

Социально-педагогические и психологические аспекты билингвизма

Popova, Margarita; Kudrjavceva-Hentschel, Ekaterina

Published in:

III международные научно-методические чтения «Русский язык как неродной: новое в теории и методике»
18 мая 2012 г

Publication date:

2012

Document Version

Tidlig version også kaldet pre-print

Citation for published version (APA):

Popova, M., & Kudrjavceva-Hentschel, E. (2012). Социально-педагогические и психологические аспекты билингвизма. In M. Bersenjeva (Ed.), III международные научно-методические чтения «Русский язык как неродной: новое в теории и методике» 18 мая 2012 г (Vol. 3, pp. 63-75).

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@kb.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Социально-педагогические и психологические аспекты билингвизма

М.В. Попова, Университет Роскильде, Дания
Е.Л. Кудрявцева, Университет Грэнсвальд, Германия

Соотношение понятий «русский как неродной», «русский как второй родной», «русский как другой родной».

Русским и всем русскоязычным гражданам дальнего зарубежья тема «Русский язык как неродной» при кажущейся «далекости» оказывается на деле очень близкой. Эта тема присутствует в жизни наших семей, связана с культурной идентификацией наших детей, учеников и их будущим. У ребенка-билингва, живущего вне русскоязычной речевой среды, формирование русского языка идет **не** по тем же самым законам, по которым русский язык развивается у их сверстников, живущих в России. Проблемы, связанные с темой «Русский язык как неродной» за рубежом, выглядят как обратная сторона медали по отношению к той же проблеме с точки зрения российской действительности. Русский язык по отношению к субъекту-билингву находится в противоположных позициях: в России русский - это доминирующий язык, язык окружения, язык большинства, государственный язык, он находится в позиции силы; за пределами России русский язык – это язык меньшинства, со всеми вытекающими отсюда последствиями. Амбивалентность статуса русского языка в этой проблематике, открывает новые возможности для изучения этой темы, в которой, на наш взгляд, больше общего, чем особенного.

Первое общее, которое хотелось бы подчеркнуть, это то, что в обеих ситуациях, русский для «нашего» билингва – это **один** из языков. Второе то, что в мы имеем дело с феноменом вынужденного естественного билингвизма. Вынужденного, потому что в одном случае он не является языком семьи, в другом – не является языком страны, а учить этот язык ребенка вынуждают обстоятельства – семейные или общественные. Естественного, потому что в обеих ситуациях русский является частью, возможно краеугольным камнем, самоидентификации – личностной и культурной. Культурной, но не национальной или этнической, поскольку у билингва эти две или три картины мира не совпадают.

Анализируя феномены языкового развития билингвов как практики, так и теоретики, сталкиваются с обилием и неточностью терминов (10, с. 28) часто подменяющих одно понятие другим.

В частности, в современной русскоязычной литературе по вопросам национально-русского естественного билингвизма (дву-, многоязычия детей) имеет место смешение как самих формулировок понятий, так и стоящих за ними смыслов: «русский как неродной» (РКН), «русский как второй родной» (РК2Р), «русский как иностранный» (РКИ). Опыт работы с билингвами показывает, что нужно разводить эти понятия. Понятиями «первый», «второй» языки принято обозначать по последовательности социализации; но поскольку с течением лет и в зависимости от ситуации общения они меняются местами в жизни билингва, применение этих понятий по отношению его языковому развитию не является релевантным. Тем более, что второй по последовательности оказывается в какой-то момент жизни первым по значимости. Мы предлагаем следующую дифференциацию: вместо «первый» и «второй» родные языки использовать понятия «родной», «другой родной», как более естественные в точки зрения билингва.

