

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

№ 4

Сохранение и развитие наследуемого русского языка для формирования японско-русского билингвизма: психологические и социальные факторы	
Лекция профессора Накадзима Казуко на Летнем семинаре 2012	
«Русско-японское детское двуязычие: вопросы и ответы»	1
<СТАТЬИ>	
Степень зависимости от морфологических способов при словообразовании русского языка	
—к вопросу, почему часто употребляемые русские слова покрывают небольшой процент текста —	
..... САЯМА Гота	41
Content-based language teaching in a Russian as a second foreign language classroom	
..... YOKOI Sachiko · HAYASHIDA Rie	57
日本におけるロシア語話者ディアスポラのロシア語	
..... カザケーヴィイチ・マルガリータ	75
<ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ>	
Идеальная учебная программа — 6岁から10岁的儿童を対象とする ロシア語バイリンガル教育の現場から —	
..... 武田 エレーナ	99
<ЗАМЕТКИ И СООБЩЕНИЯ>	
6岁から10岁的バイリンガルの子供のためのロシア語テスト	
..... シヤトヒナ・ガンナ	117

**Японское общество по исследованию проблем
преподавания русского языка**

2013

Русско-японское Детское Двужычие: Вопросы и ответы

Летний семинар 2012

Сохранение и развитие наследуемого русского языка для формирования японско-русского билингвизма: психологические и социальные факторы

НАКАДЗИМА Казуко
(почетный профессор университета Торонто, Канада)

Перевод:

Басова Ольга

(докторант университета Хиточубаси, Япония)

Островская Мария

(докторант Осакского университета, Япония)

Сегодня я бы хотела поделиться своим опытом. Живя в Канаде и воспитывая сына в условиях иноязычной среды, я на своем опыте поняла трудности, связанные с обучением ребенка японскому и английскому языкам. Будучи одновременно матерью и преподавателем в университете, я исследовала проблемы обучения детей наследуемому языку. Отталкиваясь от своего родительского и преподавательского опыта, я расскажу сначала о том, что такое наследуемый язык, затем – о социальных факторах билингвизма, а в конце остановлюсь на проблемах обучения детей-билингвов.

1. Наследуемый язык

Роль первого (Я1, родного) языка

Под *первым* языком (англ. *primary language*) мы понимаем язык, с которым ребенок сталкивается раньше других в своей жизни. Этот язык принято также называть родным. Родной язык – это язык, который усвоен на уровне, соответствующем возрасту. Если, например, в семье, живущей в Японии, используется русский язык, то впоследствии, когда ребенок идет в детский сад или школу, добавляется еще и японский, который становится *вторым* языком. Роли первого и второго языков существенно различаются.

Первый язык намного важнее второго. Прежде всего, он является средством

внутрисемейного общения, важным фундаментом, без которого родителям не построить крепких отношений с детьми. Во-вторых, с помощью первого языка ребенок учится выражать и передавать свои чувства, понимать чувства окружающих. Кроме того, именно на первом языке ребенок учится мыслить. С трехлетнего возраста он часто задает вопросы: «Почему? Зачем?» Это свидетельствует о том, что ребенок учится пользоваться языком для выражения своих мыслей. В-третьих, считается, что родной культурой ребенок овладевает до 5 лет, то есть освоение культурных норм происходит через языковое общение в семье. Так ребенок осознает, что можно делать, а что нельзя, он начинает понимать, за что его накажут и за что будут ругать. Происходит усвоение поведенческого кода и системы ценностей. И наконец, считается, что родной язык наилучшим образом подходит для обучения грамоте. Научиться читать и писать на нем легче, так как он усваивается эмпирически.

Взрослые, длительное время живущие за границей, в отрыве от родной языковой среды, способны сохранить язык в отличие от детей. Дети же склонны быстро забывать родной язык, если не пользуются им. Взрослым кажется, что ребенок не может забыть родной язык, но это не так: ребенок теряет навыки общения на родном языке сразу же, как только перестает его использовать. Чувство утраты языка, на котором ты когда-то мог говорить, остается при этом на всю жизнь.

