

*Екатерина Протасова, доцент Хельсинкского университета, доктор педагогических наук, Финляндия*

*Наталья Родина, научный сотрудник НИИ дошкольного образования им. А.В. Запорожца, кандидат психологических наук, Москва, Россия*

*Александр Овчинников, логопед высшей категории, Ингерманландский центр, Хельсинки*

## **КАК ВЫЖИТЬ С БИЛИНГВОМ? СОВЕТЫ ПСИХОЛОГА**

**Русский язык в мире раньше и теперь.** Огромное количество граждан, первым языком которых является русский, проживает вне России – до 35 млн. человек в разных странах. Их дети воспитываются в условиях мультикультурности и многоязычия, поэтому иногда трудно сказать, какой язык доминирует и в семье, и в жизни ребенка, а иногда и в дошкольном учреждении (например, когда татарско-русская семья отдает детей в турецко-немецкий детский сад в Берлине, где также есть дети из казахских и туркменских семей). У многих семей недостаточно опыта воспитания многоязычия и его осмысления, хотя историческая подоплека для этого имеется.

Для большей части населения Российской Империи родным был не русский, а какой-нибудь иной язык. Многоязычие было частым явлением среди образованных слоев населения, а масса народа жила в условиях несимметричной диглоссии: читать учились в церковноприходских школах на церковно-славянском языке, а говорили на местном наречии. Литературный язык как средство общения усердно насаждался в советской школе, и так были потеряны собственно русские диалекты, зато наступили централизация и объединение. В СССР развивалось двуязычие: вначале русско-национальное, затем национально-русское с элементами знакомства с языками и культурами народов Советского Союза. Эмигранты в той или иной степени овладевали языками стран постоянного проживания. Сталинское время привело к тому, что многие боялись говорить на своем родном языке и переходили на русский – то ли чтобы не обижать окружающих, то ли из боязни показаться врагами, то ли из опасения вызвать подозрения: о чем это там переговариваются, а мы не понимаем? Аналогичные процессы тогда шли по всему миру: терялись местные языки, образовательная система требовала единообразия, людям чудились враги.

После перестройки процессы овладения языками стали более разнообразными. В СНГ и странах Балтии изменилась языковая ситуация, так что русскоязычному населению пришлось выучивать государственные языки, без чего во многих случаях его не допускали к работе или не давали ему гражданства. Миграция из России, кратковременная или длительная, показала необходимость и возможность изучения россиянами разного возраста целого спектра иностранных языков. Возможно, в мире нет ни одной страны, где хотя бы кто-то из жителей не говорил по-русски. Миграция в Россию вызвала появление обратной ситуации: носители разнообразнейших родных языков овладевают русским, и он становится для них средством общения, зарабатывания денег, получения образования. В каждом городе и во многих деревнях России появились семьи, не говорящие по-русски или знающие его недостаточно хорошо. Они стали героями художественных фильмов, документальных репортажей, а говорящие с акцентом превратились в постоянных героев телепередач, в том числе и юмористических. Взгляд мигранта на ситуацию, наряду со взглядом коренного жителя, стал обыденным явлением в СМИ.

Детям, родившимся во время перестройки (в России или за ее пределами), уже по 20-25 лет, и у них рождаются дети, которые и вступают в по-новому многоязычный для носителей русского языка мир. Все больше семей уже в самой России воспитывают детей двуязычными: во-первых, идет постоянная этническая мобилизация меньшинств, во-вторых, расширился спектр возможностей изучения языка. Можно отдать ребенка в двуязычный детский сад, пригласить к нему няню, гувернантку или о-пэр с другим языком, можно

самому организовать многоязычное общение: говорить, например, дома поочередно на разных языках или выбрать, кто, на каком языке и когда будет разговаривать.

Многие из молодых родителей уже сами билингвы или мультилингвы, и им приходится решать, какую языковую стратегию выбрать в своей семье. Стало много трех- и даже четырехязычных семей. Люди все чаще переезжают с места на место, погружаются в стихию разных языков и культур. Условия конкуренции на рынке труда заставляют изучать много языков, причем на очень высоком уровне.

В России в период ее суверенитета наблюдался рост интереса к формированию национально-русского двуязычия, где первым компонентом выступает один из языков народов России. Этот язык воспринимается носителями как источник культурных традиций и духовности, а русский – как государственный и как язык межнационального общения.

Постепенно сформировалось убеждение, что только язык, выученный с детства, является освоенным естественным образом, только он имеет качество подлинности. Из-за этого билингвов с рождения делают даже из тех детей, которые вроде бы не должны были ими стать. Так, кто-то из родителей начинает говорить дома на языке, которым владеет в совершенстве, хотя выучил его «искусственно» (например, на английском, китайском или испанском в России, на мордовском, русском или эсперанто – в различных семьях за рубежом). Трудность, как всегда, состоит в том, как подкреплять изученное: с кем еще ребенку общаться, что читать, где при менять полученные знания. У родителей, решившихся на такой шаг, бывают трудности с подбором бытовых выражений, идиоматикой, знанием культуры детства на соответствующем языке, но все же никто из них никогда не жалел о принятом решении. Сознательный выбор двуязычия с детства должен устранить колебания тех, кто все еще не решается вырастить своего ребенка билингвом.

Одна мама, сама воспитывающая двух русско-финских билингвов, написала следующее: «Для меня – жительницы небольшого городка Северо-Западного региона России – никогда не стояла проблема ни билингвизма, ни мультилингвизма, потому что в семье, с друзьями, в школе мы говорили по-русски, вокруг себя слышали только русскую речь, даже находясь в туристической поездке в одной из республик бывшего СССР, общались только по-русски. Объединяющим средством был и все еще остается русский язык. ... Русский язык пользуется спросом и за пределами России как иностранный и как родной. При этом русский язык не развивается изолированно, а в тесном контакте и сотрудничестве с национальными и иностранными языками. Почему двуязычие, почему мультилингвизм, почему самые острые и животрепещущие вопросы связаны с областью образования? Как бы ни был велик русский язык, в его пределах сосуществует множество диалектов и говоров. Как бы ни были независимы молодые самостоятельные государства, на территории их проживают представители разных национальностей – носители разных языков и культур. А /образовательная система/ – это модель будущих отношений в обществе. И поэтому видение будущего общества должно отражаться в образовании, в содержании обучения. Если не будут созданы условия для полигlossии, то эти отношения не сложатся и в будущем обществе. А это будет грозить потерей малых языков и культур, как это почти произошло в условиях тоталитарного государства».

Итак, за последние 20 лет опыт, набранный по оценке и пониманию многоязычия, существенно вырос. Однако мы все еще не всегда можем точно определить, все ли в порядке с ребенком, достаточно ли делается для его языкового развития, как помочь родителям, испытывающим сомнения в правильности своих воспитательных мер.

**Самое важное.** Главные вопросы, касающиеся жизни именно двуязычного ребенка, – особенности его речевого развития и психологического самоощущения. Некоторые связывают с этим понятие самоидентичности: кем именно чувствует себя человек, с кем он испытывает общность, а что воспринимает чужим. На самом деле идентичность

формируется на протяжении всей жизни человека, она многократно переформулируется, заново выстраивается в общении с каждым новым человеком. Благодаря этому не может быть одной раз и навсегда заданной идентичности, а есть возможность самому повлиять на свое Я.

Ориентация ребенка относительно собственной национальности, соответственно, также меняется. С одной стороны, ее определяет паспорт или два паспорта (или даже три, такое тоже бывает). В принципе, по отношению к каждой из стран, гражданином которой он является, ребенок должен вести себя лояльно. Но это не всегда легко, если с чем-то не соглашаешься, например, во внутренней или внешней политике, и тогда бывает, что подросток отказывается от одного из гражданств, иногда даже слишком поспешно. Или ему просто лень менять паспорт. Или тлеет и разгорается конфликт с родителями, в результате чего их исходная национальность не признается. Или происходит возвращение, например, ради или после получения диплома об образовании, на родину родителей (в Россию, на Украину, в Казахстан) либо в иную страну, где есть активный русский язык. Поездки в русскоязычный мир затягиваются, потому что в других странах слишком скучно: другой юмор, другие культурные аллюзии, нет такого разнообразного предложения культуры. Возможны и последующие перемены места жительства в поисках страны, где будет максимально комфортно.

Плохо это или хорошо? Одни скажут, что у детей должна быть глубинная связь только с одной страной – Россией, потому что родители когда-то выехали за границу по работе и представляют за рубежом интересы российского бизнеса, искусства, науки или спорта. Другие – как правило, супруги из бинациональных браков, – говорят, что особо близкими должны быть две страны – родины родителей. Репатрианты часто настаивают на привязанности только к новой родине, которая «дала им все». А вот трудовые мигранты, часто переезжавшие с места на место уже раньше (их корни были не в том месте, откуда они эмигрировали), при этом нередко из смешанных по национальному составу семей, которым привычно приспосабливаться к новым условиям жизни, хотят, чтобы их дети выросли космополитами. Им не важно, что за паспорт у ребенка, а главное, чтобы он получил хорошее образование и самореализовался как личность.

Отношение родителей к самим себе и к выбору детей подвержено изменениям в зависимости от политической и экономической ситуации. Они и при ребенке могут обсуждать, правильно или неправильно сделали, что уехали. Само по себе это нестрашно, но ребенок не должен думать, что ему придется расплачиваться за ошибки родителей. Они могут говорить в стиле: «Каким я был, а вот чем стал...», самоуничжаясь. Они могут требовать от ребенка забыть все, что связано с русским языком. Неудивительно, что выбор родителей отвергается детьми, а в пику им принимается противоположное решение.

Внутрисемейные отношения и установки друзей также небезразличны. Если родители конфликтуют – ребенок часто не хочет этого слышать, как бы «закрывает уши» на этот язык, как и тогда, когда ему не хочется реагировать на неприятные замечания.

Признания билингвов свидетельствуют, что им хочется часто болеть в спорте не за ту страну, за которую болеют их друзья. Или они принимают компромиссное решение: в одних видах спорта болеют за одну страну, в других – за другую. Такая позиция может обернуться двойной победой или двойным поражением.

В общем-то, в вопросе самоидентичности, как и во многих других, родители не могут, в конечном счете, повлиять на будущее ребенка. Опыт русскоязычной эмиграции на протяжении поколений говорит о том, что язык чаще сохраняется при особом интересе к нему, при особой потребности в нем. Большинство эмигрантов первой волны, как мы теперь знаем, не смогло передать язык своим детям, вне зависимости от собственной образованности, религиозности, круга общения, интересов, состоятельности, взаимоотношений в семье. В то же время память о русских корнях может долго храниться в

семье, например, в виде произведений материальной культуры, книг, легенд, традиций. Знание же языка можно восстановить – пусть не в таком объеме, как получаемое с рождения, но все же солидное.

Внимательно следя за психическим благополучием и равновесием билингва, вы отметите, как ребенок постепенно разделяет языки и находит этому объяснение. Так, например, «язык мамы» и «язык папы» становятся языками соответствующих обиходу каждого из родителей вещей или друзей или представителей соответствующего пола, или квартиры, или книг и мультфильмов. Ребенок обобщает случаи, кто, с кем и когда на каком из языков говорит; ребенок слышит акцент и имитирует его; он запрещает пользоваться языком по неустановленным правилам, иногда неверно поняв эти правила (например, в магазине – всегда только на языке окружения).

Будет ли ребенок своим в среде сверстников? Можно ли быть русскоязычным исландцем? Или шведом, говорящим по-русски? Или испанцем с примесью русской крови и русского языка? Маврикийцем с русскими корнями? Гражданином и России, и Турции? Американцем русского происхождения? Русскоязычным южноафриканцем? Наполовину чилийцем, наполовину россиянином, у которого есть индейские, арабские, украинские, армянские предки? Русским, никогда не ступавшим на землю Евразии? Все эти и многие другие сложные случаи происхождения встречались нам в действительности. «Чистых» линий никогда не бывает. С годами осознание своего многозначного происхождения то вспыхивает ярче, то затухает, то объясняет особенности поведения, то мешает примкнуть к доминирующей культуре. На все случаи и во все времена найдется достаточно много положительных и отрицательных историй, подкрепляющих или опровергающих идеи многоязычной идентичности.

Переезд в другую страну приносит с собой большое количество стресса. Культурный шок, испытываемый переселенцами, связан с осознанием того, что им не только нужно быстро выучить новый язык, найти работу и жилье, приспособиться к новой культуре, но и понять, как функционирует местная бюрократическая, образовательная, экономическая система. Ориентация в новой ситуации может облегчаться или затрудняться опытом жизни в предыдущей стране пребывания, личными чертами характера, обстоятельствами самого перемещения, отношением к иммигрантам в стране прибытия. При этом часто приходится примириться с тем, что какие-то вещи в одной культуре дозволены и забавны, а в другой могут интерпретироваться как враждебные и опасные. Ощущение потери части собственной жизни или даже самого себя приводит к травматическим последствиям, в частности, к необоснованному беспокойству, паническим настроениям и т.п. Сегодня многие иммигранты хотят не ассимилироваться или полностью сохранять контакт со страной исхода, а сформировать некую третью культуру, где на базе принесенных с собой культурных ценностей формируются новые установки. Все проблемы родителей имеют последствия в поведении их детей. Информация по цепочкам и сетям передается в устном и письменном виде, порой ее слишком много, порой не хватает. Опыт группы все быстрее передается и обобщается быстрее. Представления родителей о самих себе включают идеальный образ того, какими им хотелось бы быть, и они требуют от детей соответствия идеалу.