В России, как и в Европе, много смешанных семей, где в быту пользуются двумя-тремя-четырьмя языками в совершенно различных сочетаниях: родители между собой говорят на одном языке, дети между собой - на другом, дети и родители - на третьем, с гостями семьи - на четвертом и т.д. На основании множества языковых биографий можно сделать вывод, который, собственно, уже сформулирован А.А. Леонтьевым: «Конечно, родной язык - это не всегда язык национальности, к которой принадлежит человек. Этот - тот язык, который выбирает он сам. Выбор только за ним. ...Это - главное из языковых прав человека» (2, с.55) Примечательно, что этот выбор может изменяться в течение жизни. Следует отметить, что в условиях дальнего зарубежья необходимо также различать понятия «русский как материнский», «русский как родной» и «русский как материнский, но как иностранный». Это разведение понятий важно учитывать, когда речь идет о систематическом обучении языку. Например, ребенок приходит учить русский язык в русскую субботнюю школу в 7 лет, иногда и позже, но он не говорит по-русски. Таких учеников объединяют в один класс и преподают им русский язык как иностранный. В датских школах в отношении датского как неродного похожая ситуация: детям-иностранцам, только что пришедшим в школу, предлагается специальное обучение в малых группах по соответствующим программам в течение года-двух до тех пор, пока ребенок не освоится в языке достаточно хорошо для того, чтобы учиться в обычном классе.

Парадоксы самоидентификации билингвов.

Часто встречающееся в литературе утверждение о том, что родной язык лежит в основе культурной самоидентификации, в отношении билингва не однозначно. Кроме того, степень владения языком не обязательно определяет выбор собственной идентичности. Языковая идентичность не всегда совпадает с культурной и этнической.

Интервью показывают, что у билингва между языком и идентификацией себя как представителя той или иной группы нет прямого соответствия. Приведем несколько примеров из интервью, проведенных М. В. Поповой. Интервью приводятся здесь в сокращенном варианте.

Пример 1. Информант - молодой человек 18 лет, проживающий в Германии, прибывший туда в 4-м летнем возрасте вместе с родителями с Украины по программе еврейской иммиграции, учится в немецкой школе.

”- Сколько языков ты знаешь и какие?

- Три: немецкий, русский, английский.

- Какой язык у тебя первый?

- Русский.

- Какой язык у тебя родной?

- Русский.

- На каком языке ты думаешь?

- На немецком. Но когда считаю (математический счет), то по-русски.

- Ты знаешь иврит или идиш?

- Да, учил немного, родители хотели.

- Где ты чувствуешь себя дома – в Германии или на Украине?

- Ни там, ни там.

- Где у тебя родина?

- И там и там.

- Кем ты себя ощущаешь? Кто ты?

- Немец.

- Почему?

- Я здесь привык, принимаю традиции, мне здесь все понятно, понятно как жизнь идет, по каким правилам.

- Родной язык у тебя русский?! Может быть ты – русский?

- Нет.

- Родители у тебя евреи, может быть ты – еврей?

- Нет! Нет!”

Пример 2. Информант - молодой человек 18 лет, проживающий в Германии с рождения, оба родители – казахи, учится в немецкой школе.

”- Сколько языков ты знаешь и какие?

- Пять: немецкий, русский, английский, французский и немножко казахский.

- Какой язык у тебя родной?

- Немецкий.

- Кем ты себя ощущаешь? Кто ты?

- Русский.

- Почему? Папа – казах, мама – казашка. Может быть ты – казах?

- Нет, казах я по паспорту, а на самом деле я – русский. Почему? Потому что мне нравится говорить по-русски, читать по-русски, вообще мне нравится русская литература больше, чем другая. Дома тоже часто говорим на русском.”

Пример 3. Информант – молодой человек 15 лет, родившийся в США, проживший там вместе с семьей до 6 лет, затем переехавший в Германию и проживший и проучившийся там до 10, проживающий теперь в Дании, учится в интернациональной школе, где обучение происходит на английском.

”- Сколько языков ты знаешь и какие?

- Три: датский, русский, английский.