Еще один важный момент – рост числа смешанных браков. Если в таком браке отец и мать используют два разных языка, то и у ребенка тоже будет два родных языка. Родной язык не обязательно один. Считается, что ребенок в состоянии усвоить до пяти языков.

Что такое наследуемый язык

Итак, что подразумевается под термином «наследуемый язык» (англ. *heritage language*)? В Англии и Австралии это называется *community language*, то есть «язык диаспоры». Дети могут обладать разными наследуемыми языками, но во всех случаях этот термин будет обозначать наследуемый от родителей либо бабушек и дедушек язык детей, находящихся в численном и языковом меньшинстве.

Японские дети используют японский язык дома и в школе, то есть они пользуются одним и тем же языком. В этом случае нет необходимости в обучении наследуемому языку. Если японский ребенок в семье пользуется японским, а в школе – английским языком, как например, в специальной школе типа Като Гакуэн, оба языка обычно развиваются одинаково хорошо. В семьях же, где все говорят по-русски, а ребенок в школе использует японский язык, развитие русского языка у ребенка будет затруднено без значительных усилий со стороны родителей. Язык одного или обоих родителей, используемый в домашнем общении, принято считать наследуемым, когда ребенок растет в условиях чужой культуры. Для родителя (родителей) он является родным, а для ребенка – наследуемым. Но есть и еще один язык, который ребенок

использует не менее часто. Это язык обучения, язык школьного общения. Этот язык и наследуемый язык начинают конкурировать.

Думаю, немало родителей считает, что если они сами будут знать японский на том уровне, которому обучают их детей в школе, то они смогут поддерживать общение с ребенком. На самом же деле, даже если родители научатся говорить по-японски такие бытовые фразы, как "Ложись спать", "Ешь", "Пора вставать", уровень их японского языка не позволит свободно обсудить с ребенком проблемы взаимоотношений с противоположным полом, вопросы трудоустройства или поступления в университет. Поэтому считается, что для полноценного общения гораздо эффективнее обучать детей наследуемому языку, чем родителям самим пытаться общаться с ними по-японски.

Японские дети погружаются в японскую языковую среду еще до школы. Они приходят в первый класс, уже овладев навыками разговорного языка. Однако дети из русских семей зачастую садятся за школьную парту с нулевыми знаниями японского языка. Поэтому нередко родители склонны думать, что ребенок непременно должен овладеть японским еще в дошкольном возрасте, чтобы затем он смог учиться наравне с японскими детьми. Однако это совсем не обязательно. Язык, на котором ребенок говорит до школы, не обязательно должен быть именно японским. Для ребенка лучше всего, если родители будут говорить с ним на том языке, в правильности употребления которого они уверены. Безусловно, потребуется определенное время для того, чтобы ребенок привык к японскому языку в школе, однако, если при этом он будет знать русский на достаточном уровне, произойдет *трансференция* (англ. *transfer* = «перенос») его навыков в русском языке на японский язык, и ребенок в скором времени перестанет отставать в учебе. Иными словами, фундаментом для овладения школьным – японским – языком обязательно должен быть сам японский язык. Прочный фундамент в виде русского языка в этом смысле будет намного важнее.

Бывает так, что дети утрачивают язык, связывающий их с родителями, еще до школы, начав посещать японский детский сад. Общение детей и родителей в таких семьях нельзя считать полноценным: там нарушен эмоциональный фон, ребенок испытывает чувство отчуждения, например, когда не может участвовать в разговоре, если к родителям приходят русскоязычные гости. В результате мы имеем дело с проблемой неустойчивой национальной идентичности.

С момента социализации в японском детском коллективе (дошкольном учреждении) или с началом учебы в японской школе русский язык подвергается значительному влиянию со стороны японского. Это проявляется, например, в том, что ребенок порой не сразу может подобрать нужное русское слово. Причина этого – доминирование местного языка, под влиянием которого русский язык находится в стагнации. Используя термин «наследуемый язык», мы имеем в виду, прежде всего, недостаточно развитый язык. Если язык полноценно развит, мы называем его «родной язык». Использование термина «наследуемый язык» само по себе подразумевает наличие у ребенка еще одного языка, как правило, доминирующего,

который в любом случае тормозит развитие наследуемого языка.