Переезжая в новую страну, иммигранты оказываются вовлеченными в способы функционирования того общества, в котором они отныне обретаются. Мировой опыт миграции говорит о том, что, вопреки устоявшемуся мнению, второе поколение не обязательно интегрируется, а часто испытывает психическое давление: детей обижают, учителя их не понимают, родители не могут помочь им на новом языке, они заняты своими проблемами и не знают, как вмешаться в процесс обучения. К тому же они не знакомы с особыми требованиями, предъявляемыми новой системой к обучению детей. Дети-мигранты быстрее выучивают язык и усваивают культурные ценности нового окружения, чем их родители, но если их сравнить с местными детьми, то им присущи невротические черты,

низкая самооценка, большая тревожность, хотя по степени одиночества нет различий. Семья уязвима, потому что родители не знают, как воспитывать детей в новой среде, они теряют свой авторитет.

Психологический климат в семье, внимание к нуждам ребенка, умение гибко адаптироваться к окружающему и менять при необходимости свои установки помогают решать часть проблем. Но не все и не всегда зависит лишь от добрых намерений. Например, такой компонент, как гибкость, позволяет взрослому чувствовать, в каком языке ребенок отстает, какого именно типа общения (с взрослыми, сверстниками, книгами и т.п.) ему не хватает, когда ослабить режим, а когда сделать подаваемый язык более интенсивным. Речь ни в коем случае не должна превращаться в самоцель: общение с ребенком должно следовать по оптимальному для его общего развития пути. В этом плане билингва от монолингва отличает не так уж много, родительские обязанности состоят в множестве конкретных повседневных дел и их описании для ребенка. Но вот если родитель, особенно тот, кто является единственным представителем своего языка в окружении ребенка, пренебрежет своими обязанностями, результат будет очень заметен: заменить его нечем.

Речь имеет в нашем обществе особую функцию: она регулирует отношения между людьми, позволяет избавиться от неприятных чувств, высказав их максимально правдиво, задавать вопросы и искать информацию, работать и учиться. Речь – универсальное средство формулирования понятий, объяснений, доказательств, этических и моральных норм. Ребёнок с хорошо развитой речью легко вступает в общение с окружающими, он может понятно выразить свои мысли, желания, задать вопросы, договориться со сверстниками о совместной игре, выяснить у взрослых бытовые и житейские правила. Такой ребёнок чувствует себя в жизни более уверенно. Именно в силу вышеуказанных причин взрослые, воспитывающие билингва, должны уделять особое внимание качеству его речи, желательно – на каждом из языков.

По свидетельству русскоязычных родителей (данные анкетных опросов и бесед), множество семей мечтает повести своего ребенка в школу, когда он в совершенстве произносит все звуки русского языка, умеет читать и писать по-русски. В России сформировалось стойкое убеждение, что ребенок должен всему научиться до школы, а если этого не произойдет, то дальше ему будет очень трудно справляться с программой. Это уверенность существует вопреки рекомендациям педиатров и педагогов, которые стремятся снизить нагрузку на ребенка в дошкольном возрасте, оставить простор специфически детским видам деятельности, в частности, игре, а также вопреки мнению специалистов, что о сформированности языковой системы лучше говорить в 6-8 лет. Родители часто думают, что готовность к школе – это досрочное овладение материалом первого класса и безупречный выговор, который позволит сверстникам принять ребенка «за своего» и не даст повода к насмешкам. В случае билингвизма и бикультурности позиция родителей, по крайней мере, отчасти оправдана: если ребенок поступает не в двуязычное учебное учреждение, а в школу доминирующей культуры, то разумно первоначальное обучение азам грамоты на родном языке и введение в родную культуру перед тем, как погрузиться в иную школьную атмосферу. Как известно, чем больше развит первый язык ребенка, на котором происходит его первичная социализация в семье, тем лучше становится и его второй язык.

Некоторые родители постоянно подчеркивают, что их ребенок необычный, знает два языка, причем их восхищение собственным чадом доходит до абсолютизации его достижений, преклонения перед ним и самоуничижения, что в любом случае очень вредно для ребенка. Другие считают, что билингву не повезло, т.к. он не развивается в их представлении нормально – т.е. так, как они сами развивались в одноязычной среде. Они пеняют, что ребенок еще не знает наизусть Чуковского или Пушкина, в то время как они сами в это время уже читали «Муму». Ребенок не умеет решать те математические задачи, которые напечатаны в учебнике ребенка подруги, живущей в Салехарде, а значит, он отстает

в развитии. Это тоже очень нехорошая позиция, потому что переносит на ребенка ответственность за решения, принятые взрослыми (в принимающей стране оказалось не все так хорошо, как думали заранее), а также просто не соответствует действительности: в России программа рассчитана на лучших, наиболее способных, а в большинстве европейских стран на всех, поэтому в России справляться с программой могут не все, а в Европе движутся по программе медленнее. Третьи полагают, что если ребенок не дотягивает до идеала на русском языке, то они виноваты, что предпринимали недостаточно усилий, и начинают искать способы сделать что-то экстраординарное, даже если ребенок чувствует себя вполне адекватно.

Если в итоге русский язык оказался развитым в совершенстве, ребенок тем не менее может предъявлять претензии, что не нужно было тратить на него время, а лучше было бы учить какой-то иной язык, или быть недовольным, что семья вообще переехала за рубеж, так как он так и не смог почувствовать себя своим в этой культуре. Если русский развит недостаточно, ребенок, в свое время отказывавшийся заниматься, может негодовать, что родители не заставили его учиться, что не смогли организовать его жизнь так, чтобы язык сохранился и развился, неправильно выбирали знакомства, давали читать не те книги, не научили самым интересным вещам из российской культуры и вообще говорят не на том языке, на котором говорят сейчас в России (в последнем случае обычно имеется в виду, что русский язык претерпевает изменения, а родители не владеют молодежным сленгом и, например, подростковой субкультурой или субкультурой интеллигенции). Подросток всегда найдет, что поставить в вину родителям, а молодой взрослый всегда сможет выбрать компанию и путь, которые могут не понравиться его родителям.

**Родной язык.** Русский язык является родным для множества граждан бывшего СССР, народов России, а также билингов от смешанных браков русскоязычных с гражданами других стран, проживающими как в России, так и за ее пределами. На русском языке между собой общаются миллионы людей, для кого он неродной, но усвоенный. Такое употребление языка называется «лингва франка». Русский язык действительно имеет функцию мирового и открывает двери множеству других языков. Ребенок особенно ярко почувствует, что русский язык ему нужен, когда найдет с кем поговорить на нем в австрийских Альпах, на берегу Средиземного моря, в австралийской геологической экспедиции, на корабле, плывущем по Амазонке, в ситуации смертельной опасности на Ближнем Востоке.

Общая установка состоит в том, чтобы принимать себя таким, какой ты есть, делать, что должно, и не разочаровываться, если результат не всегда приводит туда, куда планировалось. Не двуязычие, а множество других проблем формирует или подправляет идентичность, и сваливать на воспитание многоязычия несбывшиеся надежды из прочих областей жизни неправильно.

Хорошо ли быть двуязычным? Да, а еще лучше – многоязычным. Язык, усвоенный с детства, овладеет особой естественностью. Устная речь льется без запинок и уместна, легко понимаются шутки (если они не посвящены чему-то слишком новому, что осталось неувоенным), по речи определяется, откуда человек, говорящий по-русски, какой у него акцент. Этот язык распознается в шуме мотора самолета, по стертой надписи, по обрывку фразы. На нем легко считать и называть цвета. Если на нем учились в школе, то географические, ботанические, зоологические названия, химические и физические термины быстрее вспомнятся на этом языке.

Родной речью малыша стал русский язык, потому что с младенчества с ним говорят в семье в основном по-русски. Этот термин есть не во всех языках: говорят чаще о *материнском* языке (хотя это может быть и язык отца, и бабушки, а родители вообще могут быть билингвами), о *наследственном* языке (том, который был когда-то в семье), об *этническом* (так сказать, принадлежности «по крови», даже если человек смешанного

происхождения и у него много предков разных национальностей), о *домашнем* (том, который реально звучит дома, например, если это язык няни). Лингвисты часто избегают эмоционально окрашенной терминологии и просто говорят о первом (или первых), втором, третьем и так далее – по очередности усвоения – языках.

Что же значит в русской картине мира «родной язык», чем он отличается от любого другого языка, выученного, то есть приобретённого? Родным языком человека, в русском представлении, становится тот язык, на котором с ним общаются с колыбели. Термин «родной» не нравится ученым тем, что младенец ни с каким языком не рождается, язык всегда приобретается путем изучения, причем дороги естественного и искусственного овладения языками часто пересекаются. Иногда говорят, что на родном языке человек видит сны, родными словами вскрикивает от неожиданности или от боли, с помощью родной речи обучается и познаёт мир, но это один из устойчивых мифов. Хотя верно и то, что любой другой язык, даже выученный в совершенстве и знакомый больше, чем родной, и более употребляемый, является всё же вторым языком. Так устроена психология человека. Поэтому часто можно услышать: «Мы ижорцы, но родного языка не знаем», «Я немец, но вырос в казахском селе, поэтому родной язык у меня – казахский, а по-немецки я разговаривал только с бабушкой; по работе мне удобнее говорить на русском и английском», «Я удмуртка, по-удмуртски говорю, но роднее для меня русский», «У меня два родных языка, бурятский и тувинский, но я их забыла, а говорю по-монгольски». В таких определениях к фактической составляющей присоединяется эмоционально-оценочная. Часто родным языком считается тот, на котором легко происходит большая часть повседневной деятельности. При этом люди не хотят отказываться от своих корней.

Родным в жизни человека могут быть и родные люди, и природа (пейзажи, знакомые с детства), и поношенная одежда, и любимая кровать, и игрушки, с которыми вырос, и друзья, с которыми пережиты обиды и радости. Родным может быть место работы, куда долго ходил в течение многих лет, и звуки голоса, напомнившие о каком-то человеке, вкус, тактильное ощущение или запах чего-то, испытанного когда-то. У этой массы ассоциаций общая когнитивная основа: наше восприятие синестетично, мы сразу открываем для себя массу впечатлений за одним предъявлением какого-то предмета или свойства. Почему мы не всегда так воспринимаем мир? Потому что эти реакции накладываются друг на друга, затемняют сами себя, тормозят восприятие. Только свежие ощущения воспринимаются самобытно.

Работа по формированию языка производится и самим ребенком, и родителями, и воспитателями. «Языковой инстинкт» (термин С. Пинкера) заставляет нас пользоваться вербальными (словесными) и невербальными (т.е. жестами, позами, картинками, одеждой, привычками и т.п.) средствами коммуникации. Как социальное существо, человек ориентирован на выживание в обществе, а информация в социуме передается при помощи языка. Как говорят специалисты, в каждом возрасте детства с ребенком должно что-то произойти: он должен услышать речь, отозваться на нее, должен гулить, лепетать, произнести первые слова, фразы, назвать предметы, близких людей, обозначить свои желания, добиться их исполнения, сформулировать мысль, пошутить, объяснить свои ощущения, получить удовольствие от стихов, песен, сказок, рассказов, сравнить стилистические особенности нескольких авторов, попытаться создать свои литературные произведения, пересказать чужие, изложить кратко прочитанную статью, написать убедительное заявление, выдержать экзамены, защитить диплом, рассказать о своей работе журналистам и т.п. Задачи постоянно усложняются, но растет и опыт человека. Некоторые с возрастом перестают, например, читать художественные произведения, а другие так и не научаются заполнять налоговую декларацию. Все это – проявления особенностей владения языком.

Усваивая первый язык в раннем детстве, ребенок обобщает, имитирует, создает высказывания по аналогии, вносит момент творческой инициативы, пользуясь все более

совершенным артикуляционным и голосовым аппаратом (происходит постепенный рост и развитие физической стороны речи). При рождении ребенок способен овладеть любым языком мира, в его вокализациях есть начала любых звуков и интонаций. Окружающие подкрепляют только те возможности ребенка, которые что-то говорят им, только знакомые, распознаваемые. Сколько языков они поддержат, столько и будет знать ребенок. Особые свойства младенчества – быстрый рост тела, зависимость от взрослых, развитие ориентировки в окружающем – работают на формирование и закрепление речевых навыков, понимания и самостоятельной речи. Повторяя одни и те же слова, звукосочетания, интонационные контуры, ребенок как бы играет с ними, как он играет и с игрушками, а на самом деле – оттачивает мастерство. Такого типа усвоение языка типично для раннего возраста, позже оно постепенно затухает. Если в дошкольном возрасте ребенок выучивает последовательно несколько языков, качество владения ими остается близким к тому, которое бывает при первоначальном усвоении речи, но позже эта способность меняется. В частности, в школе усвоение происходит на основе письменной речи, по учебнику, часто с привлечением родного языка (перевод, заучивание значений слов на родном языке).

