также сохраняет своё значение как язык элитарной культуры, бизнеса, туризма и отдыха, дипломатии [18: 69–72].

В Таджикистане также сформировалась многоязычная языковая ситуация, где таджикский язык как государственный сосуществует

с русским¹ и региональными языками (узбекский, памирские, киргизский и др.). Однако, в отличие от Узбекистана, русский язык в Таджикистане продолжает играть важную роль в различных сферах общественной жизни, оставаясь вторым по распространённости на территории страны. Жители, свободно говорящие по-русски, составляют около 25 %, на среднем уровне говорят по-русски 60 %, а 15 % слабо или совсем не владеют русским языком [1: 4–5]. Русский язык преподаётся в школах Таджикистана начиная с 2-го класса, с 2024 г. введено изучение русского в детских садах, в стране действуют три университета с полным преподаванием на русском языке. Кроме этого, русский широко используется в академической среде, СМИ, деловом общении, а также в культурных учреждениях.

Таким образом, можно сделать вывод, что оба государства являются многонациональными, и в разных регионах складываются разные типы языковых ситуаций, характеризующиеся разными вариантами соотношения русского и государственных языков. В данной статье мы не ставим целью дать полную характеристику языковой ситуации в представленных республиках, сосредоточиваясь на соотношении русского и государственных языков в сфере высшего специального лингвистического образования. Целью данной работы является характеристика типов билингвизма, которые реализуются в речевых практиках носителей материнских языков (узбекского и таджикского) при освоении второго – русского – языка в условиях несбалансированных языковых ситуаций в регионах Узбекистана и Таджикистана. Таким образом, наша цель – выявить типы билингвизма и их общие и специфические особенности, реализующиеся в сходных языковых ситуациях.

Основой проведения анализа послужили следующие социолингвистические базы данных (БД), созданные в лаборатории лингвистической антропологии ТГУ:

1. Социолингвистическая база данных UzRusSocLing: оценки языкового и социального опыта узбекско-русских билингвов² (далее – UzRusSocLing), содержащая 15 744 оценки различных аспектов личного социального и языкового опыта, полученных от 129 узбекских монолингвов и узбекско-русских билингвов, преимущественно студентов, обучающихся в Ургенчском государственном университете (г. Ургенч, Хорезмская область, Республика Узбекистан).

2. Формирующаяся в настоящее время БД, содержащая 4689 оценок, полученных от 84 таджикско-русских билингвов, проживающих в г. Душанбе, – преимущественно студентов гуманитарных направлений подготовки Российско-Таджикского (Славянского) университета (далее – TajRusSocLing).

Базы данных содержат оценки языкового и коммуникативного опыта билингов, характеризующегося по 116 параметрам в БД UzRusSocLing и по 81 параметру в БД TajRusSocLing. Эти оценки включают общую информацию о респондентах (пол, возраст, место рождения и проживания, уровень образования и сфера деятельности), данные о характере приобретения и использования респондентами всех языков в различных ситуациях в разные периоды жизни, а также субъективное оценивание уровня владения языками, разделённое по видам речевой деятельности – понимание, говорение, чтение и письмо, и другие аспекты языкового опыта.

Материалы БД были получены в результате анкетирования. Для сбора оценок узбекско-русских билингов использовались анкеты, разработанные в лаборатории лингвистической антропологии ТГУ на основе адаптации социолингвистической анкеты О.А. Казакевич [17: 222] и анкеты языкового опыта билинга (разработчики В. Мариан, Х. Блюменфельд и М. Каушанская) [12: 966–967]. Две анкеты были объединены в одну и значительно переработаны с учётом цели исследования, что проявилось как в изменении структуры опросника, так и в количестве вопросов и их формулировок. Анкетирование проводилось в г. Ургенче У.Р. Махмудовым, канд. филол. наук, преподавателем кафедры русского языка и литературы Ургенчского государственного университета, в г. Душанбе – сотрудниками кафедры теоретического и прикладного языкознания Российско-Таджикского (Славянского) университета под руководством проф., д-ра филол. наук Д.М. Искадаровой.