Для ребенка непонимание языка родителей означает огромную потерю. Давайте представим себе семью, где родители и ребенок перестали общаться: родители говорят по-русски, ребенок – всегда только по-японски. Насколько хорошо они смогут понимать друг друга? Так им никогда не достичь полного взаимопонимания. Если же родители, наоборот, будут прилагать максимальные усилия для поддержания общения с ребенком на своем родном языке, это окажет положительное влияние не только на его общезыковое развитие, но и на становление его как личности.

Язык внутрисемейного общения – *домашний язык* – отличается от языка, используемого в школе и обладает следующими особенностями:

- 1) дома мы обычно обходимся краткими предложениями, часто однословными;
- 2) домашним языком нередко становятся региональный диалект;
- 3) в общении с семьей мы практически не используем письменную речь, а набор тем для разговора зачастую невелик, в основном это общение на повседневные темы. В Канаде даже есть специальное выражение – «кухонный язык» (англ. *kitchen language*).

Добавим, что в домашнем языке ребенка неравномерно сформированы умения в 4 видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо). В большинстве случаев наиболее развито аудирование. Говорение тоже развито достаточно хорошо, настолько, что создается впечатление прекрасного владения языком. Однако при попытке рассказать о чем-то сложном ребенок оказывается неспособным построить длинное монологическое высказывание, становится очевидной ограниченность его лексического запаса.

Если говорить о наследуемом японском языке, то результаты исследований показывают, что навыки чтения иероглифов замораживаются на уровне 4-го класса, а навыки их написания – на уровне 2-го класса. Следует добавить к этому еще и несформированность навыков употребления вежливого стиля речи, а также отсутствие навыков членения текста на абзацы.

Что будет, если запустить изучение родного языка

Если запустить изучение родного языка, язык ребенка окажется весь в «прорехах», мы получим недоразвитый, то есть *наследуемый язык*.

Уровень владения родным языком, как правило, определяется по его соответствию возрасту ребенка. В случае с наследуемым языком мы имеем дело с *лакунами* (пробелами в системе). Не хватает лексик, бросаются в глаза неусвоенные грамматические конструкции, не отлажен механизм переклочки языкового кода. Если наследуемый язык усвоен в недостаточной мере, мы получим следующие модели билингвизма:

- 1) «разговорный билингвизм» (характеризуется умением говорить на обоих языках, но умение читать и писать развито только на одном, японском);

- 2) «рецептивный билингвизм» (ребенок способен понимать устную русскую речь, но отвечает исключительно по-японски);
- 3) «монолингвизм» (характеризуется способностью ребенка понимать и говорить только на местном, японском, языке);
- 4) так называемая модель «double limited» (выражается в неумении говорить как следует и по-японски, и по-русски, а при попытке обучения на любом из двух языков обычно оказывается, что для учебы не хватает уровня владения ни тем, ни другим).

Отличия родного и наследуемого языков

Подведем итоги. В чем заключается отличие родного и наследуемого языков? Определение родного языка было сформулировано в 1981 году Тове Скунтаб-Кангас (T. Skutnabb-Kangas), авторитетной финской исследователем в области обучения языку меньшинства. Определение же наследуемого языка было дано мною. Родной язык – это язык первый по очередности усвоения, лучше всего понимаемый и наиболее часто используемый. Носитель языка связывает свой родной язык со своей национальной идентичностью (так называемая «внутренняя идентичность»). Кроме этого, именно по нашему родному языку окружающие относят нас к носителям того или иного языка (это «внешняя» идентичность).