В детстве закладываются основы восприятия, которые будут давать о себе знать и в дальнейшем. Вместе с первыми ощущениями восприятие звуков и слов языка становится основой картины мира. Однако это еще не все, что знает человек. Он может сменить язык, перейти на иной код общения, который надстроится над старым, и это не помешает ему стать полноценным членом общества. Разработанность когнитивной базы и социальные навыки будут проводниками в новый мир и новый язык. То, что в детстве не заложились, можно исправить позже, и часто именно так и происходит. Например, чрезмерные попытки родителей обучить ребенка музыке могут не увенчаться успехом, а у тех, кто не придавал музыкальному образованию значения, вырастает в семье композитор, который начинает сам обучаться нотной грамоте и композиции в 12-летнем возрасте, почувствовав непреодолимую тягу к инструменту. Так и с языком: в разном возрасте приходят разные потребности, он продолжает развиваться, открываться новыми гранями. Нелюдим становится душой общества, а красной бабой – изгоем и т.д. Терпимость и терпение нужны и в семье, чтобы помогать ребенку вырасти тем, кем ему предстоит стать.

Есть ли какая-то программа, по которой лучше всего развиваться? Исходя из того, что каждый человек развивается по своей собственной программе, такого единого для всех документа просто не может быть. Есть разные программы работы для разных типов дошкольных учреждений, имеющие плюсы и минусы. Педагогическое мастерство состоит в подборе оптимального соотношения условий развития, элементов программы с учетом личности воспитателя и воспитанника. В обычных условиях считается, что начинать заниматься в детском саду, работающем на втором языке, лучше в 3-4 года, хотя есть много успешных примеров, когда ребенок приходил туда раньше или позже.

Как и когда вводить третий язык? Если третьим языком является такой, на котором говорят в окружении или разговаривают между собой родители, ребенок отчасти усваивает его пассивно, и было бы хорошо, чтобы дошкольное учреждение или школа подкрепили это знание. Хотя бывают и такие случаи, когда родители не хотят, чтобы ребенок их понимал, и не дают ему возможности выучить их тайный язык. В обычном же случае считается, что введение каждого нового языка в начальной школе должно быть, по возможности, разнесено по времени (отстоять на год-два). В старшем школьном возрасте можно начать изучать новые языки одновременно. Если язык преподается на основе учебника, а не вводится в жизнь естественным образом, на его усвоение тратятся усилия иного рода, чем на усвоение языка при погружении в естественную речевую среду. Однако и в том, и в другом случае ребенок умеет переносить навыки, усвоенные на одном языке, на другой язык. Это проявляется в том, что не нужно, скажем, учиться писать сочинения, задавать вопросы, зубрить лексику, т.к. ребенок уже умеет это делать. Вместе с тем усвоение новых языков

расширяет горизонт, помогает более интересным образом структурировать представление о мире и протекании в нем различных процессов, т.к. каждый язык по-своему членит, классифицирует и описывает мир. В силу этого чем больше языков знает человек, тем более подробно его представление о мире, богаче когнитивная база. Изучение языков становится универсальным способом развития мышления.

**Наука о двуязычии.** Речевое развитие двуязычных детей является интересным феноменом, исследуемым в различных областях знания: психологии, педагогике, лингвистике, коррекционной педагогике. Хотя двуязычными и многоязычными становится все больше людей в мире, мультилингвальному развитию ребенка посвящена лишь незначительная доля от всей имеющейся по данному вопросу литературы. Несмотря на большое количество книг и статей, подтверждающих успехи многоязычного (по современной терминологии Евросоюза, плюрилингвального) образования, особенно в виду усиливающихся в Европе миграционных потоков, в случае сомнения в нормальном речевом развитии ребенка, находящегося под влиянием нескольких языков одновременно, родители, воспитатели и учителя готовы списать речевые недостатки на билингвизм. В самом деле, сравнение монолингвов и билингвов по каждому из языков отдельно часто дает результат не в пользу билингвов, которые отстают от монолингвов по конкретному языку (но не по их сумме) или имеют какие-то особенности в произношении, подобные акценту. В научной литературе подчеркивается необходимость преемственности между семьей и обществом в вопросах воспитания двуязычия, создания успешной развивающей среды для поддержки всех языков, любых так называемых «тропинок в язык», т.е. индивидуальных путей овладения иными языками и их применения, причем они могут быть усвоенными в многообразных условиях и разными методами. В качестве задачи мультилингвизма и интеркультурной педагогики ставится активное пользование несколькими языками, употребление с определенными целями.

Ученые давно проследили зависимость развития коммуникации, речи и грамотности друг от друга и от уровня компетентности в окружающем и степени сформированности умений представлять себе мир, и задача состоит в том, чтобы стимулировать развитие ребенка в течение всего дня его пребывания в детском саду, доме или школе, сообразуясь с его уже имеющимися способностями и выстраивая на них те, которые пока еще недостаточны; аналогично совершенствуются и социальные навыки в игре. В случае двуязычных методов преподавания постоянное общение является мощным средством стимулирования языкового развития применительно к самым разным областям знания; многоязычные идентичности должны получать подпитку и находить возможность интерактивного общения не только в условиях институционального общения, но и за пределами школы. Огромное внимание уделяется тому, как именно взрослый организует общение с детьми, на что он должен обращать внимание, как задавать вопросы, как стимулировать вопросы детей, как использовать имеющиеся у детей и у педагогов знания при конструировании новых представлений о мире. Хотя за последние десятилетия появилось несколько серьезных лингвистических теорий, в практику преподавания языка они внедряются достаточно редко. В обучении второму языку также создаются корпуса речевых образцов, получаемые от учащихся на разных стадиях усвоения ими иностранного или второго языка, и исследования полученных данных ведутся современными средствами качественного и количественного анализа.

Исследования билингвизма позволили ученым вскрыть некоторые особенности овладения языками вообще, потому что здесь мы смотрим как бы в зеркало: как развивается один язык по сравнению с другим (контрастивно), как отражается мышление в одном и в другом языке, что дается однажды и переносится в новый язык, что психологически отбрасывается, что перенимается из определенной культуры вместе с языком. При

билингвальном развитии виднее то, что незаметно при монолингвальном. Если интеллектуальное и лингвистическое развитие ребенка хотя бы на одном языке оказывается достаточно высоким, то и общий уровень языковых способностей поддерживается на должной высоте; если же в каждом из языков есть явные проблемы и пробелы, то следующий язык может оказаться усвоенным на среднем уровне. Несмотря на это, люди общительные овладевают лучше коммуникативной стороной речи, люди впечатлительные могут обобщать на высоком уровне, но избегать общения и т.п. – многое в языке зависит от темперамента и когнитивного профиля индивидуума.

Отдельные исследования по двуязычию выполняются на стыке наук и не могут быть исключительно психологическими, социологическими, лингвистическими, педагогическими или нейрологическими по своему характеру. Среди тем, традиционно поднимающихся в этой области, можно перечислить такие: классификация ситуаций овладения несколькими языками, уровни компетенции на каждом из языков, взаимовлияние языков, методы исследования двуязычия, взаимосвязь билингвизма и возраста, нейролингвистическая основа двуязычия. Для овладения контекстно-обусловленными речевыми умениями на втором языке ребенку в среднем требуется два года, для овладения контекстно-независимыми – пять-семь лет. При двуязычных программах для детей – представителей коренных меньшинств – по сравнению с одноязычными для них же потребовалось три-четыре года на перенос навыков из родного языка на доминирующий язык, но потом они обогнали детей в монолингвальной программе. Дети в двуязычных классах за два-три года начинают хорошо говорить устно, но им требуется четыре-шесть лет, чтобы достичь уровня, достаточного для школьного обучения.

Рассмотренные выше и многие другие варианты исследований в области детского би- и мультилингвизма, как раннего, так и подросткового показывают, что множество ситуаций, вызывающих беспокойство, не должно оставаться незамеченными, но в то же время страху и отчаянию не должно быть места. В своей практике работы с многоязычными детьми мы постоянно сталкиваемся с такими явлениями, как позднее начало речеупотребления (достаточно долгий мутизм – до 4 лет и даже позже), акцент (нередко особенности произношения, связанные с языком окружения, в домашнем языке ребенка, как будто более сильным), смешение языков (ребенку не хватает лексического запаса то в одном, то в другом языке в зависимости от того, какие темы затрагиваются в общении, поэтому он либо пытается обойти трудное слово, прибегая к описанию, либо заменяет слово одного языка словом другого), неверный морфологический выбор (замена рода, числа, падежа, других показателей как под влиянием второго языка, так и внутри системы самого языка или как нечто среднее между разными типами ошибок, например, построение по аналогии, гиперкоррекция или упрощение парадигмы), синтаксические сбои. Тем не менее, наблюдаемые нами дети, испытывающие определенные трудности в овладении языками, почти не допускают таких ошибок, которые невозможно было бы объяснить. К тому же, вырастая (а мы наблюдаем за некоторыми детьми уже 20 лет), дети становятся полноценными билингвами. У многих возникает интерес к лингвистике, многие сознательно совершенствуют владение языком и представления о культуре изучаемого языка.

Измерить многоязычие сложно. Проявления его разнообразны даже в одном человеке, а в обществе можно встретить самые разные конфигурации нескольких языков, причины и области существования мультилингвизма. Неверно будет считать, что, говоря о родном языке, мы имеем в виду только собственно язык, т.е. чисто языковые структуры и явления. С овладением и владением языком связано много проблем: социальных (общение с другими людьми, взаимопонимание, положение в обществе, способность взаимодействовать с окружающим и т.п.), психологических (самоощущение, самооценка, чувство собственного достоинства, душевный комфорт и т.п.), культурно-антропологических (самобытность

личности, культурно-языковая и этническая идентичность, возможность самореализации, доступ к образованию и творческой деятельности и т.п.).

Можно считать необоснованным утверждение о том, что два языка могут быть сформированы в совершенно одинаковой степени, поскольку нет двух совершенно одинаковых языков, социальных сфер действия языков и представленных ими культур; поэтому и снято требование абсолютно свободного владения ими при билингвизме. Если один язык не мешает второму, а этот второй развит в высокой степени, близкой к владению языком у носителя языка, то говорят о сбалансированном двуязычии. Тот язык, которым владеют лучше, называется доминантным; это не обязательно первый по времени усвоения язык. Соотношение языков может измениться в пользу того или иного языка, если будут созданы соответствующие условия; один из языков может частично деградировать (*языковая аттриция*), перестать развиваться (*фоссилизация*), вытесниться из употребления (*смена языка*); забыться, выйти из употребления (*языковая смерть*). Либо же, наоборот, язык может возрождаться (*ревитализация*), поддерживаться (*сохранение*), доводиться до уровня официального признания и употребления (*модернизация*). Эти положения касаются не только отдельных говорящих, но и языковых сообществ.

Две системы языков у билингва находятся во взаимодействии. Широко известна гипотеза У. Вайнрайха (1953), предложившего классификацию двуязычия по трем типам, основанную на том, как усваиваются языки: *составной билингвизм*, когда для каждого понятия есть два способа реализации (предположительно, и чаще всего характерен для двуязычных семей), *координативный*, когда каждая реализация связана со своей отдельной системой понятий (обычно такой тип, который развивается в ситуации иммиграции), и *субординативный*, когда система второго языка полностью выстроена на системе первого (как при школьном типе обучения иностранному языку). Эти идеальные случаи не только не встречаются в жизни, но и свидетельствуют о наивном представлении лингвистов прежних времен об устройстве языков и человеческих способностях: высокообразованный носитель языка свободно понимает, говорит, читает, пишет на каждом из языков. Фактически двуязычие – удел многих, не зависимо от степени образования, в том числе и неграмотных. В этом случае картина двуязычия часто далека от гармоничной. Все же обычное требование – достаточно регулярно пользоваться каждым из языков, сравнительно много читать, писать, понимать, говорить, быть знакомым с культурой, представленной данным языком. Но и такая хорошая компетентность в языке не гарантирует того, что каждый из усвоенных языков будет известен человеку во всех сферах его употребления: например, на одном языке человек понимает юмор, диалектные различия, знает фольклор, на другом – сленг, жаргоны, осваивает современную литературу; на одном легче говорить на политические и религиозные темы, на другом – на бытовые и эмоциональные; на одном легче читать и писать, на другом – понимать и говорить. Кроме того, люди вообще обладают разными языковыми способностями и даже при создании оптимальных условий для усвоения обоих языков не всегда могут овладеть каждым из них одинаково хорошо и на максимально высоком уровне. Другие даже при ограниченном доступе к общению с носителями языка усваивают иной язык очень хорошо. Если ни один язык не усвоен в достаточной степени, когда отсутствует ясная когнитивная база хотя бы для одного языка (она должна формироваться, во-первых, в дошкольном возрасте в семье в результате первичной социализации, во-вторых, в школьном возрасте в школе в результате вторичной социализации), то говорят о *полуязычии (семилингвизме)*: человек не может выразить свою мысль ни на одном языке, языки как бы вычитаются один из другого.