Следует сразу отметить, что материал исследования характеризуется значительной ограниченностью – используются результаты анкетирования студентов двух городов: столицы Таджикистана – г. Душанбе, и региональной столицы Узбекистана – г. Ургенч (Хорезмская область); привлекаются результаты анкетирования студентов гуманитарного факультета с преподаванием русского языка как базового. Также, по свидетельству Д.М. Искадаровой, при анкетировании таджикско-русских билингов была выявлена следующая особенность: подавляющее большинство респондентов утверждали, что не могут определить очерёдность усвоения пары языков таджикский–русский и предпочитают оба этих языка считать первыми, или родными.

Из представленных БД для анализа извлекалась информация о 1) языках, используемых респондентами, определении ими родного языка, 2) времени и последовательности усвоения второго языка, 3) активности и форм использования языков в современных коммуникативных практиках. Для анализа были привлечены оценки, данные 129 узбекско-русскими билингвами, 64 таджикско-русскими билингвами.

Материал отбирался с ограничением: одним из двух языков данной пары обязательно должен являться русский язык, а также учитывался порядок усвоения языков: русский должен являться вторым языком билингва. Следовательно, в данной работе представлен только вариант билингвизма, при котором русский язык является вторым.

Далее определим типы билингвизма на основании дифференцирующих признаков – время и последовательность усвоения второго языка.

В материалах БД UzRusSocLing и TajRusSocLing русский язык в подавляющем большинстве является вторым языком, но тем не менее усвоенным, а не изученным, что отражено в оценках времени вхождения во второй язык. Для анализа вхождения во второй язык были ответы на вопрос о начале говорения на языке.

Так, в UzRusSocLing только 2 человека (1,6 % от общего числа респондентов) указали, что русский язык для них является первым усвоенным, в то время как узбекский – вторым. В TajRusSocLing 24 человека (37,5 % от общего числа респондентов) указали возраст вхождения во второй язык до 7 лет.

В процессе овладения языком первыми формируются навыки восприятия и устной речи, поэтому при классификации типов билингвизма особое внимание уделяется возрасту начала речевой активности. В соответствии с научными представлениями о возрасте завершения фазы раннего билингвизма в качестве его верхней границы принимаем 7 лет. В связи с особенностями анкетирования невозможно точно установить границу между ранним одновременным и последовательным билингвизмом, поскольку в качестве границы фиксируется возраст 3 года, а в анкетировании этот период оценивался билингвами в диапазоне от 0 до 6 лет.

В результате были получены соотношения возрастов усвоения второго языка (русского) (табл. 1).

Таблица 1

Возраст усвоения второго языка билингвами

Показатель	Возраст вхождения во второй язык				
	Всего	0–6 лет	7–11 лет	12–17 лет	18–25 лет и старше
Узбекско-русские билингвы	125	16	41	27	41
Таджикско-русские билингвы	64	25	19	15	5
Всего	189	41	60	42	46

Таким образом, общая выборка респондентов отражает тенденцию

позднего билингвизма – только 21,7 % из общего числа билингвов являются ранними. В составе узбекско-русских билингвов только 16 человек (12,8 % от общего числа респондентов) указали раннее вхождение во второй язык. Оценки таджикско-русских билингвов также свидетельствуют о преобладании позднего билингвизма, хотя гораздо менее выраженном: 25 человек (39 %) указали, что освоили русский язык до 6 лет.

По итогам анализа данных предварительно можно сделать вывод о том, что возрастные модели усвоения второго (русского) языка для двух исследуемых групп билингвов системно отличаются, что согласуется с данными о языковой среде и языковой ситуации, в которых находятся респонденты.

Третья задача, решаемая в данной работе, – анализ активности использования двух языков билингвами в актуальное время их анкетирования. Исследуются два ключевых аспекта: типы речевой деятельности (понимание, говорение, чтение, письмо) и коммуникативные ситуации использования языка (семья, культурные практики, медиа, официальные сферы).

