

Родной иностранный язык. К вопросу о языковом сознании двуязычных детей

© кандидат филологических наук *А. Б. Лихачева (Литва)*, 2002

За годы независимости в бывших советских республиках сформировался новый контингент изучающих русский язык. Изменились условия существования диаспоры, все большее количество русских жителей ближнего зарубежья осознают необходимость получения образования на языке государства, в котором они намерены жить. Русские дети, обучающиеся в национальных школах, естественно, недополучают не только знания, связанные с родным языком, литературой, культурой, но и непосредственную возможность общаться по-русски в разных жизненных сферах.

Ограниченное взаимодействие с «русским миром» приводит к несформированности или сворачиванию русской части языковой способности ребенка, для которого этот язык является родным. Языковая способность может быть определена как «способ "хранения" языка в сознании и одновременно – способ реализации отраженных сознанием элементов системы языка» [Шахнарович 1995: 214].

Отсутствие реальной возможности и главное – необходимости общения на родном языке вне дома ставит перед родителями и преподавателями проблему языковой и коммуникативной компенсации. Иными словами, в каждом конкретном случае решается вопрос о том, принять ли ограниченное русское языковое сознание ребенка как неизбежную данность или попытаться развить его с помощью моделирования взаимодействия с действительностью на разных уровнях. Второе решение, на мой взгляд, позволяет сохранить у ребенка ощущение русского языка как родного, хотя и относящегося к другому государству. Несколько лет назад, в частности, в Литве активный настрой некоренного населения на интегрированность во все сферы жизни республики отбрасывал вопрос о формировании и сохранении достойной языковой способности в разряд тех, для которых «сейчас не время». Теперь же очевидной стала другая проблема: как, интегрировавшись, сохранить национально-языковую самоидентификацию.

Почему многие русские родители, взвесив все «за» и «против», определяют своих детей в школы коренной национальности? Такое решение имеет объективные и субъективные обоснования. Объективные причины – на поверхности. Это – желание, чтобы ребенок был полностью своим в стране проживания, а не просто хорошо знал язык. Это – намерение жить именно в этой стране и стремление к максимальной

интеграции в профессиональной и общественной сфере. Субъективные причины, безусловно, могут различаться у разных семей, но, думаю, они в большей или меньшей степени сходны. В заведениях, где работа с детьми ведется на русском языке, можно встретить, например, такие надписи на стендах: *Наши дети* (в детском саду); *Будущие чемпионы* (в летнем лагере). Сплошь и рядом звучит: *не ложи сюда, позовонишь, юПочка, поняла, замного* (вместо *чересчур, слишком много*), *закороткий* (вместо *слишком короткий*). Хочется верить, что с детьми работают люди, которые с соответствующей профессии ответственностью охраняют свою речь от просторечных и интерферентных явлений. Хочется, но не всегда верится. При недостатке специалистов, для которых родным является русский язык, с русскими дошкольниками и школьниками занимаются преподаватели-литовцы. У многих из них совсем неплохой русский, но ни в коем случае – не для педагогической деятельности в русских учебных заведениях.

В формировании ощущения обреченного затухания русского языка вне России, безусловно, повинны и наши средства массовой информации. Ситуация билингвизма¹, при которой многие русские говорят политовски с трудом, при этом не стараясь сохранить правильность собственной русской речи, в Литве постепенно уступает место ситуации, сходной с диглоссной, когда русский язык будет иметь не просто национально очерченное применение, но и статус коммуникативно сниженного языка. Так или иначе, функциональная стратификация основных идиомов языковой ситуации в Литве (литовского, русского и польского) – процесс актуальный и, по-видимому, неизбежный. Однако политические, социальные, демографические факторы не мешают потребителям информации, исходящей от русскоязычных СМИ, считать русский язык культурно престижным и рассчитывать на языковую лояльность журналистов в звучащей и печатной русской прессе. Лишение публичной речи достаточной грамотности, культурного оформления приводит к неоправданному сужению репертуара функциональных стилей русского языка в Литве до минимума: он становится только оби-

¹ Относительно ситуации билингвизма и ее субъекта мне импонирует отказ от критерия высокого уровня владения вторым языком, или совершенного владения двумя языками, как требования, необходимого для характеристики двуязычия. Ср.: "Билингвом можно назвать человека, который живет и, что очень важно, работает в условиях ... функционирования двух языков, является членом коллектива себе подобных людей, языковая деятельность которых характеризуется меной языка общения в зависимости от ситуации общения. Это определение основывается на понятии двуязычия как социально значимого функционирования двух языков в определенном территориальном и этническом коллективе ... Знание языка, социально малозначимого для данного общества, является как бы любительским знанием. Именно в контексте этих рассуждений можно "развести" билингвов и полиглотов" [Григорян 2001: 198].

