

Г. Н. Чиршева
Череповец, Россия

МОНОЭТНИЧЕСКИЙ ДЕТСКИЙ БИЛИНГВИЗМ

Аннотация. В статье описываются особенности детского билингвизма, который формируется в моноэтнической семье, где ребенок одновременно усваивает родной и неродной языки; сравниваются характеристики моноэтнического и биэтнического детского билингвизма.

Ключевые слова: детский билингвизм, одновременное усвоение языков, моноэтническая семья, биэтническая семья, родительские стратегии.

G. N. Chirsheva
Cherepovets, Russia

MONOETHNIC CHILDHOOD BILINGUALISM

Abstract. The author of the article describes specific cases of childhood bilingualism developed in monoethnic families, where children simultaneously acquire native and non-native languages; specific features of biethnic and monoethnic childhood bilingualism are also compared.

Keywords: childhood bilingualism, simultaneous acquisition of languages, monoethnic family, biethnic family, parental strategies.

Детский билингвизм – овладение ребенком двумя языками в такой степени, которая обеспечивает успешность коммуникации в соответствии с его возрастными особенностями, в устной и / или письменной форме, в одной или нескольких сферах общения. Такой билингвизм может формироваться как в биэтнической (смешанной) семье, где родители являются носителями разных языков и разных культур, так и в моноэтнической семье, где родители являются носителями одного языка и одной культуры.

В данной работе рассматриваются случаи формирования детского билингвизма на примере трех детей, которые с первого года жизни усваивали русский и английский языки в русских семьях: мамы общались с ними на родном языке (по-русски), а папы – на неродном (по-английски). Для иллюстрации ряда положений привлекаются также примеры исследования детского билингвизма из работ ряда зарубежных ученых.

Независимо от того, общаются ли с ребенком на двух языках как на родных или неродных в течение первого года его жизни, у него формируется естественный билингвизм, поскольку усвоение двух языков происходит в ходе естественной коммуникации, а не при специальном обучении. Разумеется, различия между формированием билингвизма носителем и не носителем языка существуют, но их специфика выявляется не по способу усвоения языков (естественному или искусственному).

Первые работы, посвященные исследованию одновременного усвоения родного и неродного языков (в нашей терминологии – моноэтническому билингвизму) появились в начале 50-х годов XX века. Автор одной из них, эсперантист, разговаривал со своим сыном только на эсперанто; мама мальчика общалась с ним по-английски. Это был, вероятно, один из первых случаев, когда ребенок усваивал искусственный язык естественным способом – в

общении со своим отцом. Автор статьи констатирует, что его сын на обоих языках разговаривал одинаково хорошо, а его английский соответствовал возрастным показателям одноязычных детей [Stephens 1952].

Н. Д. Димитриевич [Dimitrijevic 1965] исследовал, как его сын Райко усваивал сербский и английский языки в условиях, когда по-английски с ним общался отец – не носитель этого языка. Семья жила в Югославии, однако английскую речь ребенок освоил достаточно хорошо. В его билингвизме постепенно все более заметной становилась доминантность сербского языка, так как увеличивался круг его общения со сверстниками. В тех ситуациях, когда мальчик беседовал с отцом наедине, он по-прежнему разговаривал по-английски.

В работах К. Паст и Э. Паста анализируется формирование одновременной биграмотности их дочери Марианны на английском и испанском языках в США (штат Техас). В течение 60–90 минут в день родители разговаривали друг с другом и с дочерью на неродном для них испанском языке. С 1 года 11 месяцев родители начали обучать девочку чтению на английском и испанском языках. В 5 лет она пошла в испаноязычный детский сад. Несмотря на то, что девочка предпочитала общаться по-английски, ее компетенция в испанском языке, как показали тесты, отставала незначительно. При поступлении в школу Марианна читала на обоих языках так, как это было характерно для учеников второго класса [Past & Past 1978].

В одной из семей эсперантистов детский моноэтнический билингвизм впоследствии перерос в трилингвизм: Ренато Корсетти, итальянец по национальности, и его жена Анна Бреннан, чьим родным языком является английский, хорошо знали языки друг друга, но общались на эсперанто; со своими двумя детьми, Габриэлем и Фабиано, отец тоже разговаривал на эсперанто, а мать – на английском

языке. Поскольку семья жила в Италии (в Риме), дети вскоре научились говорить и по-итальянски. По подсчетам Р. Корсетти, в разных странах мира дети усваивают эсперанто с рождения в более чем 200 семьях [Brennan 1987; Corsetti 1996].