- А немецкий? Ты же учился в немецкой школе в Германии, это твой первый школьный язык? Не может быть, чтобы ты им не владел.

- Да, владею немного, но он мне не нравится. Неудачно сложилось в немецкой школе. Я его почти не использую.

- Какой язык у тебя первый?

- Английский. Я научился на нем говорить раньше, чем на других, все везде на нем говорили вокруг меня и в детском саду.

- Какой язык у тебя родной?

- Русский.

- Ты читаешь книги на русском?

- Практически нет, сложно.

- На каком языке ты читаешь литературу?

- На английском.

- А русскую литературу?

- Тоже на английском, в переводе.

- На каком языке ты думаешь?

- На английском. Иногда – на других, если общаюсь с человеком, неговорящим по-английски.

- Где ты чувствуешь себя дома?

- В Дании.

- Где у тебя родина?

- В России.

- Ты жил когда-нибудь в России?

- Нет, был в гостях у бабушки два раза.

- Кем ты себя ощущаешь? Кто ты?

- В интернациональной школе я – русский, среди датчан – американец, в России – датчанин, а вообще я - русский.”

В связи с вопросом о несовпадении разных составляющих идентичности в одной личности – языковой, культурной, этнической – возникает вопрос о том, какая идентичность отражается или доминирует в коммуникативном поведении (8)? Можно предположить, что в коммуникативном поведении происходит смешение типов идентичностей. Не всегда в коммуникативном поведении билингвов явно проявляются четко выраженные черты той или другой идентичности, тем более трудно сказать о доминанте. Но у некоторых билингвов одна из идентичностей бывает достаточно выразительной в коммуникативном поведении. Так, в нашем первом примере, молодой человек, сын еврейских родителей с Украины, назвавший себя немцем, жестикулировал во время интервью совершенно по-русски, и вел себя во время интервью как обычный московский студент.

Психологические особенности билингва.

Рассматривая тему билингвизма, подчеркнем, что мы ведем речь о «**билингвизме естественном (native speaker)**», а не «благоприобретенном» - то есть владении языком как иностранным в совершенстве. Мы придерживаемся той точки зрения, что естественный билингвизм предполагает активное, свободное владение двумя языками, открытую коммуникацию на обоих языках с переключением кодов. Двужычье (многоязычье) может быть конкурентным, когда использование языка обусловлено ситуацией коммуникации, а не ее темой; исключительным, когда один язык закреплен за одной темой коммуникации; сложным, когда наблюдается явление интерференции в речи, смешение языковых кодов; координированным, когда две отдельные языковые системы развиваются равновесно с полным переключением кодов при коммуникации. Как показывают наблюдения, у детей-билингвов, с которыми разговаривают последовательно на русском литературном языке и на правильном другом языке, двужычье при общении с другими билингвами, как правило, конкурентно-сложное, а при общении с монолингвами в комфортной психологической ситуации в большинстве случаев - конкурентно-координированное.

Однако, для понимания психологических особенностей билингва значение имеет не само количество языков, не их соположении, а то, как благодаря языкам и их количеству многоязычный ребенок строит свою картину мира. В общем и целом интересы детей одного возраста, би- и монолингвов различаются незначительно. Главное отличие заключается в том, что к билингвам можно подобрать два «ключика», используя оба языка. Они рано понимают, что языков и культур в мире много, что разные проблемы можно решить по-разному, что они имеют возможность пользоваться различными способами или просто знать, что они есть.