При анализе типов речевой деятельности, которыми владеют билингвы в той или иной степени, необходимо учитывать принятую в современной науке иерархию языковых компетенций и её соотнесённость с социальным контекстом. Согласно исследованиям Э. Бенмамуна, уровень сохранности отдельных языковых навыков значительно зависит от наличия письменной традиции и институциональной поддержки изучаемого языка [3]. В частности, уровень чтения как навык значительно варьируется между разными языковыми сообществами, что связано с доступностью образовательных материалов на родном языке. Особый интерес представляет анализ такого вида речевой деятельности, как письмо, которое, по данным Р. Андерсона, утрачивается в первую очередь из-за необходимости специального обучения и отсутствия естественной практики [2].

Информация относительно первого аспекта (типы речевой деятельности) собиралась в анкетах следующим образом: билингвам необходимо было оценить субъективный уровень владения каждым из четырёх типов речевой деятельности – понимание, говорение, чтение и письмо – по 10-балльной шкале для БД UzRusSocLing и по 7-балльной для БД TajRusSocLing. В табл. 2 приводятся данные о среднем арифметическом по каждому языку, а также их процентные соотношения.

Таблица 2

Средние оценки владения видами речевой деятельности билингвами

Вид речевой деятельности	Владение материнским языком		Владение русским языком	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Узбекско-русские билингвы				
Понимание	7,36	73,6	7,55	75,5
Говорение	7,41	74,1	7,09	70,9
Чтение	7,49	74,9	7,64	76,4
Письмо	-			
Таджикско-русские билингвы				
Понимание	6,86	98	5,59	79,8
Говорение	6,86	98	5,27	75,3
Чтение	6,85	97,8	5,47	78,1
Письмо	6,85	97,8	5,08	72,6

Так как в анкете, используемой для сбора данных в Ургенчском университете, вопрос о владении навыками письма отсутствовал, мы сравнили только оценки уровня понимания устной речи на слух, говорения и чтения. По итогам анализа можно сделать несколько наблюдений. Во-первых, у узбекско-русских билингвов показатели владения русским и родным языками по всем видам речевой деятельности (понимание, говорение, чтение) находятся на сопоставимом уровне. В некоторых случаях (например, понимание и чтение) уровень владения русским даже несколько превышает уровень владения узбекским, что может свидетельствовать о высоком уровне функционирования русского языка в их повседневной и образовательной среде.

Во-вторых, у таджикско-русских билингвов наблюдается выраженное доминирование родного языка: самооценки владения таджикским по всем четырём видам речевой деятельности приближаются к максимальному значению шкалы (порядка 98 %), тогда как оценки по русскому языку существенно ниже и варьируются от 72,6 (письмо) до 79,8 % (понимание). Особенно велик разрыв в письменной речи, что может указывать на ограниченность использования русского языка в письменных практиках представителей этой группы.

Таким образом, можно заключить, что узбекско-русские билингвы демонстрируют более сбалансированный тип билингвизма, в то время как у таджикско-русских билингвов наблюдается асимметрия в языковой компетенции в пользу родного языка.

Далее представим результаты анализа частотности использования языков в различных коммуникативных практиках: 1) общение

с семьёй; 2) просмотр фильмов; 3) чтение книг; 4) прослушивание музыки.

В анкете респонденту необходимо было оценить по шкале уровень влияния каждого из языков в перечисленных ситуациях в настоящее время. На этой основе определялся уровень влияния языковой ситуации и знания языка билингвом на выбор того или иного языка в определённой коммуникативной ситуации, т. е. на частотность использования языка.

В табл. 4, 5 представлены средние арифметические оценок от 0 (отсутствие влияния или нет ответа) до 10 (максимальное влияние) для БД UzRusSocLing и от 0 до 7 для БД TajRusSocLing.