В англоязычной австралийской семье учительница Андреа Фейси и ее муж Грэм, инженер по специальности, решили разговаривать со своими двумя детьми только по-немецки. Родители выучили немецкий язык в университете и были убеждены, что детям в раннем возрасте гораздо легче, чем взрослым, усвоить второй язык. К тому времени, когда родились их дети (в 1980 и 1982), родители разговаривали по-немецки довольно бегло и имели опыт общения с носителями немецкого языка. В 1983 году семья поехала в Германию, где дети сразу же начали общаться с местными жителями. Когда, спустя два года, семья вернулась в Австралию, дети прекрасно говорили по-немецки и охотно общались на этом языке с родителями. При этом их компетенция в английском языке была вполне сопоставима с компетенцией их австралийских одноязычных сверстников [Fasey 1986].

В 80-х годах XX века в Австралии были опубликованы книги профессора немецкой филологии Дж. Сондерса [Saunders 1988], который трех своих детей воспитал на неродном для себя немецком языке. Носителей немецкого языка в Австралии, где жила семья, было мало, поэтому Дж. Сондерс стал для своих двух сыновей и дочери практически единственным «немецким» собеседником. С матерью и между собой дети общались по-английски. Родители тоже разговаривали друг с другом на английском языке.

Семья не имела немецкоязычных родственников и не могла позволить себе частые поездки в Германию, поэтому отец старался дома создать особую атмосферу общения на немецком языке: много играл с детьми, читал немецкие книги, отвечал на все вопросы. Все это позволило, несмотря на недостаточный объем немецкоязычной коммуникации, сформировать у детей навыки беглой речи, хотя английский оставался для них доминантным языком. Проанализировав все аспекты билингвизма своих детей, Дж. Сондерс пришел к выводу, что процессы, характерные для естественного двуязычия, наблюдаются и при формировании того типа билингвизма, который имел место в его семье. Поэтому он отверг термин «искусственный билингвизм» по отношению к двуязычию своих детей и назвал свой опыт формирования двуязычия «домашней программой языкового погружения» (a home language immersion program) [Saunders 1988: 41–42].

Воспитание двуязычных детей на родном и иностранном языках описан и исследован в диссертации словацкого лингвиста Дж. Стефаника на материале речи его дочери и сына. С самого их рождения мать говорила с ними по-словацки, а отец – по-английски. Семья жила в Словакии, поэтому общения на английском языке было мало, однако, благодаря усилиям отца, поездкам в США, дети говорили по-английски очень хорошо [Štefanik 2000].

Развитию моноэтнического билингвизма и ранней биграмотности ребенка посвящены работы

М. Эйдман. На материале письменных текстов дочери, с рождения усваивающей русский и английский, сначала в России, а затем в Австралии, она показала, что положительные навыки, усвоенные девочкой на одном языке, переносятся в другой. Пока они жили в России, девочка общалась с русскоязычной мамой на английском языке, а когда переехали в Австралию, единственным домашним языком для всей семьи стал русский. Именно билингвизм, по мнению М. Эйдман, обогатил письменную речь дочери на английском языке: форма, содержание, стиль ее сочинений, записок, писем были более совершенны и продуманны, чем те тексты, которые принадлежали перу ее одноязычных сверстников [Aidman 1999].

В России моноэтнический билингвизм изучается на русско-английском материале Г. Н. Чиршевой и В. П. Коровушкиным [Коровушкин, Чиршева 1992; 1998]. Эти работы основаны на материале речи трех детей: сына Пети и двух мальчиков из других семей (Серези и Андрюши).

В одной из семей Нижнего Новгорода отец разговаривал со своей дочерью по-английски, его жена – по-русски, а няня общалась с девочкой по-татарски. Таким образом, в этой семье наблюдалось сочетание моноэтнического (русско-английский) и биэтнического (татарский) типов билингвизма, что в итоге привело к моно-би-этническому трилингвизму.

Как носители, так и не носители языка настолько привыкают к общению с ребенком на избранном ими языке, что при переходе на другой язык в разговорах с ребенком оба чувствуют некоторую неестественность. Об этом писал В. Леопольд, носитель немецкого языка [Leopold 1949: 143], и Дж. Сондерс, не носитель немецкого языка, на котором он общался со своими детьми [Saunders 1988: 78–81]. Таким образом, привычный язык общения между родителем и ребенком, даже если этот язык не является родным для обоих, становится вполне естественным средством коммуникации. Ребенок чувствует, что этот язык сближает его с папой или мамой. Так, 9-летний Петя, получив от папы письмо, написанное по-английски, был тронут гораздо больше, чем тогда, когда мама читала ему письмо от папы, написанное по-русски. Когда он уезжал и не видел папу во время каникул, то в своих разговорах о папе он вспоминал, что они с папой говорили друг другу, используя при этом английский, а не русский язык. Постоянное общение ребенка и взрослого на определенном языке делает этот язык привычным и естественным средством общения.