ходно-разговорным. Думаю, что наши журналисты должны принять хоть часть ответственности за это.

Существует серьезное противоречие между необходимостью речевой самореализации в условиях сужения сфер повседневного использования родного языка и потенциами формирующегося языкового сознания двуязычного индивида. Будучи родным, «материнским», русский язык за пределами России отныне становится иностранным (в прямом смысле этого слова – уже стал!) и для коренного населения, и для, так сказать, все еще его исконных носителей. На мой взгляд, способы оживления языковой способности русских детей, погруженных в чужой язык, совершенствования не только их языковой, но и коммуникативной компетенции, должны стать предметом самого пристального внимания специалистов по РКИ.

Мы играли в столовый (вместо настольный) теннис, хороший фильм (вместо фильм), без пяти минут полвторого (вместо двадцать пять минут второго), Был контрольный (вместо контрольная) по математике, Я был забыв (вместо забыл) про кино, но мне напомнили, Не имею карандаша (вместо нет карандаша), Хочу попросить папы (вместо попросить папу) принести кассету, Наша квадратная команда (вместо команда по квадрату). Так сегодня говорят в Литве многие русские дети.

Исследователь проблем детской речи в многоязычной Финляндии Е. Протасова приводит следующие данные: к начальной школе ребенок знает на родном языке 6-10 тысяч слов, понимает 70-80% обращенной к нему речи. «Процессы забывания касаются в первую очередь детей школьного возраста, получающих образование на ином языке. Их словарный запас стремительно сокращается, а в синтаксисе преобладают нейтральные, общие для обоих языков или заимствованные конструкции. Для дошкольников, посещающих детские сады, основным становится язык окружения, если только родители не предпринимают специальных усилий, чтобы заниматься с детьми русским (играть, читать книги, показывать мультфильмы, находить русскоязычных сверстников для общения)» [Протасова 1996: 9-10].

Так или иначе, осознание детьми русского языка как их родного языка – желанная цель для многих русских родителей, живущих в условиях диаспоры. Работа по развитию речи детей, находящихся под давлением иноязычного окружения, должна, по-видимому, опираться на коррекцию и активизацию элементов всех уровней языка.

1. Фонетико-просодический уровень. Воспитание фонетического внимания (распознавание «своих» и «не своих» звуков), устранение акцента, «вхождение» в ритмическую организацию русской речи и осознание ее отличия от ритмики неродного языка, определение интонационной

аутентичности и интонационной «фальши». Развитие фонематического слуха как основы орфоэпической и орфографической компетенции.

2. Лексико-семантический уровень. Использование образных и стилистических ресурсов языка, варьирование языковых средств. Формирование и пополнение синонимических рядов, определение исторических корней отдельных слов, фразеологизмов, вновь появляющихся заимствований, активизация употребления паронимов, многозначных слов. Стимулирование интереса к различного рода словарям: толковому, орфографическому, орфоэпическому, этимологическому, к словарям иностранных слов.

3. Синтаксис. Внимание к смысловой организации предложения и порядку слов, к различиям в синтаксическом устройстве литовских и русских предложений, к особенностям функционирования предложноподлежащих форм в двух языках. Работа по устранению синтаксических калек. Использование перевода как эффективного способа сопоставления языковых явлений.

Невысказанность к собственному произношению и интонированию приводит к лености в поиске русских слов при построении фразы: известное, но в момент рассказа не пришедшее на ум слово, с легкостью заменяется литовским, которое всегда «под рукой» и которое, по убеждению ребенка, понятно слушающему. Следующая ступень – сбой в синтаксическом оформлении высказывания. Череда языковых неудач, осознаваемых самим ребенком, приводит к попыткам при каждом удобном случае не подвергать себя коммуникативным мучениям и говорить на более привычном литовском.

Ребенок должен вращаться в культуру страны проживания. С этим согласны многие русские диаспоры. Он, по-видимому, должен уметь смотреть на мир глазами полноценного коренного жителя страны, где он живет. В то же время хочется, чтобы русский ребенок смотрел на мир русскими глазами. Ведь привилегия билингва – видеть мир объемно, с позиций разных культур и сквозь разные языковые призмы.

Раздвоенный образ мира ребенка, живущего вне языковой метрополии, по моему мнению, определяет сложную структуру его языкового сознания. Основным фактором становления и развития такого языкового сознания является двуязычие, двуязычная коммуникация, при которой родной язык может оказаться лишь семейным и реально воспринимаемым как иностранный в стране проживания данной семьи.