Таблица 4

Оценивание частотности использования родного языка билингвами

Показатель	Узбекско-русские билингвы		Таджикско-русские билингвы	
	Абс.		Абс.	%
Общение с семьёй	7,07	70,7	5,92	84,6
Просмотр фильмов	6,05	60,5	4,3	61,4
Чтение книг	6,38	63,8	4,54	64,8
Прослушивание музыки	4,82	48,2	4,57	65,3
Общее кол-во ответивших	125		63	

Таблица 5

Оценивание частотности использования русского языка билингвами

Показатель	Узбекско-русские билингвы		Таджикско-русские билингвы	
	Абс.	%	Абс.	%
Общение с семьёй	5,46	54,6	4,92	70,3
Просмотр фильмов	6,51	65,1	6,13	87,6
Чтение книг	7,66	76,6	5,76	82,3
Прослушивание музыки	4,99	49,9	5,45	77,8
Общее кол-во ответивших	125		63	

Анализ данных свидетельствует о том, что, во-первых, у узбекско-русских билингвов наблюдается варьирование использования языков в зависимости от ситуации. Родной язык чаще используется в общении с семьёй (70,7 %), в то время как русский язык преобладает в таких сферах, как чтение книг (76,6 %) и просмотр фильмов (65,1 %). Это может свидетельствовать о высокой степени интеграции русского языка в образовательную и культурную среду узбекско-русских

билингвов при сохранении родного языка как основного средства общения в близком окружении.

С другой стороны, у таджикско-русских билингвов прослеживается более равномерное и широкое использование русского языка практически во всех коммуникативных ситуациях, особенно в сферах потребления медийного контента: просмотр фильмов (87,6 %), чтение книг (82,3 %), прослушивание музыки (77,8 %). При этом родной язык остаётся основным в общении с семьёй (84,6 %), что указывает на ситуативный билингвизм, в рамках которого русский язык используется преимущественно в публичных и культурных контекстах, а родной – в частных и семейных.

Отмеченные различия могут быть обусловлены как социалингвистическими условиями, так и образовательной политикой в регионах проживания респондентов.

В результате приведённого анализа, можно сделать вывод о том, что по совокупности признаков анализируемые типы билингвизма определяются в первую очередь функциональными особенностями первого и второго языков. Сравнение временного параметра усвоения второго языка свидетельствует о том, что таджикско-русские билингвы в целом ближе к модели раннего билингвизма: они демонстрируют достаточно высокие показатели владения как родным, так и русским языком, особенно в письменной и рецептивной формах. В то же время у узбекско-русских билингвов наблюдается чуть более выраженное распределение функций между языками, что может указывать на более позднее овладение вторым языком или на особенности социалингвистического контекста, ограничивающего равное развитие обоих языков.

С точки зрения моделей использования языков узбекско-русский билингвизм приближается к координативному: языки обслуживают разные сферы (русский – образование, медиа; родной – семейная коммуникация). У таджикско-русских билингвов, напротив, наблюдается тенденция к субординативной модели, где русский язык всё чаще используется в широком спектре ситуаций, включая те, которые традиционно ассоциируются с родным языком. Это может свидетельствовать о сдвиге в сторону доминирования русского языка. Анализ степени интеграции и взаимовлияния языков свидетельствует о том, что у узбекско-русских респондентов билингвизм проявляется скорее как аддитивный: оба языка функционируют параллельно и относительно автономно. В то же время по отношению к таджикско-русским билингвам можно говорить о признаках субтрактивного билингвизма, где расширение сферы употребления русского языка происходит частично за счёт вытеснения родного. Таким образом,

оба параметра – и возраст усвоения, и актуальные коммуникативные модели – позволяют зафиксировать не только разные типы билингвизма, но и разную степень их устойчивости в условиях современного социокультурного контекста.