При формировании билингвизма на основе одновременного усвоения языков как в биэтнической, так и в моноэтнической семье, у ребенка всегда есть хотя бы одна постоянная билингвальная роль или ее значительный сегмент в общении с родителями – сын / дочь.

Формирование естественного билингвизма, как биэтнического, так и моноэтнического, характеризуется сознательным отношением родителей к этому процессу, поэтому его можно назвать интенциональным. Как носители, так и не-носители языков

продумывают заранее, по какому принципу, в каком объеме и в течение какого времени будет проводиться общение на каждом языке, чтобы результатом стало формирование билингвизма и биграмотности. Родители знают не только как начинать, но и как продолжать его формирование, имеют представление об особенностях процессов в ходе развития билингвальности, о трудностях и способах их преодоления, выбирают оптимальную коммуникативную стратегию и методику билингвального воспитания.

К сожалению, недостаток знаний о детском двуязычии в семейных условиях иногда вызывает у родителей неоправданные опасения по поводу речевого и даже когнитивного развития ребенка. В таких случаях родители отказываются от билингвального воспитания, и ребенок утрачивает приобретенные им навыки общения на одном из языков.

Важно, чтобы и те родственники, которые не участвуют в билингвальном воспитании, также воспринимали его положительно, особенно если родители не знают всех особенностей детского двуязычия. В одной из работ, посвященных исследованию детского билингвизма в Дании, приводится печальный опыт того, как родственники отговорили родителей от общения с ребенком на двух языках, о чем они впоследствии пожалели [Søndergaard 1981].

Билингвизм ребенка начинает формироваться в том возрасте, когда он еще не осознает, что в его инпуте присутствуют два языка. Когда он начинает понимать, что и сам общается на двух языках, он начинает задавать много вопросов по этому поводу, и на его отношение к этому факту способны повлиять окружающие его люди. Недостаток знаний и позитивного отношения к таким детям могут вызвать их нежелание разговаривать на одном из языков (обычно на том, который не является языком общества), особенно в присутствии посторонних. Самоидентификация их билингвальности в таких случаях иногда приводит к негативной самооценке и либо к прекращению, либо к менее успешному формированию двуязычия. Поэтому в период, когда ребенок начинает осознавать свой билингвизм, особенно важно давать позитивную оценку его билингвального речевого поведения. В этом плане особенно уязвимы дети с моноэтническим билингвизмом: даже когда они уже неплохо умеют разговаривать на каждом языке, их уверенность в том, что на одном из них (обычно неродном) нужно общаться, ослабевает и может исчезнуть, если родители не предпринимают специальных усилий.

Этап нежелания разговаривать с отцом по-немецки прошли двое из трех детей-билингвов Дж. Сондерса (он разговаривал с детьми по-немецки, хотя был носителем английского языка). Этот этап длился приблизительно 5 месяцев: у старшего сына Томаса – с 3 лет 5 мес., у среднего сына Фрэнка – с 2 лет 7 мес. Младшая из детей, Катрина, никогда не отказывалась говорить с отцом по-немецки, возможно, потому что вся семья поощряла ее немецкий и все хвалили за ее старания [Saunders 1988: 211–215].

Знания о детском билингвизме необходимы детским врачам, логопедам и педагогам, так как именно они чаще всего дают советы родителям относительно развития детей. Как отмечают билингвологи, некомпетентность в области билингвального развития ребенка не мешает им отговаривать родителей от общения с ребенком на двух языках [Saunders 1988: 100–105; Harding, Riley 1997: 123].

Дж. Сондерс замечал нетерпимость к общению на иностранном языке в общественных местах. Хотя открыто никто не высказывался об этом, его старший сын Томас старался не говорить на улице по-немецки в возрасте от 4 до 6 лет. И только позднее, когда он увидел, что его младший брат, а затем и сестра совершенно игнорировали эту проблему, Томас тоже перестал избегать общения по-немецки за пределами дома [Saunders 1988: 99–102].

Самоидентификация русско-английской билингвальности Пети, Сережи и Андриуши формировалась по-разному. Хотя отношение окружающих было почти одинаковым (удивление, заинтересованность, иногда – негативная, иногда – позитивная оценка), индивидуальные особенности детей, их чувствительность к той или иной реакции на их английскую речь со стороны посторонних людей оказалась разной. Так, Петя болезненно переживал то, что недостатки в его поведении соотносили с его билингвизмом, поэтому в период с 4 до 5 лет отказывался общаться с папой по-английски на улице, а иногда даже и дома. У Сережи было больше уверенности в том, что он не хуже других, а может быть, даже и лучше, как его убеждал папа, поэтому он не только никогда не отказывался говорить по-английски, но разговаривал с папой на улице даже громче обычного. Андриуша рано начал осознавать присутствие двух языков в общении с ним, но всегда предпочитал говорить по-русски, часто отказываясь отвечать по-английски, так как ощущал недостаток компетенции в английском языке.