У всех людей прослеживаются в речи на втором (а иногда и на первом) языке явления, связанные с когнитивными процессами усвоения языкового материала. Речь идет об интерференции (негативном взаимовлиянии доминантного и второго языков) и трансфере (положительном или отрицательном переносе навыков одного языка в другой). Перенос

может касаться верно или неверно обобщенных признаков лингвистических фактов, отдельных явлений или их комбинаций. Например, можно принять один звук (например, английский  $\emptyset$ ) за два звука (русские  $T + C$ ), за один звук, свойственный родному языку, сходный с имитируемым, например, по месту образования ( $T$ ), по способу образования ( $C$  или  $\Phi$ ), по варианту чтения ( $T + X$ ), причем восприниматься звуки будут сквозь сетку смыслоразличительных фонологических признаков родного языка, а произноситься при помощи имеющихся артикуляторных возможностей родного языка. Гласные звуки английского языка могут восприниматься как представители одной русской фонемы (открытое и закрытое  $O$  и дифтонг  $OU$  как ударное русское  $O$ ), редуцироваться в безударных слогах, а дифтонги – заменяться двумя гласными. Говорят также о сверхгенерализации – слишком сильно сделанном или далеко проведенном обобщении наблюденных фактов языка, когда одно усвоенное правило распространяется на все явления подобного рода, например, английское окончание прошедшего времени *-ed* приписывается всем глаголам, в том числе и неправильным. В процессе обобщения учащийся строит предположения относительно устройства изучаемого языка и старается придумывать, например, высказывания по усвоенной модели. Вообще, овладение вторым языком есть бесконечный процесс выдвижения гипотез и их проверки методом проб и ошибок. Он производится двумя способами: индукцией (когда на основе множества отдельных фактов выводится правило) и дедукцией (когда по одному факту пытаются выстроить правило и его применить к множеству фактов). Индукция в большей степени свойственна естественным ситуациям овладения языком, когда инпут (поступающий языковой материал) не систематизирован. Дедукция соответствует скорее школьному типу обучения, когда учащимся предлагается шаблон, по которому они должны действовать. Правило может быть выведено в естественной ситуации только в том случае, когда инпут каким-то образом организован, а в классе применение правила происходит тогда, когда оно подкреплено достаточно большим корпусом образцов. Овладение изолированным правилом еще не гарантирует его адекватного применения в речевом потоке: для уместного переноса приобретенного навыка в речь требуется опыт, без которого одновременный контроль нескольких вариантов построения высказывания невозможен.

Из первого языка во второй переходят прежде всего такие общие умения, как свойство слушать и повторять; участвовать в коммуникации, обмениваясь с партнером репликами; считать, что за произносимыми комплексами могут быть закреплены определенные значения; делить речевой поток на слова и составлять из слов фразы, из фраз – высказывания; изменять слова в зависимости от контекста, понимать, что существует синонимия и антонимия; что существуют общие типы вопросно-ответных конструкций в человеческом общении (типа: *Что это? Что делает? Какой? Сколько? Как? Куда?* и т.п.). Благодаря постепенно расширяющемуся знанию ребенка о том, как происходит коммуникация между людьми, он строит свое общение на втором языке аналогично тому, что он умеет делать на первом. Те умения, которые еще не сформированы на втором языке, могут достраиваться до целостного общения за счет повторений, междометий, звукоизображений, добавлений собственных имен, элементов речи на родном языке, мимики, жестов, показа на картинке, движений тела, мысленного додумывания, а также прямых вопросов к собеседнику, предлагающих ему высказать свои предложения относительно того, что хочет сказать партнер по коммуникации.

Существует, однако, опасение принять еще не закончившийся процесс формирования того или иного речевого явления (например, грамматического уровня) за дефицитно сформированный. Разделить такие вещи можно тогда, когда достаточно ясно, как именно происходит процесс овладения соответствующим явлением у монолингвов применительно к каждой из соприкасающихся у билингва языковых систем. Далее, трудно точно сказать, является ли детская грамматическая система слепком с взрослой или ее проекцией; может

быть, она вообще отражает иное представление о мире, которое никак нельзя смешивать с аналогичным представлением, отраженным в какой-то академической грамматике. Некоторые ученые полагают, что вначале формируются функциональные категории, а затем их реальное воплощение в каждом из известных ребенку языков, что может приводить и к возникновению в речи некоторых смешений. Другие считают, что все высказывания строятся как наполнение определенных конструкций и их сочетания друг с другом, распространяющиеся по мере роста ребенка. Третьи пишут, что в языке билингов много готовых формул, которые подстраиваются друг к другу. Четвертые предполагают, что на разных ступенях языкового развития действуют разные механизмы овладения, так что вначале доминирует прагматика, а затем подключается синтаксис. Пятые высказываются в таком духе, что лексические системы у языков разные, а правила вывода высказывания отчасти общие, причем не всегда доминирующий язык определяет, что появится на поверхности. Наконец, существует и такое мнение, что в речи билингов (за исключением самой внешней, формальной ее стороны) нет ничего такого, что не было бы присуще детям-монолингвам и не могло бы встретиться в их речи. Вообще, если принять, что за каждым словом, произнесенным ребенком, стоит определенный смысл, то можно ли сказать, что, опираясь при конструировании высказывания на «строительный материал» из двух языков, он также комбинирует идеи, исходящие из систем этих двух языков? Или, в иной интерпретации, ему просто не хватает знаний, и тогда высказывания возникают по методу затыкания дыр? Возможно, в момент порождения речи просто затруднен доступ к какой-то части языковой способности, поэтому сразу не находится нужный элемент. Или ребенок в каких-то частях употребления языка имеет общую для двух грамматик систему?

Двуязычных детей следует проверять по овладению не одним, а двумя языками, причем отставанием в речевом развитии можно считать только такие случаи, когда ребенок не справляется с возрастной нормой для каждого из знакомых ему языков. Если на одном из языков речь вполне адекватна, а контроль когнитивно-психологического развития также дает положительный результат, можно сделать вывод, что для развития второго языка было приложено, возможно, недостаточно усилий, не была создана обстановка, стимулирующая пользование этим языком. В общей выборке детей-билингов таких, которые недостаточно хорошо справляются, мало, преобладают дети, хорошо успевающие на каждом из языков. Однако нельзя не обратить внимание на тех, кому требуется особая помощь и поддержка.

Причины, по которым какие-то люди не овладевают вторым языком на высоком уровне, до конца не ясны. Обычно считается, что если ребенка с детства погружают во второй язык, то шансы овладеть им в совершенстве максимальны. Однако есть дети, с которыми эта модель не работает, они не становятся сбалансированными билингвами, по крайней мере на протяжении дошкольного возраста. Что мешает ребенку, на протяжении учебного года с возраста одного года до семи лет ежедневно в течение минимум 8 часов находящемуся в иноязычном окружении, овладеть этим языком на таком же уровне, что и его сверстники? Гипотез несколько: речевое недоразвитие (на одном языке или на обоих – требуется проверка, насколько хорошо они развиты), психологическая травма, связанная со страхом общения с незнакомыми людьми, дефицит внимания родителей, неумение персонала детского сада работать с ребенком, для которого их язык – новый и незнакомый. На общем фоне справляющихся и даже отлично успевающих детей такой ребенок-горемыка выглядит случайностью, статистической погрешностью. В кабинете же логопеда дети с целой гаммой различных вариантов отклонений от нормы становятся массовым явлением, здесь легче понять, какие особенности повторяются чаще, что поддается исправлению, а что не удается преодолеть.

**Развитие речи в норме.** Как правило, русский язык на фоне второго может развиваться абсолютно нормально, проходя через те же этапы, что и при обычном речевом развитии.

Между отдельными детьми, тем не менее, существенны несовпадения в темпе и способах освоения языка. Среди ученых принято высказываться с определенностью лишь об общих тенденциях, а не непреходящих стадиях развития.

Вначале проявляется крик, затем любые другие произвольно издаваемые вокализации. В возрасте 2-3 недель ребенок реагирует на разные звуки, постепенно научаясь отделять человеческие от иных. К одному месяцу различает на слух два слога (вроде *та – да*), если выработана соответствующая реакция, в полтора начинает улыбаться чему-то приятному, гулит, производит долгие гласные. В 4 м-ца выдает гортанные звуки (типа *кх, гр*), поворачивает голову на речь, в полгода начинают повторяться слоги с одним и тем же согласным типа *тата* и объединяются варианты типа *амабама* (лепет). К 8-ми м-цам ребенок может говорить *мама, баба, папа*. В 9 м-цев способен играть в прятки, понимать запреты *нет* и *нельзя*, называть маму и папу, понимать простые команды (если их сопровождают жестом), употреблять первые очень общие названия предметов и ситуаций.

К году появляются длинные, разнообразно интонированные псевдофразы. Месяц от месяца растет количество знакомых ребенку слов, сначала медленно, а в 2 с половиной – 3 года лавинообразно. Ребенок начинает абстрагироваться от контекста: если раньше он называл только то, что видел, то теперь это необязательно. То же с выполнением команд. Среди первых слов – названия окружающих предметов, чем-то важных и интересных ребенку, частей тела, еды, одежды, игрушек. Простые команды обслуживают множество ситуаций (например, *дай* – может быть и *налей*, и *почитай*, и *поиграй*). После того, как словарь достигает 50 слов, ребенок начинает придавать смысл комбинации из двух слов. Чуть позже начинает называть, что изображено на картинке.

К двум годам появляется множественное число (не случайное, а противопоставленное единственному). Малыш знает, как его зовут. Через полгода в речи местоимения *я, ты, мой*, вопросы, к трем годам известны названия состояний, первые цвета, предлоги. Появляются предложения из трех слов. Ребенок умеет называть антонимы знакомых слов (типа большой – маленький), всего знает около 250 слов. Словарь ребенка 6-7 лет достигает 2,5–14 тысяч слов. Значение каждого слова складывается из обобщения разнообразных ситуаций употребления. Не все, что ребенок пытается сказать, в дальнейшем станет частью его взрослого языка. Из всего многообразия интонационных контуров остается несколько, служащих основой остальным. Вначале сочетания слов образуются без предлогов, частиц и окончаний. Среди наиболее частотных в языке форм есть нерегулярные, которые усваиваются неизменяемыми (*шла, лучше*), а потом ребенок хочет, чтобы все изменялось регулярно, и возникают варианты *идила, хорошье*.

Пониманию предшествует имитация, затем сознательное повторение. Потом идет дополнение, продолжение, ответ на типовой вопрос, помещение в готовую конструкцию недостающей части. После этого языковая единица может использоваться в знакомой ситуации, позже – включаться в новую ситуацию и взаимодействовать с другими элементами. Дети разного возраста понимают предложения разной длины и сложности. Деепричастия и краткие страдательные причастия осваиваются поздно, обычно лишь в старшем дошкольном – младшем школьном возрасте. В процессе понимания дети ориентируются по смыслу, по грамматическим параметрам.

Обращаясь к ребенку, взрослый пытается точно воспроизвести детские звуки, но это ему не удается, потому что артикуляторный аппарат у него другой. Взрослый говорит упрощенно, повторяя одно и то же, излишне эмоционально, отчетливо, выговаривая слова, даже допуская ошибки, чтобы ребенку было понятнее (например: *А кто нам поможет? Кто нашему сладенькому поможет? Мама Коленке поможет, а не Я тебе помогу*). Взрослый повторяет за ребенком отдельные слова и фразы, исподволь расширяя и исправляя его речь.

До 3-4 лет развитие речи не является главным показателем развития, а вот понимание, умение вести себя в ситуации – является. Однако фундамент будущей языковой способности

закладывается именно в это время, поэтому следует максимально поддерживать речевое развитие ребенка, не откладывая его на потом. Хотя бы на одном языке речь должна быть развита в норме, близкой к одноязычному (монолингвальному) владению языком. Если вы считаете, что главным языком ребенка является русский, при этом вашему ребенку больше 4-х лет, он допускает много смысловых ошибок в речи, произносит слово по-разному в разных обстоятельствах (нет устойчивого представления о форме слова и его словоизменении), не понимает, что ему говорят, – в этом случае рекомендуется обратиться к логопеду.

Логопед сможет подтвердить или опровергнуть Ваши опасения. При двуязычии в речи детей встречается много ошибок: переносится произношение, правила чтения, значения слова, неверно склоняются существительные, прилагательные и местоимения, спрягаются глаголы. Ошибки могут быть обусловлены недостаточной изученностью самого русского языка или слишком сильным влиянием второго языка. Все это – норма для двуязычия.

**Специфика речевой коррекции билингвов.** Изучением речевых нарушений, их предупреждением и преодолением занимается специальная педагогическая наука – логопедия. Своевременная помощь логопеда устраняет нарушения речи, которые тормозят развитие мыслительной деятельности ребёнка, усвоение им школьной программы и препятствуют социальной адаптации маленького человека. Невнятная речь ребёнка затрудняет его взаимоотношения с людьми и нередко накладывает отпечаток на его характер. К 6-7 годам, а иногда и раньше, дети с речевой патологией начинают осознавать дефекты своей речи, болезненно переживают их, становятся молчаливыми, застенчивыми, раздражительными. Особенно важно для ребёнка правильное произношение звуков и слов тогда, когда он начинает овладевать грамотой. Между чистотой звучания детской речи и орфографической грамотностью установлена тесная связь. Младшие школьники пишут преимущественно так, как говорят сами, поэтому неуспевающими становятся те школьники, чья речь не избавлена от фонетических дефектов.