Отметим некоторые особенности естественных билингвов, которые порождает в их жизни двуязычие:

- эти дети намного раньше осваивают металингвистические навыки, т.е. они с раннего возраста лучше понимают устройство языка, например, что один и тот же предмет может называться по-разному;

- дети-билингвы очень творчески используют свой языковой багаж, у них очень рано начинается словотворчество;

- билингвизм естественный - это способ мышления, мировосприятия, самоидентификации; благоприобретенный билингвизм - это способ общения с представителями иной культуры;

- у этих детей выстраивается биполярная национальная картина мира с «мостиком» взаимопонимания между культурами, к которым они сами относятся носителями, и также - к смежным культурам;

- две, три (и далее) культуры образуют внутри билингва некую общность - культуру, базирующуюся не на слиянии, а на анализе имеющихся культур, создавая диалог культур внутри одной личности;

- двуязычие имеет громадное образовательное значение, так как языки отражают мировоззрение той или иной социальной группы, в также систему понятий, ее характеризующую (12);

- билингвам свойственная большая степень свободы в отношении принятия или отрицания культурного кода, выбора языка коммуникации и собственной идентичности;

- у них большее стремление и способность к самоанализу, к анализу окружающей реальности и ее познанию - я сказал неверно/родители говорят неверно;

- у них большая социальная открытость и, при достаточном владении языком, - большее стремление к расширению числа контактов.

Все перечисленные выше особенности билингвов позволяют сделать вывод о них, как об оптимальных участниках межкультурной коммуникации, обладающих уникальным потенциалом процессов глобализации и интеграции, происходящих в современном мире.

Однако не все особенности развития двуязычных детей идут со знаком плюс для их собственного самочувствия, что тоже необходимо учитывать всем, кто, так или иначе, взаимодействует с билингвами. Отметим наиболее проблематичную, на наш взгляд, и наименее разработанную в науке проблему – это конфликт идентичностей, который переживает каждый билингв. Эти конфликты связаны с осознанием ценностей, часто противоположных по значению, принятых в различных культурах, обществах, традициях, странах. В случае неверного педагогического вмешательства или отсутствия помощи со стороны значимого взрослого формируется негативное отношение билингва к одной из составляющих своего этнического «Я» или к каждой - попеременно. Находя в себе черты того, другого, третьего, признавая и принимая эти противоположные ценности, билингв часто приходит к отрицанию себя самого, как носителя противоположных понятий. Отрицание выражается как в агрессии на себя или на окружение, так и в общей нестабильности эмоционального баланса.

Наша общая цель - педагогов и родителей - дать билингву представление о многообразии социумов в окружающем его мире. На фоне интереса билингва к многообразию мира важно формировать у него понимание о его принадлежности к этому миру, поддерживать и развивать его идентичность как «человека мира» или европейца.

Социальная адаптация билингвов.

Что же препятствует положительному восприятию и распространению естественного билингвизма? Задаваясь ответом на этот вопрос, примем во внимание, прежде всего, тот феномен, что язык присваивается субъектом целостно, а не только когнитивными структурами психики. Поэтому на качество присвоения языка влияют социально-психологические факторы, в частности, социальная желательность языка и связанная с ней, психологическая опасность быть билингвом, быть другим по отношению к своим сверстникам и маргинальному окружению. Появление чувства опасности/безопасности связано с принадлежностью ребенка к большой или малой

этнической/культурной группе, престижностью/непрестижностью в обществе его одного/другого языка. Обратимся к следующей социально-исторической иллюстрации. В течение веков в России, как и в Европе, билингвизм «являлся одним из компонентов элитарного образования и обеспечивал детям аристократических семей возможности блестящей карьеры. Соответственно, никаких намеков на возможность вреда билингвизма не возникало, наоборот одной из привилегий высших слоев общества было владение дополнительным языком»...(1, с. 70) Та же ситуация, как известно, сохраняется и в настоящее время: королевские дома Европы по-прежнему являются обладателями четырех и более языков, как и семьи многих президентов. Во многих интеллигентных семьях любой страны владение несколькими иностранными языками с детства воспринимается как безусловная ценность.