Наследуемый язык, равно как и родной – это язык первый по очередности усвоения, однако отличие его от родного заключается в том, что под давлением доминирующего школьного языка он не развивается до уровня родного. Частота употребления наследуемого языка сужается до сферы внутрисемейного общения. Внутренняя идентичность неустойчива. Что же касается внешней идентичности, наследуемый язык – это язык, за невладение которым становится стыдно перед окружающими, ведь они считают тебя носителем этого языка.

Процесс усвоения родного языка ограничен временными рамками, которыми определяется период формирования родного языка. Как правило, это время от рождения до 14 лет (в другой интерпретации – от рождения до 12-13 лет). Лично я считаю, что для японского языка оптимальным следует считать период до 14-15 лет ввиду наличия иероглифики. Это период, в течение которого в следующем порядке закладывается фундамент родного языка. Прежде всего, до 5 лет усваивается материнская культура. В это время ребенок овладевает культурными нормами: начинает понимать, что делать можно, а что – нельзя. Следующими закладываются основы разговорной речи, в промежутке от 2 до 8 лет. Вежливая речь формируется медленнее. Основы чтения и письма начинают закладываться не с момента поступления в школу, а уже с 4 лет, когда ребенок овладевает навыками слогового чтения. Окончательное формирование основ чтения и письма завершается где-то между 9-ым и 10-ым годами жизни, после чего развивается умение понимать глубокий смысл прочитанного, а также формируются навыки написания сочинений. Одновременно с этим, то есть после 9 лет,

происходит усвоение лексики, передающей абстрактные понятия, и иероглифики (в японском языке).

Как же обстоят дела с наследуемым языком? Профессор Йосида Кэнсаку (K. Yoshida) из университета Дзёти в 1995 году предложил 8 основных отличий процесса овладения родным языком (Я1) от процесса овладения вторым языком (Я2).

- 1) Дети рождаются со «встроенным» механизмом овладения языком. То есть дети от 0 до 15 лет уже имеют врожденную способность к усвоению и запоминанию услышанного.
 - 2) Любой ребенок, независимо от его умственных способностей и окружения, может овладеть родным языком.
 - 3) Ребенок способен овладеть родным языком в полном объеме, даже если не ставить перед ним такой задачи.
 - 4) Овладение родным языком в большинстве случаев происходит согласно возрасту, в определенном порядке.
- До этого пункта включительно процесс овладения наследуемым языком практически не отличается от процесса овладения родным, однако в последующих четырех пунктах эти процессы начинают существенно различаться.
- 5) Родной язык в отличие от наследуемого не «окаменеет», не «застывает».
 - 6) Никто не учит нас родному языку и не исправляет наши ошибки. Родной язык окружает нас повсюду, благодаря чему усваивается естественным образом. При обучении же наследуемому языку, с которым соприкасаешься не так часто, необходимость в исправлении постоянно проскакивающих ошибок в какой-то мере остается.
 - 7) Нет нужды мотивировать человека к изучению родного языка. Наследуемый же язык не прогрессирует, если нет достаточной мотивации. Язык, на котором говорят школьные друзья, бесспорно, более привлекателен для детей, чем язык только внутрисемейного общения.
 - 8) И наконец, говорят, что характер не влияет на усвоение языка. Родного – да, но только не наследуемого. Наследуемый язык легче усваивается общительными детьми и сложнее – необщительными и замкнутыми.

Я надеюсь, узнав все это, вы поняли, насколько важно обучать ребенка наследуемому языку.

2. Психологические факторы

4 принципа обучения билингвов с точки зрения психологии

Давайте сравним принципы обучения билингвов с психологической и социальной точек зрения. Начнем с психологического аспекта. Я выбрала четыре самых важных принципа.

- 1) *Количество и качество погружения в язык*

Необходимо в достаточном количестве обеспечивать ввод языковой информации (англ.

iprit) и ее выход, т.е. продукт говорения (англ. *ouprit*).