Процесс речевого развития детей-билингвов весьма сложен. Задачей ребёнка становится не только овладеть фонетикой, лексикой и т.д. каждого языка, но и не путать их звучание, не смешивать основы слов и их окончания, научиться отличать порядок слов в предложении, который существенно различается, например, в русской и турецкой речи. И таких речевых задач у билингва тем больше, чем старше он становится и чем дальше развиваются оба его языка.

Важнейшие факторы, определяющие этот процесс, следующие:

1. речевое окружение, в котором растёт ребёнок;
2. языковые стратегии его родителей;
3. собственное языковое поведение в условиях двуязычного окружения.

У билингвов отмечаются затруднения в овладении языковыми обобщениями. Каждый язык отличается своей фонематической системой и определёнными закономерностями грамматического строя. В связи с этим в процессе овладения устной речью языковые закономерности одного языка будут как бы вступать в противоречие с ещё плохо усвоенными закономерностями другого языка. Нарушения формирования устной речи, трудности усвоения языковых обобщений при двуязычии могут обусловить, например, возникновение дисграфий и дислексий (т.е. нарушений письма и чтения). Исследуя норму, мы можем включить в нее и самые низкие показатели, так что ребенок с особенностями развития будет выполнять тесты заведомо лучше. В то же время, занимаясь педагогическим вмешательством, проводя коррекционную работу, мы рискуем обращать внимание лишь на отдельные составляющие речевого развития, а не на вербальное поведение в целом. Составные части речевой способности, с одной стороны, независимы друг от друга, т.к. образуют отдельные системы, с другой стороны, могут быть восприняты только в контексте,

т.к. нельзя заниматься, скажем, только звуками, не занимаясь слогами и словами, а слова неизбежно тянут за собой ассоциации, а за ними идут и семантические представления, которые далее воплощаются в текстах.

При двуязычии ошибки овладения языком встречаются чаще и корригируются дольше. Они поддаются исправлению с большим трудом. Очень часты возвращения ребенка как бы на более раннюю стадию речевого развития, более «детские» варианты ошибок, непонимание, что же именно неправильно (т.е. отсутствие чувства языка, языкового чутья), ложные интерпретации, невозможность найти аналогии данного явления на других примерах.

В результате бесед с русскоязычными логопедами, занимающимися с детьми в Германии, Финляндии, Израиле, США, можно отметить, что русскоязычные родители действительно обращают повышенное внимание скорее на артикуляционную сторону речи, спохватываясь относительно ее функциональной неразвитости часто позже, чем обычно. Вообще, родители хотят обратиться к специалисту, потому что им кажется, что в иноязычном окружении речь ребенка развивается как-то не так, неправильно, надеясь, что логопед решит все их проблемы.

Проблемы двуязычных детей отчасти такие же, как и при нарушении речевого развития русскоязычного ребёнка: это характерные фонетические, фонематические, грамматические, лексические, семантические, дискурсивные нарушения. Те же и последствия: задержка речевого развития сказывается на социальных, физиологических, эмоциональных, психических показателях развития. Коррекционная работа с билингвами, как и с монолингвами, строится с опорой на сохранные функции и компенсаторные возможности, при этом учитывается т.н. «зона ближайшего развития» (по терминологии Л.С. Выготского).

Для стимулирования речевого развития ребенка можно использовать различные приемы, имеющиеся и в поддержке речевого развития одноязычного ребенка. Нередко считается, что только рассказ (нарратив, текст) является такой формой использования речи, которая позволяет интегрировать все накопленные на разных уровнях речевой способности умения, поэтому иногда именно рассказ лежит в основе оценки речевых умений. Поскольку в разных культурах традиции рассказывания различаются, то для того, чтобы уровень способностей ребенка к связному описанию картинки, рассказу из опыта и т.п. был высоким, следует готовить его к различным вариантам построения устного текста. Ребенок, вопреки тому, что считалось ранее, не способен сразу самостоятельно строить рассказ, ему очень долго нужны опоры: вопросы, одобрения, обращение внимания на детали. Именно поэтому с маленькими детьми эксперимент или обучение строятся обычно как динамичное взаимодействие, в которое каждая из общающихся сторон – взрослый и ребенок – вносит свой вклад. В качестве способов стимулирования рассказа можно использовать различные установки, способствующие выбору ребенком стратегий рассказывания, и часто именно инструкция сообщает ребенку, какое именно высказывание хочет получить от него взрослый.

Логопеды-консультанты заверяют родителей, что в случае нормального речевого развития ничего исправлять в произношении на втором языке специально не нужно, что артикуляционные навыки приходят с практикой общения, что смешение естественно в речи двуязычного ребенка, но его следует избегать взрослому, являющемуся источником речи, что нужно говорить много, правильно, разнообразно, следует планировать речевое развитие ребенка (где он будет жить, какой язык будет доминирующим, какие языки будут изучаться в школе) и в зависимости от этого строить его общение, поддерживать каждый из языков в большей или меньшей степени. Утверждается, что логопедические проблемы сами по себе не связаны с билингвизмом, а вызываются стрессовыми ситуациями иммиграции, недостатком речевого инпута, особенностями социализации ребенка, невниманием родителей и т.п. В то же время часто рекомендуют выбрать приоритетный язык, на нем проводить большинство

занятий с ребенком, а обращаться за помощью к логопеду не раньше чем в три с половиной года. Помощь специалиста осуществляется по факту отклонения от нормы. При любых нарушениях рекомендуют создавать обстановку комфорта, спокойствия, говорить с ребенком медленно, доброжелательно, разнообразно.

Полноценное владение двумя языками – явление, безусловно, положительное, но не все компоненты речи могут сформироваться одинаково хорошо, причем особенно бросаются в глаза фонетические и коммуникативные нарушения. Если ребенок в подобной ситуации участвует в учебной деятельности, то не всегда можно дифференцировать недостатки когнитивного развития от несформированности вербальных навыков и от общего недоразвития речи, причинами которого могут быть как соматические, так и психические особенности формирования детского организма. Именно поэтому остро встает вопрос о диагностике развития речи в условиях мультилингвального сообщества. В России складываются новые формы мультилингвизма, например, в республике Татарстан русские родители отдают детей в дошкольные образовательные учреждения с углубленным изучением татарского языка, а родители-татары хотят, чтобы их дети с раннего возраста овладевали не только татарским, но и английским, арабским, турецким; увеличивается число выходцев из других регионов – носителей иных языков, и для всех русский язык служит средством межнационального общения.

В случае предрасположенности ребёнка к нарушениям речи одновременное овладение двумя языками может провоцировать усугубление патологии. Например, в обычных условиях заикание, которое провоцируется определенными обстоятельствами как врожденная виртуальная особенность, встречается у 2% детей, а среди билингвов – в два раза чаще, хотя вызывается оно, как правило, стрессовой ситуацией иммиграции или трудностями выбора из нескольких возможностей, а не какими-то иными причинами. Заикание, однако, никак не связано с интеллектуальными или иными способностями индивида. Если ребенок начал говорить на двух языках одновременно, то заикание проявится одинаково в обоих языках; коррекция носит общий характер. Заикание носит наследственный характер и вызвано причинами когнитивно-неврологического плана. Это явление следует отличать от трудностей, испытываемых ребенком психологически при поступлении в учреждение, где говорят на ином языке: заикание может возникнуть на почве страха оказаться неуспешным в иной обстановке. Это заикание носит характер запинок, повторов, растяжек. Тогда коррекция в сторону плавности осуществляется как обучение этому второму языку, создание психологического комфорта на нем. Специфическая коррекция может проводиться только тогда, когда ребенок полностью овладел вторым языком, но продолжает заикаться, причем заикание распространилось и на первый язык. Большинство этих случаев при своевременном вмешательстве полностью устраняется.

Среди детей со специфическим речевым недоразвитием переключение кода (code-switching, то есть переход с языка на язык) встречается чаще, а атипичных ошибок больше, чем у развивающихся в норме. Если ребенок чувствует, что его домашний язык не настолько популярен, как язык окружения, он может удерживаться от употребления элементов родного языка. Исследования показывают, что в двуязычных рассказах по картинкам смена кода происходит преимущественно в том, которым ребенок владеет в меньшей степени, но типы переключения и их количество более или менее стабильны по возрастам среди испытуемых с одинаковым типом владения языком.

Обычно логопед в ходе обследования предлагает ребенку закончить начатую фразу, иногда задавая наводящие вопросы; описать картинку, выполнить действие по описанию; вставить пропущенное слово. Проверая словарь, выявляет соотношение звучания и образа, умение правильно называть, находить предмет, действие, явление, признак, качество, говорить о нем; знание обобщающих видовых понятий (одежда, обувь и т.п.). Проверая звукопроизношение, логопед исследует артикуляционный аппарат, работа которого

изучается на основных группах звуков родного языка. Ребенка просят повторить сочетания из нескольких слогов, различающихся определенными признаками, ритмически организованные, а также слова с разными особенностями фонетической структуры. Кроме того, проверяется общая моторика, в том числе умение сохранять равновесие и навыки самообслуживания, речевое дыхание, состояние фонематического слуха.

Предположим, ребёнок живёт в Финляндии, его родители мечтают о том, чтобы его судьба сложилась успешно, счастливо и чтобы он стал полноправным членом финляндского общества. Полноправие включает в себя многие важные качества, в том числе свободное владение финским языком, легкую обучаемость, овладение профессией по душе, умение проявить себя уместно и доказательно. Но маленькому ребенку в начале этого пути предстоит осваивать финский язык на основе родной речи.

Родная речь как способ развития мышления – важнейший инструмент обучения. Поэтому так важно ещё в раннем, дошкольном возрасте привести его в порядок. То есть научить ребёнка правильно воспринимать и воспроизводить звуки, точно употреблять слова, развивать словарный запас, строить предложения. Эти навыки, в свою очередь, развивают логику как часть мыслительного процесса. Давно замечено, что правильно говорящий ребёнок лучше учится, в том числе и другому языку. Ведь чем богаче и правильнее у ребёнка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми.

Некоторые родители относятся снисходительно к явным нарушениям речи своих малышей, полагая, что детская шепелявость или картавость пройдет сама собой по мере взросления ребёнка. Бывает, что родители настолько привыкают к искажённой речи ребёнка, что перестают замечать дефекты и спохватываются слишком поздно, когда наиболее подходящий для коррекции возраст уже позади. Логопед помогает вовремя заметить речевые отклонения у ребёнка, выясняет причины их появления и определяет верные методы исправления речи. При этом нужно помнить два важнейших принципа эффективной логопедической помощи: своевременность диагностики и регулярность занятий по устранению дефектов – не реже, а иногда и чаще, чем 2-3 занятия с логопедом в неделю.

Наблюдения за ходом речевого развития в норме и патологии подтверждают имеющиеся в литературе данные о том, что само по себе двуязычие не мешает развитию речи. Ребенок, развивающийся в двуязычной среде, способен овладеть как первым, так и вторым языком в той мере, в какой позволяют ему его способности.

К числу непреложных особенностей проверки речевого развития относится изучение того, как дети внутри данной культуры обычно отвечают на определенные типы заданий. Стандартизованные тесты и нормативные методы логопедической оценки затрагивают самые разные уровни и разделы языка (лексику, морфологию, синтаксис, фонетику). Т.е., методы и тесты разрабатываются в каждой стране в соответствии с фонетикой, лексикой и т.д. официального языка и не всегда могут быть применены по отношению к иному языку (например, в работе с двуязычным ребёнком-логопатом, живущим здесь). Необходимо учитывать, каким именно способом ребенок употребляет речь в различных социальных контекстах, т.е. его коммуникативные навыки, не всегда удастся проверить в отрыве от типичных контекстов жизни ребенка в семье. В ходе общения ребенок пользуется не только усвоенными лингвистическими навыками, но и целым рядом иных функций: ориентировкой в пространстве, вниманием к различным невербальным аспектам, к ситуации.

**Русскоязычный ребенок за рубежом.** Мир детства ребенка, живущего за рубежом и говорящего по-русски, отличен от российского. Здесь другие реалии, другие коммуникативные ситуации, по-иному строятся отношения детей и взрослых и детей между собой, по-иному расставлены ценностные акценты. Педагоги и родители волнуются:

полюбят ли дети то, что важно для них, смогут ли стать представителями русской культуры вдали от метрополии, не «расщепив» свое сознание. Наоборот, есть эмигранты, которые действуют привычным россиянам способом: ассимиляция, принятие доминирующей культуры.

Документы Евросоюза считают сосуществование и взаимопроникновение языков замечательным разнообразием, новым и ценным аспектом современной жизни. Все же родители некоторых детей не стремятся поддерживать официальные установки и по-разному относятся к малоупотребительным и малораспространенным языкам в противоположность мировым и престижным. Двухязычных школ становится все больше, успехи их значительны, но придирчивый взгляд ловит множество недостатков обучения языкам и культурам. Это касается как широко преподаваемых языков, поддержанных значительным сообществом издательств, так и маленьких групп, для которых учебные пособия создаются самими преподавателями. Родители часто принимают в отрицательном или положительном смысле судьбоносные решения, выбирая комплект языков и методы их преподавания для своих детей.