При этом отношение к многоязычью мигрантов в общественном мнении многих стран прямо противоположное. Как пишут Р. Алиев и Н. Каже в своей книге о билингвальном образовании: «В последние годы, несмотря на широкое распространение слов «билингв», «билингвально», «билингвальное образование», понимание этих выражений, а также отношение к ним резко полярны и эмоциональны, чего, по нашему мнению, это невинное *би* вовсе не заслуживает» (1, с. 70). Причина негативного отношения к русской двуязычности в бывших советских республиках и национальных сообществах России достаточно очевидно: национальные языки республик подавлялись в пользу статусного с целью формирования единой и управляемой едиными нормами общности.

Настороженное отношение в обществе к инородцам, иноверцам всегда было связано с представлением о «ненадежности чужака». В настоящее время настроение социального окружения билингва детерминируют средства массовой информации и политика. На наш взгляд, политические решения, которые выражают отказ от поддержки языков и этносов, бесперспективны и имеют небезопасные последствия, как для личности, так и для общества в целом, что ярко продемонстрировал недавний пример Дании. Так, Закон об образовании 2002 (13; 14: 5) отменил государственное финансирование «материнских» языков стран «третьего мира» (6). К странам «третьего мира» отнесли те страны, которые не входят в Евросоюз или с которыми у Дании нет особых экономических отношений. Под этот Закон «подпадает» и русский язык. В соответствии с этим Законом дети мигрантов лишились возможность получать уроки родного языка. Отсутствие возможности систематически изучать родной язык

повлияло не только на качество усвоения этого языка, но и доминирующего датского - ухудшились результаты обучения датскому языку в школе у этих детей. Последнее наносит урон самому датскому обществу – растет поколение, недостаточно владеющее языком страны, пополняющее ряды безработных и учащихся вечерних школ.

Таким образом, говоря о причинах, препятствующих распространению билингвизма, в первую очередь, назовем двуличное отношение общества к этой теме: в одном случае билингвизм признается достоинством, в другом – недостатком.

Препятствуют развитию билингва также родительские иллюзии – представления о том, что «родной» язык сформируется сам собой, достаточно, что на нем разговаривают дома. В результате, этот родной язык остается родным только для родителей, но не становится таковым для их ребенка, выбирающего в качестве родного языка язык страны или язык школы, если они различаются. Происходит это потому, что ребенок выбирает для себя в качестве ведущего тот язык, к которому он больше привык, на котором ему в силу привычки проще общаться, легче выразить себя.

В некоторых случаях именно в семье выстраиваются настоящие психологические и моральные баррикады, когда один родитель, представитель доминантного большинства в своей стране, не разрешает прямо или косвенно изучать своему ребенку язык матери, или мать, подстраиваясь под требования отца/отчима и стремясь «вписаться» как можно скорее к новым условиям жизни, отказывается от общения в семье на своем родном языке.

Педагогические аспекты проблемы естественного билингвизма.

К барьерам на пути распространения естественного билингвизма относятся также неадекватные когнитивные и языковые требования, которые предъявляются к билингвам в образовательной среде. Причина кроется в неверном подходе воспитателей и педагогов. Педагоги, работающие с билингвами, зачастую не готовы к работе с ними. Например, всем известна проблема смешанного употребления языков (интерференции). Многие родители и педагоги по праву уделяют этой теме большое внимание. Долгое время считалось, что смешения языков, которыми владеют дети, следует по возможности избегать. Сегодня мы знаем, что само по себе использование двух языковых систем одновременно, естественно для ребенка, способствует раскрытию его творческих способностей. При общении и воспитании/образовании ребенка-билингва важно помнить, что в родном/неиностранном, языке слова обладают не только словарным значением. Они «нагружены» массой ассоциаций, связаны с

определенным кругом эмоций, с личным бытовым опытом носителя языка. Также важно помнить, что у двух- или многоязычного ребенка часто бывает два и даже три родных языка. Задача педагогов и родителей заключается в предоставлении детям с раннего возраста возможности в естественных условиях контактировать с обоими языками.