2) *Три вида речевых умений* (CF / DLS / ALP)

Требуется разное время на овладение разговорной речью и на усвоение языка обучения школьным предметам. Это утверждение впервые прозвучало из уст моего коллегги по университету Торонто профессора Джима Камминса (J. Cummins). Вначале, в 70-х годах, он ввел понятия BICS и CALP. Затем, в 80-х, переформулировал эти понятия как 4 сферы речевой деятельности⁽¹⁾. Но после 2000 года заново разделил их на 3 вида речевых умений: CF, DLS и ALP. О них подробнее позже.

3) Влияние социального статуса родного языка на степень сформированности детского билингвизма

4) «Два языка – одна система» и «Два языка – две системы» (иначе: принцип наличия/отсутствия связи между языками)

Теперь о каждом принципе более подробно.

Принцип 1: Количество и качество погружения в язык

Чтобы воспитать двуязычную личность, необходимо прежде всего обеспечить погружение ребенка в язык, при этом одновременно предоставляя ему качественный *iprit* (говорить ребенку, чтобы он не просто слушал, а слушал и понимал) и *ouprit* (разговаривать с ребенком об услышанном).

Приведу два примера, первый из которых имеет непосредственное отношение ко мне (Nakajima 1998/2001). Я живу в Торонто. Однажды мне позвонил учитель из соседней школы, в которую поступила четырехлетняя японская девочка⁽²⁾. «Мы не можем понять, на каком языке она говорит. Это может быть японский, а может – и английский. Придите, помогите нам», – сказал педагог. Ничего не поделаешь, пришлось идти. С собой я взяла словарь в картинках для детей 4 лет. И действительно, я не поняла ни слова. Показывая на предметы, девочка бубнила себе под нос, произнося при этом какие-то нечленораздельные звуки. Например, указывая пальцем на яйцо, она говорила «tagopa». Я догадалась, что это может означать «тапаго» (яйцо). Классный руководитель сказал, что ни он сам, ни даже родители не могут разобрать, что говорит девочка. Но после разговора с ее матерью (она японка) я наконец-то начала понимать, в чем дело.

Отец девочки – японец во втором поколении – английским владеет лучше, чем японским. Но матери хотелось, чтобы отец говорил с ребенком именно по-японски, поэтому ему приходилось общаться с дочкой на своем ломаном японском. Я спросила у матери, часто ли она сама беседует с Мари-гян (так зовут девочку). Мать призналась, что нет. Сама она

(1) Не смешивать с говорением, аудированием, чтением и письмом, которые являются 4 видами речевой деятельности. (здесь и далее примечания переводчицы)

(2) В Канаде при начальной школе существуют дошкольные классы, где дети начинают учиться с четырехлетнего возраста.

подрабатывает, набирая на компьютере японские тексты, то есть с утра до вечера находится дома, но с дочерью при этом практически не разговаривает. На вопрос, чем же все это время занимается девочка, я получила ответ: «Сидит перед телевизором». Тогда мне стало ясно: девочка говорит на смеси английского, услышанного ею по телевизору, папиного ломаного японского и редких японских фраз, произносимых мамой. Иными словами, с интуитом были большие проблемы. Мать Мари-гян призналась: «Я не знала, что воспитывать ребенка так сложно». Эти ее слова заставили меня удивиться, ведь до этого она сказала, что сама раньше работала воспитателем в детском саду. Кстати, должна признать, что Мари-гян оказалась очень способным ребенком, ведь она смогла без труда запоминать слова, сказанные с экрана телевизора.

Эту ситуацию, тем не менее, можно исправить, стоит лишь матери решиться и начать активно говорить с девочкой по-японски, обеспечивая тем самым необходимый качественный и количественный инпут. Учитель дошкольной группы, где учится Мари-гян, поставил диагноз «задержка языкового и социального развития с отставанием от возраста на 2 года». И даже несмотря на это, данный случай все же поддается коррекции, поскольку возраст еще совсем не большой. В четыре года с легкостью можно наверстать упущенное.