Оказывается важным, кто именно преподает детям язык, насколько родители толерантны по отношению к региональным или иноязычным, в основном артикуляционным, особенностям в речи педагогов. В зависимости от происхождения человека, его образования и установок, он может быть или не быть терпимым к акценту в языке, грубости, неприличным словам, заимствованиям, темпу речи. Если родители хотят, чтобы с детьми общались педагоги, которые говорят на чистом литературном языке, а речь воспитателей и учителей не такова, они отказываются от их услуг. За рубежом сталкиваются разные варианты употребления русского языка, ребенок вырастает в ситуации обобщения не только диалектных, но и вторичных форм русского языка (находящихся под влиянием языка окружения, который для говорящих может быть либо родным, либо вторым).

Для разных социально-культурных групп общества свойственны определенные особенности языкового употребления. Как правило, образованные представители среднего класса разговаривают с детьми много, как с равными, разнообразно, вариативно, творчески. В таких семьях речевая способность детей развивается на высоком уровне. Двухязычный детский сад, а потом билингвальная школа могут стать местами, где родители учатся друг у друга и у воспитателей приемам речевого общения с детьми, например, через серии групповых встреч, тренинг общения на базе видеофильмов. Помимо коммуникативной компетенции современному человеку необходимо овладеть еще и умением видеть в культурах общее и особенное (кросс-культурность), уметь общаться с представителями разных культур (интеркультурность), уметь существовать в социуме, где наличествуют всевозможные культуры (мультикультурность), уметь видеть свою культуру (интракультурность), в том числе и в диаспоре (транскультурность).

Любое, даже ограниченное знание какого-то иного языка заставляет человека по-иному смотреть на мир. Он начинает понимать, что его способ счета, приветствия, жестов – не единственно возможный, и для многих это является открытием. Неподготовленный человек при знакомстве с иным языком начинает хохотать, потому что другие люди кажутся ему такими странными, говорящими смешными звуками, как-то неправильно выкатывающими глаза, кивающими головой и т.п., т.к. он привык к совершенно другому. Наивные установки по отношению к изучению второго языка включают в себя множество мифов: якобы, существует способ, при котором язык можно выучить без труда; если сразу не получилось заговорить на языке, то не стоит и стараться его учить; чужая грамматика не может быть понята, т.к. люди, говорящие на ином языке, мыслят по-другому, а чужая душа – потемки; в ином языке много лишнего, все можно сказать гораздо проще; не стоит тратить время на изучение иных языков, кроме английского; носители языка не делают ошибок в языке; русский язык – самый лексически богатый и т.п.

Для многих детей, приходящих в двуязычные детские сады и школы с русским языком, он не является родным или языком этничности: поскольку русский – «большой» язык, то к нему примыкают те, кто дома, может быть, говорит по-армянски, по-грузински, либо оказывается этническим украинцем или евреем. Престиж владения русским языком сохраняется на большом пространстве, и интеркультурные аспекты преподавания должны быть учтены: следует удовлетворять потребности качественного обучения и развития всех детей, независимо от их языкового, этнического, культурного и конфессионального происхождения. Дети социализируются дома, в детском саду, в окружающей среде, и это могут быть разные культуры. Педагогам следует направлять усилия на установление добрососедских, дружеских, надежных отношений между представителями разных национальностей, эффективное целесообразное сотрудничество на основе решения общих проблем, вести профилактику конфликтов на этнической почве.

**Что нужно, чтобы ребенок говорил по-русски.** Для формирования речи на любом языке необходимо и достаточно, чтобы ребенок вырос в окружении, где с ним регулярно общаются в соответствии с его возрастными возможностями, потребностями и потенциалом будущего развития. На каждом этапе своей жизни ребенок чем-то забавляется, что-то пристально рассматривает, в чем-то хочет разобраться, и общаться следует на интересные, понятные и актуальные темы. Прогресс заметен тогда, когда родители не только помнят о том, что важно ребенку сейчас, но и учитывают, что окажется в поле его внимания «завтра».

Отдельные слова ребенок может начать произносить еще в полгода, однако некоторые мультилингвы говорят целыми фразами уже с 10 месяцев, и есть случаи, опровергающие расхожие утверждения, что мальчики начинают говорить позже девочек, а вторые дети позже первых. Между временем начала речи у монолингвов и мультилингвов почти нет различий, но не страшно, если билингв начнет говорить позже, чем монолингв. По первым словам не всегда понятно, к какому языку они относятся, поскольку артикуляция недостаточно четкая, и только сопровождающий жест подтверждает или опровергает предположение. Есть дети, долгое время пользующиеся неразборчивыми, как бы придуманными на непонятном языке словами.

Ту речь, которая «входит» в ребенка, слышна и адресована ему, называют *инпутом* (от соответствующего английского слова), а то, что он «выдает», что говорит сам, что убеждает нас в его способности говорить, – *аутпутом* (тоже от английского термина). Обычно мы сильно контролируем то, что «на выходе», но гораздо меньше то, что «на входе». Значит, мы могли бы говорить больше по количеству и разнообразию, лучше приспособивать свою речь для нужд ребенка (повторять, например, столько, сколько нужно, как по частям, так и целиком, и немножко менять свои слова, чтобы не было скучно, чтобы у ребенка был простор для обобщения). Мы же часто ограничиваемся тем, что беспокоимся по поводу его речевой продукции, а она является производной от того, что происходит вокруг. Например, дети, у которых родители очень четко придерживаются стратегии «одно лицо – один язык», почти никогда не смешивают языки между собой, четко знают, когда к кому на каком языке обратиться (правда, иногда придумывают гибридные слова и выражения, понимая, почему это смешно). Между собой родители говорят, если понимают речь другого, все равно каждый на своем языке; если нет общего языка, то на третьем, чаще всего на английском. Есть и такие варианты, когда между собой взрослые говорят на третьем и четвертом понятном собеседнику – языках. Если ни то, ни другое, ни третье, то общим становится язык мамы или папы, желательно, тот из них, который меньше звучит в окружении. Если родители не продумали стратегию общения с ребенком, не решили, будут ли и как будут исправлять ошибки, они часто сбиваются сами, говорят на ломаном, смешанном языке. Чего же тут ждать от ребенка?

Мальчик, родившийся в Москве и до трех лет сменивший вместе с родителями несколько стран, к моменту поступления в детсад говорил по-русски отдельные слова, там через три месяца начал говорить фразами по-корейски, после лета, проведенного в Москве, хорошо по-русски; его младшая сестра, родившаяся в Корее, говорила на двух языках одновременно с полутора лет, причем достаточно хорошо; играя, девочка копировала то няню, то родителей.

Другой пример: семья живет в Южной Америке, в стране, где официальным языком является испанский, в школьном обучении обязательно участвует английский, люди в основном говорят на местном варианте испанского с примесью индейских слов и выражений, а дети в семье говорят по-арабски и по-русски. Оба ребенка начали говорить рано (в год первый, по-русски, в полтора года второй, сразу на нескольких языках). Дети быстрее взрослых освоили языковое разнообразие окружения и были переводчиками (что вообще-то запрещено в мировом сообществе). Смешанные фразы составляют не более 5% от речевой продукции.

Некоторые пользуются приемом «мама не понимает языка окружения», что выглядит поначалу естественно, но позже, когда ребенок начнет разбираться, что к чему, порой вызывает и у самого ребенка недоумение (мама прекрасно общается с соседкой, а придя домой, «забывает» язык). В более позднем возрасте подходят другие объяснения, и папа может помочь найти нужные, например: «Мама любит свой родной язык, и ты с ней говоришь на нем, потому что любишь маму и хочешь узнать то, что знает она»; «Я люблю слушать, как вы говорите по-русски, потому что это красивый язык»; «Будет приятно, когда ты научишься читать по-русски и прочитаешь вслух Бродского» и т.д. Вообще, ребенку (уже лет в пять) стоит рассказать, какие языки существуют в мире, на каких можно научиться говорить, как взрослые и дети учат язык, какие бывают билингвы и мультилингвы. Поскольку он сам такой, то узнать о себе подобных страшно занятно.

Родители должны говорить с ребенком обо всем на свете: о том, что они видят, чувствуют, думают, делают. Называть свои занятия, объяснять цели и пути их достижения, предлагать варианты поведения и обосновывать, почему они выбирают то или иное решение. Причем это должно делаться в соответствии с возрастом ребенка, уровнем его понимания действительности и интересами. Например, малышу интересны буквально все предметы, ребенку дошкольного возраста – история конкретных вещей, освоение окружающего пространства, младшему школьнику – коллекционирование, поведение животных, жизнь сверстников, новые миры, как реальные, так и фантастические. Школьники пубертатного периода интересуются жизнеобеспечением человека, отношениями между людьми, возможностью найти себя и занять свое место в компании друзей, а в дальнейшем – в мире, в том числе и в профессиональном плане.

Установлено, что для овладения речью достаточно пятнадцати минут занятий в день – но они должны быть содержательными, интенсивными, полезными для каждой из сторон. Родители, обращаясь к ребенку, должны играть, строить предположения и рассуждать, варьировать свою речь, удлинять и сокращать предложения, разворачивать и свертывать высказывания, создавая образец использования языка в разной форме и с разными целями. Так, если вы не против игры в кухню (не вместо приема пищи, а когда-нибудь после него), то можно поиграть в ложку-непоседу, которая открывает все кастрюльки, баночки, коробочки, везде сует свой нос, пробует, спрашивает, что это, удивляется, радуется, пугается, недоумевает и т.п. Мама разговаривает с ложкой (подделывая голос собеседника), а ребенок следит за событиями.

Многие мамы билингвов волнуются из-за того, что ребенок говорит с акцентом, «нечисто». Трудно сказать (и ученые не знают ответа), почему, при прочих равных условиях, одни дети говорят на двух языках почти без акцента, а другие с акцентом. Иногда так бывает как раз в случае успешного двуязычия: оба родителя говорят с ребенком по-русски, т.к.

знают этот язык, а ребенок в результате в большей степени идентифицирует себя с тем родителем, который говорит с акцентом (при этом словарь богатый, синтаксис отличный). Причем такие случаи наблюдались даже в парах двойняшек: один из детей говорил с акцентом, а другой – без. Совет касается взрослых: не придавать значения акценту, но в то же время стараться создать естественную речевую среду, в которой будет много вариантов правильного произношения: красиво читать вслух книги (модулируя голоса героев), разыгрывать на игрушках пьески, пусть самого простого содержания из обыденной жизни, слушать аудиозаписи в качественном исполнении. Очень хороши поездки летом на дачу к бабушке и дедушке в Россию (или другую страну, где говорят по-русски), где можно запросто подружиться со сверстниками. И еще один совет – от противоположного: поговорить от лица разных персонажей (игрушек) с акцентом и без, как на русском, так и на языке окружения, а может быть, и с эстонским, грузинским, армянским, украинским акцентами (например, поиграть в ситуацию «Очередь из машин при въезде на паром», «Спортивные соревнования», «Туристы в королевском дворце»).

Чтобы язык звучал в достаточном количестве и естественно, нужно наладить инфраструктуру общения на русском языке: пойти в магазин, где русскоязычная продавщица, к русскоязычному врачу, парикмахеру, тренеру, в русскоязычный ресторан и т.п. Это не значит, что всегда нужно ходить только к ним, но ребенку следует показать, как язык используется в естественной форме, как вопросы задаются на русском языке, как формулируются уточнения, как благодарят за покупку и обещают прийти вновь.

В России говорят: «Учит не только семья, но и детский сад, и школа, и все окружение». А когда ваш ребенок родился в бинациональной семье за рубежом, вся ответственность на вас. В качестве выхода из положения приглашают русскоязычную няню, бабушку, водят в русскоязычный детский сад, кружок, ставят бесконечные видео, отдаляя ребенка от монолингвальных сверстников.

Итак, все вокруг – другое, построенное на иных традициях, трактуемое окружающий мир не так, как было принято «у нас». Некоторых это раздражает, и есть даже такие наивные люди, которые требуют, чтобы все было «нормально», что в их интерпретации означает: «как мы считаем правильным в России» (или иной стране, где говорят по-русски). К этой чужой реальности русский язык, отражающий историю, быт и современность, прежде всего, российского народа, не очень-то применим. Значит, когда мы учим русскому языку, мы все-таки учим жить в другой стране, читать другую литературу (или переводы английской, французской, немецкой, шведской, американской литературы на русский язык). Мы изучаем стихи, подчас несущие в себе иную мораль, чем принято в лютеранской / буддистской / мусульманской / католической / синтоистской / иудейской / мультиконфессиональной среде, интеркультурной и веротерпимой стране или фундаменталистской, строго соблюдающей законы веры. Придавая жизни ребенка определенное содержание, мы берем на себя ответственность за русскую часть его жизни, за то, что найдем подходящие объяснения и насытим восприятие мира непротиворечивым смыслом.

В России можно возмущаться некачественным учебником, но не найти замены; можно искать школу с другим педагогом и платить втридорога; можно хотеть обновления школьной программы, но не встретить понимания; стремиться пропускать родительские собрания и избегать прививок. В другой стране все это будет по-другому. В иной стране вы будете решать все эти проблемы, но основным в жизни ваших детей будет не русский язык, а иной, особенно после того, как дети поступят в школу.