Примечания

1. Согласно статье 2 Конституции Республики Таджикистан 1994 г., в настоящее время русский язык имеет статус языка межнационального общения. В 2009 г., в соответствии с принятым Законом «О государственном языке Республики Таджикистан», русский язык потерял официальный статус языка межнационального общения, однако в 2011 г. с принятием законодательных дополнений этот статус был восстановлен.

2. Свидетельство о государственной регистрации базы данных №2023623352 Российская Федерация. Социолингвистическая база данных UzRusSocLing: оценки языкового и социального опыта узбекско-русских билингвов : № 2023623115 : заявл. 28.09.2023 : опубл. 05.10.2023 / В.С. Диброва, У.Р. Махмудов, З.И. Резанова ; заявитель Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет».

ЛИТЕРАТУРА

1. *Aminov K., Jensen V., Juraev S. et al.* Language Use and Language Policy in Central Asia // *Central Asia Regional Data Review*. 2010. Vol. 2, № 1. P. 1–29.
2. *Anderson R.* Language attrition in progress: Language acquisition and language loss. Groos, 1982. 272 p.
3. *Benmamoun E., Montrul S., Polinsky M.* Heritage languages and their speakers: Challenges and opportunities // *Linguistic Approaches to Bilingualism*. 2013. Vol. 3, № 1. P. 1–40. doi: 10.1515/lab-2013-0001
4. *Bialystok E.* Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 288 p. doi: 10.1017/CBO9780511605963
5. *Bourdieu P.* Language and Symbolic Power. Cambridge: Harvard University Press, 1991. 302 p.
6. *Fishman J.A.* Bilingualism with and without diglossia // *Journal of Social Issues*. 1967. Vol. 23, № 2. P. 29–38. doi: 10.1111/j.1540-4560.1967.tb00573.x
7. *Gardner R.C.* Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold, 1985. 208 p.

8. Giles H., Johnson P. Ethnolinguistic identity theory: A social psychological approach to language maintenance // *International Journal of the Sociology of Language*. 1987. Vol. 68. P. 69–100. doi: 10.1515/ijsl.1987.68.69

9. Grichkovtsova I. Bilingual Minds: Emotional Experience, Expression and Representation, Aneta Pavlenko (Ed.) // *Studies in Second Language Acquisition*. 2007. Vol. 29, № 4. P. 625–627. doi: 10.1017/S0272263100007634

10. Herdina P., Jessner U. Dynamic systems theory and multilingualism // *The Cambridge Handbook of Language Learning* / ed. by J.W. Schwieter. Cambridge: Cambridge University Press, 2023. P. 145–168. doi: 10.21832/9781853598746

11. Lambert W.E. Culture and language as factors in learning and education // *Cultural Diversity and Canadian Education: Issues and Innovations* / eds. by J. Mallea, J. Young. Montreal: McGill-Queen's University Press, 1984. P. 91–122.

12. Marian V., Blumenfeld H.K., Kaushanskaya M. Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q) // *Speech, Language, and Hearing Research*. 2007. Vol. 50, № 4. P. 940–967. URL: <http://www.bilingualism.northwestern.edu/leapq> (дата обращения: 29.09.2022).

13. McLaughlin B. Second-Language Acquisition in Childhood. Vol. 1: Pre-school Children. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1984. 317 p.

14. Meisel J.M. The bilingual child // *The Handbook of Bilingualism*, 2006. P. 90–113. doi: 10.1017/CBO9780511611780.003

15. Spolsky B. Language Policy. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 262 p.

16. Valdés G. Heritage language students: Profiles and possibilities // *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource* / eds. by J.K. Peyton, D.A. Ranard, S. McGinnis. Washington: Center for Applied Linguistics, 2001. P. 37–77.

17. Казакевич О.А. Документация исчезающих языков Сибири (на материале двух поселков Красноярского края) // *Вестник Российского гуманитарного научного фонда*. 2006. № 3 (44). С. 221–231.