Еще один случай, описанный в 1998 году Хисако Каннингем (H. Cunningham), впервые указавшей на проблему отставания в языковом развитии детей, растущих в двуязычном окружении. Случай называется «Такуя-кун из Нью-Йорка». Такуя-кун приехал в Нью-Йорк в возрасте 3 лет, начал ходить в детский сад, но наотрез отказывался говорить. Родители по вечерам упрашивали его: «Ну ответь же что-нибудь», – но в ответ мальчик только повторял их же фразу слово в слово: «Ну ответь же что-нибудь». И вот вдруг однажды он заговорил! А поводом к тому стало рождение младшей сестрички. Такуя-кун начал говорить с ней по-японски, неожиданно почувствовав себя в роли ее учителя.

Принцип 2: Три вида речевых умений CF / DLS / ALP

Когда мы продумываем учебные программы для обучения иностранному языку, мы всегда стараемся задействовать в них 4 вида речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Однако при обучении билингвов используются немного иные понятия, а именно: CF / DLS / ALP, которые ранее были известны как BICS и CALP.

BICS – сокращение от *Basic Interpersonal Communicative Skills*, то есть навыки разговорной устной речи. Аббревиатура CALP расшифровывается как *Cognitive Academic Language Proficiency*, другими словами, язык обучения.

Однако, будучи предложенными в 70-х годах, эти два понятия (BICS и CALP) постепенно стали выходить за рамки педагогики и начали трактоваться многими неправильно, поэтому сейчас вместо них используются новые три: CF / DLS / ALP.

Аббревиатура CF (*Conversational Fluency*) переводится как «беглость речи». На овладение

этим навыком обучается около 2 лет.

DLS (*Discrete Language Skills*) – дословно «дискретные языковые навыки». Это навыки, для которых в определенной степени можно сформулировать правила: например, азбука или грамматика. На формирование DLS уходит разное время в зависимости от конкретного навыка.

И наконец, ALP (*Academic Language Proficiency*). Сюда включаются навыки пользования академическим языком, понимание содержания учебника и учебной терминологии, беседа на уроке, стратегия обучения. На овладение ALP требуется не менее 5-7 лет. В последнее время принято считать, что на самом деле при слаборазвитом наследуемом языке времени требуется гораздо больше – от 5 до 10 лет.

Я уже рассказывала вам о двух видах речевых навыков (BICS и CALP), предложенных в 1970-х годах. Но уже в 80-х их сменяет модель, представленная на рис.1. На координатной плоскости размещаются все 4 сферы речевой деятельности, а осями являются степень зависимости от контекста (x) и степень задействованности когнитивных навыков (y).

Овладение навыками происходит

от верхнего левого квадранта к верхнему правому, затем по диагонали – нижний левый и нижний правый. Легче и раньше всего дается усвоение приветствий и игровая деятельность (верхний левый квадрант). Затем идет ведение конспекта и чтение карты (верхний правый квадрант), после чего – математические задания на счет и естественнонаучные эксперименты (нижний левый квадрант). Все это наглядно, поэтому легко выполняемо. Последним по порядку обучения и самым сложным является нижний правый квадрант – текстовые задания по математике и стандартные тесты по написанию сочинений и чтению с пониманием, то есть все то, что не имеет зрительной опоры.

В реальном учебном процессе данная таблица находит следующее отражение. Верхний левый квадрант – этап обучения азам грамматики, повседневной лексике, стандартным выражениям. Верхний правый квадрант – обучение первичным навыкам чтения и письма посредством каллиграфии, зрительного запоминания и воспроизведения путем повторения вслух выученного наизусть. Нижний левый квадрант – тематическое обучение, разработка групповых проектов с помощью учителя. И наконец, нижний правый квадрант – этап полноценного участия в учебном процессе, а именно: подготовка устных и письменных докладов, участие в обсуждениях.