Фактически можно говорить о подструктурах языкового сознания билингва. Обратимся к подструктуре, которая связана с родным языком ребенка, большую часть времени не пользующегося этим языком. Полагаю, что ее можно охарактеризовать как трехчастную систему, в которой существует активная, пассивная («спящая») и вакантная зоны. Со-

отношение зон может варьироваться в зависимости от изменения соотношения коммуникативных сфер, в которых ребенку, а затем и подростку приходится пребывать. Таким образом, при определенных усилиях со стороны взрослых, заинтересованных в языковом прогрессе ребенка, активная зона его языкового сознания может, по крайней мере, не сужаться, а пассивная расширяться. Свободная часть языкового сознания может быть заполнена лишь при целенаправленной культурной «подпитке», а также с помощью моделирования некоторых ситуаций общения, поскольку в местных условиях они либо отсутствуют, либо их регулярно обслуживает национальный язык.

Итак, какими мотивами должны руководствоваться взрослые, желая активизировать языковое сознание русского ребенка, живущего вне России, как сделать так, чтобы, выражаясь словами М. Цветаевой, «обольщение языком родным» все-таки состоялось, чтобы его «млечный призыв» был услышан и не отвергнут? Что должно подвигнуть ребенка к проникновению в далекий родной язык – весьма абстрактное осознание прагматической необходимости и, соответственно, усердие в «латании» коммуникативных дыр, которые в общем-то больше беспокоят родителей, чем самого ребенка?

Позволю себе высказать предположение о том, что необходимо другое: воспитание и поддержание интимного, страстного и нежного чувства к языку, который ЗНАЕШЬ – а можешь знать по-настоящему хорошо и глубоко! – ТЫ ОДИН в своем окружении или немногие из твоих сверстников, к СВОЕМУ, «природному» языку. В этом аспекте не столь важна представляется коррекция того, что и насколько упорядоченно хранится в активной и пассивной зонах языкового сознания двуязычного ребенка. Гораздо более значимо заполнение вакантной зоны: она, как мне представляется, должна быть открыта для сокровенного, любимого и в принципе безэквивалентного языкового материала. На что опереться родителям, стремящимся к поддержанию в ребенке счастливого ощущения причастности к двум языкам и двум культурам? И с помощью каких средств обеспечить особую интеллектуальную и эмоциональную тягу ребенка к языку и культуре государства, в котором он не родился и, может быть, никогда не был? Думаю, многим родителям не дает покоя мысль, что их дети никогда не прочитают программных произведений русской литературы, будут недостаточно знакомы с историей, культурой, искусством России. Родители – выпускники стандартных русскоязычных школ – плохо представляют себе иные пути контактов с русской ментальностью. Однако, наверное, с некоторыми несоответствиями в оценках того, что интересно, привлекательно или близко по духу родителям и детям, приходится смириться уже потому, что мы перешагнули в новое время, существенными параметрами которого

являются многоязычие и многообразные средства коммуникации, уводящие новое поколение от бумажного текста как такового.

В связи с этим представляется, что приближение к русской ментальности как основе русского языкового сознания может успешнее осуществляться посредством сочетания нескольких каналов: вербального, визуального, музыкального. Жестикуляция, танцевальная пластика, характерные музыкальные темы, оформление дома и улицы, архитектура и живопись, внешние особенности быта – все это национальные знаки внеречевого общения, дополняющие или компенсирующие словесную речь и обладающие не обязательно понятийным, но эмоциональным значением.

Ребенок школьного возраста, большую часть времени контактирующий с миром на неродном, но хорошо усвоенном им языке, может не понимать буквального, конвенционального смысла многих слов и выражений в песнях, стихах, книгах, фильмах или телепередачах на русском языке. Но у него должна быть возможность, а в идеале – потребность, в систематическом пополнении своих языковых сокровищ путем сознательных метаязыковых операций². По моим наблюдениям, необыкновенно полезными для формирования русского языкового сознания ребенка являются не только книги, кино или театральные постановки (насколько последнее возможно за границей), но и привлечение к декодированию смысла в жанрах, специализирующихся на языковой игре, эксплицирующих национальное чувство юмора: это телепередачи – КВН, выступления известных сатириков, это хорошие русские анекдоты; это, наконец, жанры, синтезирующие музыку и слово – русский рок, бардовская песня и т. п. Не случайно петербургское творческое образовательное объединение «Мастерская Игоря Шадхана», выпустившее серию кассет домашнего видео для «привнесения в дом уюта, добрых чувств, творчества и духовности» (так пишут авторы кассет), включило в нее рубрику «Авторские песни». При нелюбви к трудной русской грамматике, ребенка несложно уговорить записать слова понравившейся родителям или ему самому (а лучше – всей семье) песни. Подобные «диктанты» под музыку, осуществляемые с помощью компьютера или магнитофона, воспринимаются детьми не как насилие, а скорее как акт доверия. Восприятие звучащего текста и его фиксация через этапы повтора, проговаривания и осознания услышанного, начи-

² Ср.: "Взамен бессознательных автоматизированных способов выражения метаязыковая функция вносит осознание речевых компонентов и их отношений, значительно суживая применимость привычного ... суждения, будто "употребление языка настолько автоматически, что никогда не возникает повода для проникновения языковых понятий в сознание" и для превращения этих понятий в предмет нашего мышления" [Якобсон 1996: 21].