18. Першуткина С.П., Макушин М.А., Федорко В.Н. Русский язык в геокультурном пространстве Узбекистана: факторы, тенденции, территориальные и социальные особенности развития // *Центральноазиатский журнал географических исследований*. 2022. № 1–2. С. 61–76.

REFERENCES

1. Aminov, K., Jensen, V., Juraev, S. et al. (2010) Language Use and Language Policy in Central Asia. *Central Asia Regional Data Review*. 2(1). pp. 1–29.

2. Anderson, R. (1982) *Language attrition in progress: Language acquisition and language loss*. Groos.

3. Benmamoun, E., Montrul, S. & Polinsky, M. (2013) Heritage languages and their speakers: Challenges and opportunities. *Linguistic Approaches to Bilingualism*. 3(1). pp. 1–40. DOI: 10.1515/lab-2013-0001

4. Bialystok, E. (2001) *Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: 10.1017/CBO9780511605963
5. Bourdieu, P. (1991) *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Harvard University Press.
6. Fishman, J.A. (1967) Bilingualism with and without diglossia. *Journal of Social Issues*. 23(2). pp. 29–38. DOI: 10.1111/j.1540-4560.1967.tb00573.x
7. Gardner, R.C. (1985) *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
8. Giles, H. & Johnson, P. (1987) Ethnolinguistic identity theory: A social psychological approach to language maintenance. *International Journal of the Sociology of Language*. 68. pp. 69–100. DOI: 10.1515/ijsl.1987.68.69
9. Grichkovtsova, I. (2007) Bilingual Minds: Emotional Experience, Expression and Representation. Ed. by Aneta Pavlenko. *Studies in Second Language Acquisition*. 29(4). pp. 625–627. DOI: 10.1017/S0272263100007634
10. Herdina, P. & Jessner, U. (2023) Dynamic systems theory and multilingualism. In: Schwieter, J.W. (ed.) *The Cambridge Handbook of Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 145–168. DOI: 10.21832/9781853598746
11. Lambert, W.E. (1984) Culture and language as factors in learning and education. In: Mallea, J. & Young, J. (eds) *Cultural Diversity and Canadian Education: Issues and Innovations*. Montreal: McGill-Queen's University Press. pp. 91–122.
12. Marian, V., Blumenfeld, H.K. & Kaushanskaya, M. (2007) Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q). *Speech, Language, and Hearing Research*. 50(4). pp. 940–967. [Online] Available from: <http://www.bilingualism.northwestern.edu/leapq> (Accessed: 29th September 2022).
13. McLaughlin, B. (1984) *Second-Language Acquisition in Childhood*. Vol. 1. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
14. Meisel, J.M. (2006) The bilingual child. In: *The Handbook of Bilingualism*. pp. 90–113. DOI: 10.1017/CBO9780511611780.003
15. Spolsky, B. (2004) *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
16. Valdés, G. (2001) Heritage language students: Profiles and possibilities. In: Peyton, J.K., Ranard, D.A. & McGinnis, S. (eds) *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*. Washington: Center for Applied Linguistics. pp. 37–77.
17. Kazakevich, O.A. (2006) Documentation of Siberian endangered languages (based on the material of two settlements in the Krasnoyarskiy Kray). *Vestnik Rossiyskogo humanitarnogo nauchnogo fonda*. 3(44). pp. 221–231 (in Russian).
18. Pershutkina, S.P., Makushin, M.A. & Fedorko, V.N. (2022) Russkiy yazyk v geokul'turnom prostranstve Uzbekistana: faktory, tendentsii, territorial'nye i sotsial'nye osobennosti razvitiya [The Russian language in the geocultural space

of Uzbekistan: Factors, trends, territorial, and social features of development].
Tsentrāl'noaziatskiy zhurnal geograficheskikh issledovaniy. 1–2. pp. 61–76.

Диброва Вероника Сергеевна – аспирант кафедры общей компьютерной и когнитивной лингвистики Томского государственного университета (Россия).

Veronika S. Dibrova – Tomsk State University (Russia).

E-mail: klobukova-veronika@list.ru