Из бесед с повзрослевшими детьми-билингвами можно понять, что они очень позитивно оценивают билингвальное воспитание, которое получили от своих родителей. Один из тех русских детей, чье билингвальное развитие изучалось в данной работе, Петя, сам уже почти два года разговаривает со своим ребенком по-английски, как это делал с ним его папа, хотя и знает, что это его неродной язык.

Сережа в возрасте 16 лет так написал в своем блоге: «Самый первый и, наверное, самый невероятный подарок в моей жизни мне сделал мой папа – он подарил мне второй язык. С первого дня моего появления в родительском доме папа стал говорить со мной только на английском языке, поэтому нет ничего странного в том, что моим первым словом было «dad». Мне не пришлось учить английский, как делают многие дети, я просто стал на нем говорить так же, как на русском. Thank you, dad!»

Таким образом, формирование билингвизма при одновременном усвоении двух языков детьми может быть успешным как в биэтнических, так и в

моноэтнических семьях при условии, что родители и другие взрослые сознательно и продуманно относятся к этому процессу и готовы преодолевать возникающие при этом проблемы. В биэтнических семьях у ребенка больше шансов усвоить бикультуральность, чем у детей из моноэтнических семей. Одновременное усвоение языков, как двух родных (в биэтнической семье), так и родного и неродного (в моноэтнической семье), приводит к формированию естественного билингвизма, поскольку для ребенка каждый язык сразу становится средством общения и познания, т.е. выполняет главные его функции – коммуникативную и когнитивную.

ЛИТЕРАТУРА

- Коровушкин В. П., Чиршева Г. Н.* Взаимодействие английского и русского языков в речи ребенка-билингва в возрасте от 1 года до 2 лет: (Из опыта семейного обучения) // Проблемы раннего обучения иностранным языкам. – Череповец, 1992. – С. 19-21.
- Коровушкин В. П., Чиршева Г. Н.* Варианты реализации принципа «один родитель – один язык» // Проблемы детской речи – 98. – СПб., Череповец, 1998. – С. 48-50.
- Aidman M.* Bilingual development through early and mid-primary years: A longitudinal case study of bilingual writing. – Melbourne: Univ. of Melbourne, 1999.
- Brennan A.* Teaching a trilingual child to read // Bilingual Family Newsletter. – 1987. – V. 4. – № 3. – Pp. 2-4.
- Corsetti R.* A mother tongue spoken mainly by fathers // Language Problems and Language Planning. – 1996. – V. 20. – № 3. – Pp. 263-273.
- Dimitrijević N. R.* A bilingual child // English Language Teaching. – 1965. – v. 20. – Pp. 23-28.
- Facey A.* Bilingualism with a difference // Bilingual Family Newsletter. – 1986. – V. 3. – № 3. – Pp. 5-6.
- Harding E., Riley P.* The bilingual family: A handbook for parents. – Cambridge: C.U.P., 1997.
- Leopold W. F.* Speech development of a bilingual child: A linguist's record: v. 3. Grammar and general problems in the first two years. – Evanston, Ill.: Northwestern Univ. Press, 1949.
- Past A., Past K.* Early childhood: The best time to become bilingual and biliterate // Childhood Education. – 1978. – V. 54. – № 3. – Pp. 155-161.
- Saunders G.* Bilingual children: From birth to teens. – Clevedon: Multilingual Matters, 1988.
- Søndergaard B.* Decline and fall of an individual bilingualism // Journal of Multilingual and Multicultural Development. – 1981. – V. 2. – № 4. – Pp. 297-302.
- Štefanik J.* Jeden člověk, dva jazyky: dvojjazyčnost u detí. predsudky a skutočnosti. – Bratislava: AEP, 2000.
- Stephens K.* Reader's letter // The Linguist. – 1952. – Nov. – P. 307.

Данные об авторе:

Чиршева Галина Николаевна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой германской филологии и межкультурной коммуникации Череповецкого государственного университета (Череповец).
Адрес: 162600, г. Череповец, Советский пр., 8, к. 601.
E-mail: chirsheva@mail.ru

About the author:

Chirsheva Galina Nikolayevna is a Doctor of Philology, Professor, Chair of the Department of Germanic Philology and Intercultural Communication in Cherepovets State University (Cherepovets).