Для человека, живущего за рубежом, за теми же словами стоят не те же понятия. Со многими явлениями ребенок вообще не встречается и не знает, как их называть; наоборот, некоторым реалиям трудно подобрать эквиваленты в русском языке. Словарный запас ребенка, его языковой жизненный опыт базируется иногда только на идиолекте, инпуге от одного человека, а когда он вырастает в России – на общении со многими. Как правило, дети

говорят на более взрослом и более «старом» языке, чем сверстники в России, даже игры у них не совсем те же. Если на эту «базу» наложить учебник русского языка как родного для российских школ, придется многое объяснять. Учебники родного языка строятся на принципе: правило – упражнения. Упражнения предполагают в основном несколько видов деятельности: заполнение пропущенных букв, определение грамматических показателей, придумывание фраз со словами, и все это с переписыванием текстов. Предполагаются диктанты.

За рубежом, однако, к моменту начала занятий по учебнику ребенок не настолько хорошо знает русский, как его сверстники в России. Он плохо понимает фразеологию, у него меньше словарный запас, в речи много влияний, заимствований и калек, и он не знает принципов словообразования и словоизменения в таком объеме, как требуется. Часто ребенок не идентифицирует однокорневые слова. Для тех, у кого язык окружения намного опережает русский, русский больше похож на иностранный. Методика обучения русскому как иностранному предполагает опору «на ситуацию»: проработку типичного словаря по теме, оттачивание употребительных конструкций с комбинирующимся наполнением, упражнения на словообразование, глагольное и именное управление, стилистические замены. Все это ближе по цели владения языком тем, кто двуязычен. Однако они изначально гораздо лучше знают русский, чем те, кто изучает его как иностранный. Им нужно более насыщенное словарное наполнение уроков и более сложные конструкции, однако в грамматике они часто допускают вполне примитивные ошибки.

Но и это еще не все. Учебники русского языка за рубежом конкурируют с учебниками английского, немецкого, французского, испанского, которые строятся по современным, психологически продвинутым принципам. Русские часто проигрывают, не учитывая мотивацию.

Суть особенностей взаимовлияния языков у двуязычных говорящих раскрывается с точки зрения частоты допускаемых ошибок, выбора общего варианта для двух языков при игнорировании несхожих, построения отсутствующего элемента по аналогии с другим языком, распространение некоторой языковой черты на неподходящие контексты, смешение классов слов, по отношению к которым применима данная категория, и т.п. Таким образом, вовлеченными в процесс речи билингва оказываются и семантические, и грамматические характеристики, причем чем меньше языковой инпут (тот объем языка, под воздействием которого находится ребенок), тем беднее выразительная сторона речи. Осознавая, к какому языку какое явление относится, пользуясь средствами двух языков одновременно, ребенок должен также выучить, какие существуют запреты на комбинации отдельных элементов друг с другом (что допустимо в одном языке и недопустимо в другом).

**Особенности жизни билингва.** Всякое обучение является также и воспитанием, а обучение второму языку в детстве – не только самоцель, но и средство развить учебные способности детей. Тип личности и усвоение второго языка напрямую не связаны. Так, даже разница между экстравертом и интравертом хотя и может оказывать влияние на общие установки по отношению к общению, не приводит решающим образом к иному качеству владения языком, то есть если человек легче вступает в коммуникацию и проявляет социальную активность, это не значит, что его результаты во всем будут превосходить достижения более замкнутого и менее открытого человека. Способность идти на риск и испытывать свои силы может приводить к получению более хорошей и разносторонней речевой практики; если повышенная тревожность, препятствует успеху, то самоуверенность и эмпатия (сопереживание) облегчают взаимодействие на новом языке. Общие умения учиться и организовывать процесс обучения также имеют значение: как человек слушает и запоминает, как он ищет и получает информацию, насколько он пыллив и любознателен, насколько он умеет применять полученную информацию на практике, пользоваться участием в

коллективной деятельности, распределять время, проходить через тесты и испытания, выделять главное и второстепенное, охватывать все возможные случаи, относящиеся к данной проблеме.

Фундамент учебных способностей закладывается уже в дошкольном возрасте; одинаково важны умение заниматься самостоятельно и играть с партнером, вести свою роль в общей игре, при выполнении коллективной задачи, когда ребенок не выпячивает свое "Я", а действует заодно с другими, терпеливо дожидаясь очереди, помогая слабым, ограничивая свои потенциальные реакции теми, которые дополняют общую картину, радуясь успеху другого, поддерживая удачные попытки ради общей цели. В то же время это способность брать ответственность на себя и решать задачу самостоятельно, обращаясь за помощью к другим, искать свои пути решения. Конструктивные предложения при общих решениях очень ценятся, но если кто-то из участников обсуждения "тянет одеяло на себя", то совместность часто теряет смысл. В коллективных обсуждениях часто постепенно выявляются лидеры, но и они думают лучше, оригинальнее, если другие предлагают пути решения, которые нужно обоснованно отвергнуть. Ведь чтобы убедить "массу" в правильности избираемого варианта действий, этот поступок нужно всесторонне обосновать, в том числе приведя и неправильные гипотезы и идеи, если они в принципе могут возникнуть в массе и их нужно предупредить. Детский пример может быть таким: дети должны на втором языке предложить варианты распорядка дня бегемотика; здесь годятся и "дурацкие" идеи, например, что утром он ложится спать, на обед ест книгу и т.п. Чем более шутовской характер поведения сказочного персонажа предложен, тем смешнее, тем больше вариантов сочетаний слов друг с другом. Мотивация здесь носит юмористический характер, участники диалога проявляют находчивость и комбинаторные способности. Радость от участия тем выше, чем быстрее ребенок находит способ соединения имеющихся в запасе слов друг с другом, чем лучше развиты у него навыки использования схем сочетаемости. Одновременно он учится этому у других и на своем опыте. Если же ставится практическая задача: построить и заселить зоопарк, выделить каждому животному место, создать необходимые условия существования (построить горы, перелески, бассейны с теплой и холодной водой, домики, обеспечить выживание в зимний период), придумать, когда, как, чем животных кормить, решить, сколько нужно служителей, какие животные могут жить в одном загоне (в одной клетке), а какие не могут, – тут недостаточно простого перечисления, а нужно искать общее решение, учитывающее одновременно потребности разных зверей, птиц, рыб, змей, насекомых и т.д. Такое задание требует многочасовой, даже многодневной работы, использования наглядного материала, привлечения разнообразных знаний, какого-то способа фиксации достигнутых решений, согласования усилий. Здесь преподаватель второго языка использует все, что было выучено в самых разных темах, использует впервые необходимую лексику, сообщает дополнительные сведения на новом языке, привлекает справочный материал, изданный в стране изучаемого языка.

Умение добывать информацию кажется на первый взгляд не очень-то детским. Взрослому необходимо поддерживать интерес ребенка, но на практике мы все время встречаемся со случаями, когда взрослый игнорирует вопросы ребенка или отвечает поверхностно, не вникая в суть вопроса, не показывая своим примером, что можно заглянуть в словарь, энциклопедию, Интернет. Напротив, взрослый должен показывать, что ни один вопрос не глуп, если его правильно поставить; для этого его иногда нужно переформулировать, уточнить, заострить – это тоже должен помочь ребенку научиться делать взрослый. Затем он демонстрирует пути поиска сведений, сообщая ребенку, что знаний в мире так много, что никто не может знать всего, но может искать нужную информацию. В этом случае ребенок будет гораздо свободнее и легче относиться к тому, что он сам еще не все пока знает. Ведь вызывающими раздражение у окружающих "всезнайками" часто бывают как раз поверхностно нахватавшиеся разрозненных сведений

люди. Изучение иностранного языка расширяет возможности ребенка, показывает ему, что мир еще больше и многообразнее, чем он представлял себе раньше.

Взрослый должен учитывать, что ребенок не так быстро будет справляться с заданием, если он захочет привлечь к его выполнению что-то кроме того, что и так известно. Например, если ребенку нужно найти изображение медведя, он может не ограничиться одной игрушкой или картинкой, а захочет самостоятельно подобрать книги, в которых он читал про медведей. Умелый педагог использует это желание для того, чтобы обсудить на изучаемом языке содержание книг в той форме, в какой позволяет актуальный уровень владения языком у ребенка. Например, если обучение еще в самом начале, то следует говорить: "Это Колобок. Это бабушка, это дедушка. Колобок – это хлеб. Бабушка хочет съесть Колобок, дедушка хочет съесть Колобок. Колобок катится от бабушки, колобок катится от дедушки. Это заяц. И т.д." На следующем уровне сложности сказку можно рассказать так: "У бабушки и дедушки есть Колобок. Какой красивый Колобок! Какой вкусный Колобок! Колобок лежит на окошке, падает, катится по дорожке. Заяц идет по дорожке: "Колобок-Колобок, я тебя съем." И т.д." Еще более сложный уровень рассказа будет такой: "Дедушка хотел есть. Он сказал бабушке: "Сделай Колобок, пожалуйста." Бабушка сделала вкусный, красивый, круглый Колобок. Ах! Колобок горячий, нельзя сейчас съесть Колобок. Лежи, Колобок, на окошке, будешь не горячий, а холодный. Дедушка будет есть вкусный Колобок, бабушка будет есть вкусный Колобок. Бах! Колобок упал с окошка, покатился по дорожке. Катится Колобок, катится, песенку поет." Если в группе есть дети с разным уровнем владения языком, то одновременно должны предлагаться все три варианта рассказа: "Дедушка хотел есть. Он сказал бабушке: "Сделай Колобок, пожалуйста." Бабушка сделала вкусный, красивый, круглый Колобок. Это Колобок. Это бабушка, это дедушка. Колобок – это хлеб. У бабушки и дедушки есть Колобок. Какой красивый Колобок! Какой вкусный Колобок!" Так можно поступать с любыми сведениями: их можно пересказывать в совсем простой, средней, несколько более сложной и комбинированной форме.

Обучение иллюстрированию является также способом развить память и систематический ум, если ребенок учится делать наглядные заметки – условные рисунки того, что выучено, составляет (путем вырезания и наклеивания подобранных картинок или раскрашивания) словари (подписи делают сначала взрослые, потом их копируют, срисовывая, сами дети), а особенно тогда, когда ребенок пытается отразить на бумаге динамику происходящего (события, действия, превращения). Тут могут осуществляться индивидуальные и коллективные работы, а также сочетание индивидуальных и коллективных работ.

Развитию памяти помогают также разнообразные приемы извлечения информации из памяти и ее уместного применения: повторение того, что было сказано другими, в буквальной и обобщенной форме, как избирательно, так и друг за другом по кругу; перечисление всех возможных членов одного класса (например, всех действий, которые может осуществить какой-то персонаж, всех предметов, по которым может стрелять танк, всех сочетаний формы и цвета предмета, все вариантов украшений комнаты или одежды, всех вещей, из которых можно сварить суп, и т.п.); сознательное как можно более частое использование имен девочек, мальчиков, кличек животных, географических названий, типичных для данной культуры обращений, вежливых слов, междометий и т.п.; ссылки на изученные стихи, песни, прочитанные книжки, известные события, сказки; применение известных речевых формул в повседневной жизни.

Для успешного личностного прогресса важна общая атмосфера занятий. Если взрослый умеет задать тон доброжелательности, уважительного отношения друг к другу, то в такой обстановке дети смелее предлагают неожиданные решения, готовы идти на риск, не боятся совершить ошибку. При этом следует избегать интеллектуальной соревновательности. Ребенку нужно давать время для обдумывания ответа, для того, чтобы он мог действовать в

своем темпе, чтобы он не торопился, но и не медлил. В такой обстановке, где любые проявления ребенка воспринимаются с пониманием, ему легче участвовать в контроле и проверке. Каждое речевое и поведенческое решение ребенка может восприниматься одновременно и как итог развития, и как переход на следующий уровень умений. Соревнования, в которых выявляется победитель, допустимы в физической сфере: кто быстрее добежит, кто дальше бросит. Еще лучше сочетать их с соревнованиями на то, кто медленнее всех пробежит, кто ближе всех бросит. Для развития личности наилучший вариант вообще такой: кто захотел побежать, кто смог бросить, тот и получает награду, вне зависимости от результата. Но сравнение результатов в области фантазии, придумывания не обязательно оказывается полезным, потому что тогда ребенок начинает чувствовать собственную ущербность в каком-то отношении гораздо острее.

**Родительский опыт.** Большинство родителей говорит с ребенком на одном языке, но двуязычные родители, хорошо владеющие обоими языками, могут использовать в общении с ребенком оба языка. Проблема общения на втором языке встает и перед теми, кто живет в семье, где язык окружения – второй для ребенка – представлен недостаточно: нужно ли помогать детям его осваивать, а если да, то как именно? Дети, растущие в среде нескольких языков, по свидетельству родителей, интересуются и другими языками, спрашивают, как то или иное слово будет, например, по-эстонски, по-шведски, по-английски, по-итальянски. Многие родители поддерживают интерес к английскому языку и ставят, например, английские мультфильмы. Если английский – третий язык в семье, то ребенок, как правило, посещает еще и занятия детского кружка на этом языке. Если родители недостаточно хорошо владеют языком принимающей страны, а в семье есть старшие дети, хорошо им овладевшие и уже посещающие школу, то их просят почитать ребенку. Иногда семья поддерживает также иные этнические малые языки (каталонский, табасаранский).