Наибольшие сложности вызывает у педагогов культурная и этническая «инакость» ребенка-билингва. Не понимая своих воспитанников, педагоги невольно дают сигнал другим детям к отторжению «непонятого» ребенка, к его изоляции или самоизоляции.

Если у ребенка есть возможность систематически и последовательно изучать два и три языка, то есть все основания сформировать сбалансированное многоязычье. Все проблемы в таком случае вполне решаются в лоне дидактики и методики обучения. В настоящее время в дидактическом плане преподавание русского как неродного имеет огромное количество предложений, выбор которых во многом определяется профессиональной индивидуальностью учителя и особенностями конкретной страны. В методическом плане тоже довольно много хорошо известных подходов, проверенных многолетней практикой: курсы по развитию речи, использование элементов драматизации на уроках, театр, медиа-пособия, интернет-ресурсы. Напомним, что свою эффективность доказал такой методический ресурс как использование «материнского»/родного языка в качестве языка-посредника в обучении. Мощной поддержкой является использование фактора привлекательности: привлекательность и положительный образ носителей изучаемого языка и страны изучаемого языка, объяснения преимуществ владения данным языком. Методическим откровением, пожалуй, можно назвать использование уроков психологии (4) – уроков, позволяющих многократно интенсифицировать как процесс формирования языка, так и интегрированность бикультурной идентичности (15).

Несмотря на обилие дидактических материалов и методических идей, педагогический ресурс для обучения билингвов русскому языку далеко не исчерпан, и мы надеемся, что лучшие разработки еще впереди.

Рекомендуемая литература:

1. Алиев Р., Каже Н. Билингвальное образование. Теория и практика. Изд-во Рига: Реторика-А, 2005, 384 с.
2. Леонтьев А. А. Языковые права человека. Обозреватель, 1994, № 1. С. 55-58 http://www.rau.su/observer/N01_94/1_09.htm

3. Мадден Е. Наши трехязычные дети. – СПб.: Златоуст, 2008. 308 с. ISBN 978-5-86547-429-6
4. Попова М. Остаться русским//Школьный психолог, 2011, № 5.
5. Попова М. Мультикультурная Европа: психологические аспекты становления личности//Материалы международной научной конференции «Двухязычное образование: теория и практика». Финляндия, Хельсинки, 26-28 апреля 2011. С. 242-244.
6. Попова, М. О положении русского языка в Дании // Русский язык за рубежом, 2011, № 3. С. 97-101.
7. Попова М., Денисова-Шмидт, Е., Пеетерс-Подгаевская, А., Жижко, Е. & Кудрявцева, Е. Естественный билингвизм и социум: этнокультурные особенности естественных билингвов и их взаимодействие с окружающим монолингвальным миром//Материалы Международной научно-практической конференции 24-25 февраля 2012 «Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире». Константинов В. В. (ред.). Пенза: ПГПУ им. В. Г. Белинского. С. 36-50.
8. Попова М.В., Кудрявцева Е.Л. Русский язык как один из языков двухязычного ребенка: методологические и методические аспекты//Филология и культура, 2012, № 2.
9. Протасова Е.Ю. Феннороссы: жизнь и употребление языка. СПб., Златоуст, 2004, 308.
10. Протасова Е.Ю.. Родина Н.М. Многоязычие в детском возрасте. СПб., Златоуст, 2005, 276 с.
11. Прохоров Ю.Е., Стернин И. А. Русские: коммуникативное поведение. Изд-во Флинта, 2007, с. 328.
12. Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии//Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - Л., 1974. С. 313-318.
13. БЕК nm 618 af 22/07/2002. Undersvingsministeriet.
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=23979&exp=1>
14. Timm L. Danmark har ondt i modersmålet
<http://www.arnehansen.net/081118LTondtimodersmaal.pd>
15. Verónica Benet-Martínez, Jana Haritatos. Bicultural Identity Integration (BII): Components and Psychosocial Antecedents (Электронный ресурс)
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-6494.2005.00337.x/abstract>