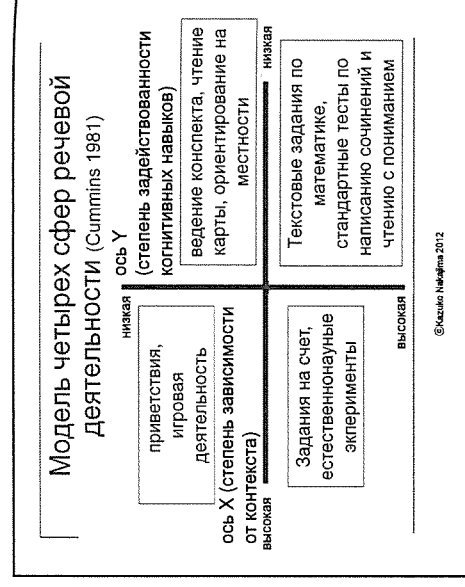


Рис.1

На современном этапе предлагается выделять три вида речевых навыков: CF (*Conversational Fluency*), DLS (*Discrete Language Skills*) и ALP (*Academic Language Proficiency*). Эти три вида навыков необязательно развиваются один за другим в порядке CF → DLS → ALP. В дошкольном возрасте все три вида развиваются одновременно, вот почему это очень важный период в языковом развитии ребенка. Ребенок запоминает язык посредством общения с людьми, что параллельно развивает и его мышление. CF – то есть беглость речи – достигает пика своей сформированности в возрасте от 4 до 8 лет (однако это не касается разговоров на сложные темы и монологической речи, эти навыки считаются частью ALP). После этого в начальной школе закладываются основы чтения и письма, иначе говоря, основы грамотности (DLS). И лишь на их базе, начиная с 9-10 лет, формируются и стремительно развиваются самые важные навыки – ALP (язык обучения) (Cumplins 2001).

Принцип 3: Влияние социального статуса родного языка на степень сформированности детского билингвизма

Степень освоения ребенком двух языков находится в зависимости от социального статуса родного языка. Впервые на это указал профессор канадского университета Макгилла – Уоллес Ламберт (W.Lambert). Если родной язык ребенка является доминирующим языком, проблем с его усвоением не возникает, и оба языка (родной и местный) развиваются одинаково хорошо. Если в учебном процессе в школе использовать второй язык, то оба языка также будут развиваться равномерно. Такой вид билингвизма называется *аддитивным*, развивающимся по принципу сложения в математике (англ. *addition* = «прибавление, сложение»). Почему так происходит? Если родной язык сформирован как следует, мы можем наблюдать *трансференцию* (перенос навыков из него в тот местный язык, который используется в школе).

Давайте теперь рассмотрим случай, когда родной язык является языком меньшинства. Если родной язык не доминирует, то под давлением местного языка не исключена его стагнация. Практически отсутствует трансференция из родного языка в местный, что приводит к большим затратам времени на изучение последнего. Это *субтрактивный* тип билингвизма, действующий по принципу вычитания (англ. *subtraction* = «вычитание»). Однако если в этом случае использовать язык меньшинства в школе, в учебном процессе, то оба языка будут развиваться полноценно. Например, если бы было возможно ввести преподавание части предметов на русском языке в японской школе, где много детей с русскими корнями, можно было бы обеспечить одновременное развитие двух языков у детей. Американские исследования показали, что предметы на родном языке должны преподаваться как минимум до 6-го класса.

Получается, что между родным языком, являющимся еще и языком большинства, и родным языком, являющимся языком меньшинства, существует значительная разница, причем особое внимание необходимо уделять именно последнему.

При аддитивном билингвизме ребенок не только вырастает полноценным билингвом, умеющим читать и писать на обоих языках, но и его познавательные способности также будут прогрессировать (я имею в виду гибкость мышления и креативность). Все развивается «в плюс», по принципу сложения, и значит, такой тип билингвизма можно выразить формулой: Я1 + Я2 + α (альфа).

А вот у детей в Японии, чей родной язык – русский, наблюдается тенденция к его утрате, то есть к *монолингвизму*. Доминирующий японский язык просто вытесняет русский. Такие дети испытывают кризис в самоопределении национальной идентичности. Этот тип билингвизма – субтрактивный – можно представить следующей формулой: Я1 + Я2 – Я1 = Я2. То есть сначала оба языка суммируются, но затем первый язык (Я1) вытесняется вторым (Я2), и в конечном итоге остается лишь второй.