По данным опросов, чтение, просмотр мультфильмов, телепередач, игры происходят в каждой семье, но не каждый день. Преобладают мультфильмы. Чтение происходит преимущественно вечером, хотя иногда родители успевают почитать ребенку до того, как отправляются в детский сад. Читают от 10 минут до 1 часа на каждом из языков в день. Способствуют активному общению совместные занятия спортом, походы в бассейн, в зоопарк и на фермы, домашние игры (разнообразные настольные, конструкторы, пазлы, с игрушками, куклами, поездами, машинками и т.п.). Многие родители разучивают с детьми буквы, учат их читать (в частности, по букварю или на магнитной доске), считать, специально разучивают названия цветов; иногда используются компьютерные и интеллектуальные игры, специальные тетрадки с заданиями по развитию ребенка. Спектакли посещаются по возможности несколько раз в год. Некоторых детей водят на занятия танцевального, музыкального, театрального, рисовального, математического кружков. Общение с гостями (приглашение к себе, походы в гости) происходят 1-5 раз в месяц (большинство – 2 раза в месяц). Некоторые родители считают, что поддержка языку происходит и при посещении православного храма, где служба осуществляется на церковнославянском языке; к тому же тогда происходят встречи со знакомыми, говорящими по-русски, как при посещении русского магазина. Одного ребенка водят в подготовительный класс русской школы. Русско-украинский билингв, согласно анкете, умеет все говорить на двух языках, но пока не владеет совсем основным языком окружения.

Родители сообщают о меньшем количестве слов, используемом на втором языке (около 2/3 от того, что говорится на первом в двуязычных семьях, даже в таких, где родители уделяют равное внимание поддержке каждого из языков, или даже всего несколько слов в русскоязычных семьях, в то время как на более сильном языке – все, что соответствует возрасту). Отмечается, что на каждом из языков большая часть предложений – правильно составленные. В одной из анкет (из двуязычной семьи) было указано, что словарный запас

практически одинаков на обоих языках, чуть больше на финском, по оценке – на каждом из языков до 1000 слов в 4 года. Возможно, родители, имеющие хорошее образование и недавно переехавшие за рубеж, стараются больше заниматься с детьми.

Не все родители могут и хотят писать по-русски; некоторые пускают языковое развитие ребенка на самотек, им вообще не интересно ни заниматься с ребенком, ни следить за его речевым развитием. Чем больше времени родители уделяют разнообразным занятиям с ребенком на каждом из языков, тем лучше результат. Однако дошкольный возраст – это еще не завершение речевого развития: язык может быть забыт или восстановлен и позже. Отмечаются случаи, когда ребенок в детстве начинал говорить на двух языках, причем активно смешивал языки, но потом развился в преимущественно монологичного – блестящего оратора с богатым словарным запасом. Несколько языков можно и нужно выучить с детства, а потом в процессе школьного и вузовского образования прибавить к ним дополнительное количество. В одной семье и примерно одинаковом окружении дети могут избирать разные стратегии двуязычия (факт, описанный во многих литературных источниках): одни говорят сильно на одном языке, но слабо на другом; другие говорят равно хорошо на обоих языках и даже опережают своих сверстников; третьи смешивают языки; четвертые отстают в каждом из языков. Некоторые мамы были свидетельницами того, как ребенок пугался, когда она заговаривала с ним на «папином» языке, когда кто-то в окружении начинал говорить на непонятном языке, а помощи ждать было неоткуда.

Еще одна история: мама не знает, что ей делать. Папа француз, не способный к языкам, она тоже не очень, но по-французски говорить научилась, с новорожденным сыном жили в Лондоне, мама говорила по-русски, в присутствии папы – по-французски. Жили периодически в Узбекистане у бабушки и дедушки, переехали на Таити, где ребенок пошел в детский сад с креольским языком (сын от детей прятался, не играл со сверстниками, только с мамой или в одиночку), вернулись во Францию, улетели на Карибские острова, где основным языком был английский. Когда ребенок он пошел в англоязычную школу, учителя попросили проверить слух, все было в норме, знал только несколько слов по-русски, и педиатры посоветовали убрать третий язык, которым оказался русский. Ребенок многого не понимал и старался угадать, был одинок, хотя мама старалась организовать ему компанию. Родители решили вернуться во Францию, чтобы стабилизировать обстановку и включить в воспитательный процесс родных. Обследование показало норму когнитивного развития, а учителя в школе были в ужасе от качества владения языком. Мальчик начал постепенно, с ошибками говорить по-французски. Мама хотела бы в ближайшее время вернуть русский.

Подобная ситуация довольно часто встречается теперь в нашем мире, где родители много путешествуют, а у ребенка нет устойчивых связей с окружающими. Дети иногда даже просят ни с кем не знакомиться, чтобы не было печально расставаться.

Воспитатели дошкольных учреждений, соседи, родственники, друзья часто выучивают некоторое количество приветствий, ласковых обращений и т.п. на языке ребенка, чтобы время от времени вставлять их в свою речь. Они сами просят родителей не бросать родной язык и не стесняться говорить на нем в присутствии других людей. В мультикультурном обществе использование культурных «тэгов» (привесок) разнообразит общение, демонстрирует, что есть возможность черпать вербальный материал из разных источников, что это прекрасно и весело – иметь в запасе разнообразные средства выражения.

Понимание, говорение для каждого из языков могут быть разнесены во времени, наступать раньше или позже, провоцироваться определенными обстоятельствами (приехали в гости другие дети; пошел в специальный детский сад и т.п.). Так же и с чтением и письмом: в детстве родители могут пропустить момент, когда ребенка интересуется грамота, а потом она оказывается не такой уже необходимой на втором языке, поскольку в школе все обучение на другом, и вырастает иногда отлично говорящий человек, но неграмотный. Такие носители

наследственного языка могут овладеть грамотой позже; их ошибки часто напоминают ошибки маленького ребенка.

Большая ошибка, которую совершают родители, стремящиеся сохранить язык, – это вывод о речевой способности ребенка по одному-двум случаям и приписывание ему каких-то особых теорий, ни из чего не следующих. Например, родители говорят, что ребенок выбирает более простые и короткие слова из каждого языка – и это в то время, когда он практически еще ни одним языком в достаточной мере не владеет, когда нет выбора – что проще, что сложнее, т.к. артикуляционный аппарат все равно способен воспроизвести только слова определенной структуры (ведь ребенок не видит их написанными и произносит все равно только то, что у него получается). По каким лингвистическим признакам родители решили оценить, что для ребенка сложнее, а что проще? Или на основании каких-то собственных предпочтений они делают вывод о том, что какой-то язык ребенку нравится больше, чем другой? Обычно за такой формулировкой скрывается ленивое намерение сократить для себя работу по обучению ребенка второму языку или стремление перейти на другой язык во внутрисемейном общении – если в обществе считается, что тот более престижный. Из ребенка некоторые иммигранты делают для себя бесплатного учителя второго языка.

Вторая ошибка состоит в том, что родители думают, что существует какой-то один нормативный язык, поэтому все слова языка нужно произносить всегда в правильной форме, избегая игр со словами. Современный подход состоит в том, что язык представлен не только литературной формой, но и множеством своих региональных вариантов, и даже в одной семье может быть несколько вариантов произношения, отдельные слова употребляются в разных значениях и с разными суффиксами, поэтому нет возможности дать ребенку, вырастающему даже в одноязычной семье, только один вариант языка. Кроме того, сейчас практически не возможно найти абсолютно грамотных людей, носителей языка, которые бы не делали ошибок. То, что способствует развитию сознания, мышления, сопоставления разных вариантов, приносит пользу ребенку. Разнообразие номинации (называния одного и того же разными способами), модификации при построении высказывания, трансформации слышимого от лица разных людей – вот необходимые составляющие адекватного формирования речевой способности.

Третья ошибка – родители недооценивают важности обильной повседневной речи. Они считают, что сделали для своего ребенка всё, создав ему комфортные условия для жизни: выделили отдельную красиво украшенную комнату, купили яркие книги и множество дисков, завалили игрушками, дают свежую, правильно приготовленную пищу. А где же во всё этом личность родителя? Где его авторитет, где заинтересованное общение с ребёнком, обсуждение повседневных дел? Где те речевые образцы, на которые должен ориентироваться ребенок?

Наконец, довольно часто возникает грустный вопрос о том, как не говорить с ребенком на родном языке родителей, т.е. как им так говорить на каком-то языке, чтобы ребенок его не слышал, не понимал, не идентифицировал себя с ним. Эта ситуация наблюдается у вынужденных переселенцев, скрывающих от общества, кто они и откуда, у представителей меньшинства, знающих язык большинства, в попытке примкнуть к нему, у людей, не ценящих языковое разнообразие, у тех, кто боится, что изучать два языка – слишком сложно маленькому ребенку (т.е. не имеющих представления о становлении двуязычия), или тех, кто думает, что обучать языку должны специально подготовленные для этого профессионалы. Из-за такой установки родителей в мире стало намного меньше языков, чем могло бы быть. Есть и такие родители, которые просто считают, что одного языка вполне достаточно, с ним меньше хлопот и проблем.

Обсуждая на «живых» собраниях перспективы многоязычия, родители в разных странах отмечают, что дети довольно рано начинают осознавать, где их поймут (будут

говорить «на нашем» языке), а когда они не смогут найти собеседника (в песочнице, в магазине и т.д.). Дети чрезвычайно чувствительны к акценту, могут имитировать его, например, играя с игрушками, легко подмечают, что если у говорящего определенный акцент, то его родной язык отличается от своего собственного, – и даже иногда знают, какой именно родной язык, если имели опыт общения с таким человеком (например, говорит, «как дядя Виктор», «как в Таллинне говорят»). Многим родителям трудно решить, на каком языке лучше говорить с гостями в присутствии ребенка, а иногда и между собой. Важный момент – обсуждение, когда лучше отдать в детский сад (с рождения, в год, два, три, четыре, пять, перед школой), на каком языке должна говорить с ребенком няня (должен ли это быть чистый русский язык или может быть украинский, стоит ли выписывать няню из России или лучше из Англии и т.п.). Интересует момент и форма ввода третьего, четвертого и т.д. языков. У многих отмечается альтернативное двуязычие: когда дети проводят долгое время в России или ином русскоязычном окружении, начинает доминировать русский, а в другой стране – ее язык. Соответственно, родители подчас меняют стратегию: говорят с ребенком на том языке, который меньше звучит в окружении, чтобы сбалансировать инпут (поступление языка). Детям труднее ориентироваться, когда семья часто переезжает. Врачи подчас рекомендуют перестать говорить с ребенком на слишком большом количестве языков, оставив максимум два-три, если они четко разделяются по сферам употребления, и начинать глубокое знакомство с еще каким-то новым языком только тогда, когда он может быть поддержан в течение достаточно длительного периода времени. Родители сообщают о проблемах выбора школы: куда лучше отдать ребенка, в учреждение с каким языком обучения: с одним из языков родителей, с языком окружения, с языком меньшинства, с английским, немецким, французским, испанским, китайским? Каждое из решение может быть осмыслено, например, если выбирается язык меньшинства, ребенок как бы переходит в иную категорию, становясь представителем не русскоязычных, а иной группы населения, соответственно, он может по-иному формировать свою идентичность.

Очень важна обстановка в семье, чтобы выбор языка не был связан с напряжением, не надо усложнять ситуацию. Если общение происходит естественно, то, как и в известных аристократических семьях, одновременно используется несколько языков, разговор идет то на одном, то на другом, просто нужно специально маневрировать – но это должно войти в привычку.

Будущее, безусловно, за массовым многоязычием, и, по статистике, таких людей в мире уже больше, чем одноязычных. Они выучили эти языки в разном возрасте – в детстве или позже – но они нужны им, и поэтому они ими пользуются. Быть монолингвом скоро станет просто неприлично. Наши дети идут дальше своих родителей: они больше знают, видели, умеют. Помочь им овладеть русским языком – одно из немногих дел, на которые мы способны.

### **НАШИ ПУБЛИКАЦИИ:**

*Протасова Е.Ю.* Дети и языки. М.: Центр инноваций в педагогике, 2008.

*Протасова Е.Ю., Родина Н.М.* Многоязычие в детском возрасте. СПб.: Златоуст, 2005.

*Протасова Е.Ю., Родина Н.М.* Русский язык для дошкольников. СПб.: Златоуст, 2006.

*Протасова Е.Ю.* Приключения на столе. СПб.: Златоуст, 2006.

*Протасова Е.Ю., Родина Н.М.* Методика развития речи двуязычных дошкольников. М.: Владос, 2010.

*Протасова Е.Ю., Родина Н.М.* Методика обучения дошкольников иностранному языку. М.: Владос, 2010.

*Протасова Е.Ю., Хлебникова В.М.* В цирк! СПб.: Златоуст, 2008.

*Протасова Е.Ю., Хлебникова В.М.* У костра. СПб.: Златоуст, 2010.