нается с усвоения неискаженной фонетики родного языка. Вообще, по моему глубокому убеждению, понимание ребенком того, что «правильно» и что «неправильно» в его собственной или чужой речи, начинается с осознания им правильности-неправильности на фонетико-интонационном уровне. Об этом свидетельствуют и выводы специалистов, работающих с детьми с общим недоразвитием речи. «Несформированность фонематического слуха будет тормозить развитие звукопроизношения и, наоборот, задержка звукопроизношения будет тормозить формирование у ребенка полноценного фонематического слуха. А это, в свою очередь, будет тормозить накопление словарного запаса»; «Речемыслительная деятельность формируется лишь после полной сформированности звукопроизношения...» [Бурлакова 1997: 43]. По этому же поводу хочется привести слова В. Набокова о «каторжной работе по изучению русского языка» как «языка великой литературы» – по сравнению с изучением языка, настроенного на функциональность: «Сначала выучите азбуку губных, заднеязычных, зубных, буквы, которые жужжат, гудят как шмель и муха-цеце. После какой-нибудь гласной станете отплевываться. В первый раз просклоняв личное местоимение, вы ощутите одеревенелость в голове. Но я не вижу другого подхода к Гоголю (да, впрочем, и к любому другому русскому писателю)» [цит. по: Позднякова 2001: 77]. Здесь существенно противопоставление утилитарного, функционального языка – и оттого холодноватого и неблизкого, и языка не столько для пользы, сколько для души – и оттого интимного и родного. При превалировании второго, эмоционального отношения к изучаемому (в нашем случае – к изучаемому родному) языку появляется возможность увидеть мир изнутри этого языка – и это будет русская языковая картина мира³, связанная с русской ментальностью.

В данной статье намечены лишь некоторые возможные приемы упорочения позиций родного языка в сознании двуязычного ребенка. В целом же стимуляции русского языкового сознания детей, воспринимающих родной язык как язык другого государства, чрезвычайно затруднена – и с психологической точки зрения, и методически: ведь это в первую очередь проблема семьи. Поэтому необходимы программы не просто доступные, но и привлекательные для родителей и детей, живущих в условиях диаспоры, и способные освободить их от прагматического гипноза ассимиляции. Здесь стоит упомянуть, что само понятие «родной язык» не получило в лингвистической литературе удовлетворительного и единообразного определения – его содержание как мен-

³ Языковая картина мира — "зафиксированная в языке и специфическая для данного языкового коллектива схема восприятия действительности"; "достаточно детализованная классификационная схема действительности, представленная в сознании носителей языка" [Яковлева 1994: 9; 308].

Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. - М.: МАКС Пресс, 2002. - Вып. 21. - 184 с. ISBN 8-317-00458-6

тальной, социо-, этно- и психолингвистической категории как бы само собой подразумевается. Однако я обращаюсь к одному из таких промежуточных определений: «Язык, входящий в сферу оценочного противопоставления "свой – чужой", и есть родной язык» – [Григорян 2001: 168] и пока не уверена, что без целенаправленных и координированных усилий со стороны психологов, лингвистов, методистов и родителей эмоциональные предпочтения ребенка вне языковой метрополии будут сдвинуты именно в сторону родительского языка, иначе говоря, что именно родной язык будет оценен как «свой».

Л и т е р а т у р а

- Григорян Э. А.* Методологическая характеристика неисконной русской речи // Русский язык в межнациональном общении. Проблемы исследования и функционирования. М., 2001. С. 155-236.
- Познякова Т. Ю.* Лингвистические характеристики русского языка в межнациональном общении // Русский язык в межнациональном общении. Проблемы исследования и функционирования. М., 2001. С. 73-154.
- Протасова Е.* Русский язык и дети. О поддержке и развитии у детей русского языка в условиях многоязычия. Хельсинки, 1996.
- Шахнарович А. М.* Языковая личность и языковая способность // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. М., 1995. С. 213-223.
- Якобсон Р. О.* К языковедческой проблематике сознания и бессознательности // Язык и бессознательное. М., 1996. С. 13-26.
- Яковлева Е. С.* Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия). М., 1994.