Посмотрите на рис.2. На нем изображены цветы лотоса. Цветок в верхней левой части рисунка с одной, хорошо развитой корневой системой хорошо символизирует монолингвизм. Лотос, из корневой системы которого растут два цветка, как в нижней части рисунка, является символом аддитивного билингвизма. Два цветка из одного корня – это идеальный вариант. А вот у верхнего правого цветка нет связи с корневой системой: там, где должен продолжаться корень, просто прерывистая линия, да и сам цветок маленького размера. Это символическое изображение субтрактивного билингвизма.

Принцип 4: «Два языка – одна система» и «Два языка – две системы»

На рис.3 представлена попытка объяснить психолингвистические механизмы двуязычия. Сначала считалось, что в голове билингва две языковые системы существуют отдельно друг от друга (левая часть рисунка). Они представлялись в виде двух мешков, один из которых, как считалось, автоматически уменьшается по мере увеличения второго. Однако доказательства этому на практике найдено не было. Значит, сама гипотеза

была ошибочной.

Сейчас ученые придерживаются другой модели, показанной в правой части рисунка. Имеется одна языковая компетенция билингва: один мешок с двумя подведенными к нему каналами.

Возьмем, например, сформированность навыков написания сочинений (рис.4). Верхняя – надводная – часть айсберга представлена в виде двух отдельных языковых систем (японский и русский языки), которые, на первый взгляд, не связаны между собой. А подводная часть айсберга представляет собой монолит, в котором на когнитивном (познавательном) уровне и на уровне эрудиции оба языка оказываются связанными. Другими словами, сам навык написания сочинений – один и тот же, просто на поверхности он выражается по-разному.

Я сама, анализируя сочинения японско-английских детей-билингвов, поняла, что понятие об общей структуре текста, а также способность к порождению лексико-грамматических конструкций и к лексическому многообразию составляют в голове таких детей не что иное, как монолит, общий для обоих языков.

Эта теория имеет несколько названий: ее называют и теорией вершины айсберга, и теорией «Два языка – одна система», и теорией взаимозависимости двух языков. По определению Дж. Камминса, «если в обучении используется один язык (язык x), то языковая компетенция, приобретенная в результате такого обучения, переносится с языка x на второй язык (язык y) при наличии достаточной мотивации и достаточного объема соприкосновения с языком y» (Cummins 1996/2001). Однако здесь мы сталкиваемся с двумя проблемами, а именно: проблемой направления такого переноса (иначе: трансференции) и проблемой разницы между языками.

Во-первых, будет или нет иметь место трансференция, зависит от того, для какого из языков выше мотивация и с каким из них больше объем контактов. Что касается мотивации, общение на местном языке со своими школьными друзьями и учителями, является для детей-билингвов гораздо более мотивированным, чем общение на наследуемом языке, который они используют лишь в разговоре с родителями. Объем контактов с местным языком также намного больше, чем с наследуемым, к тому же качество таких контактов выше, чем в случае с наследуемым языком. Следовательно, если и будет иметь место трансференция, то по большей части наблюдаться она будет из наследуемого языка в местный язык, а не наоборот.

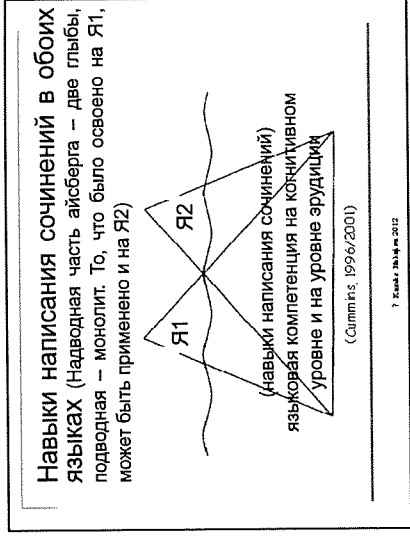


Рис.4

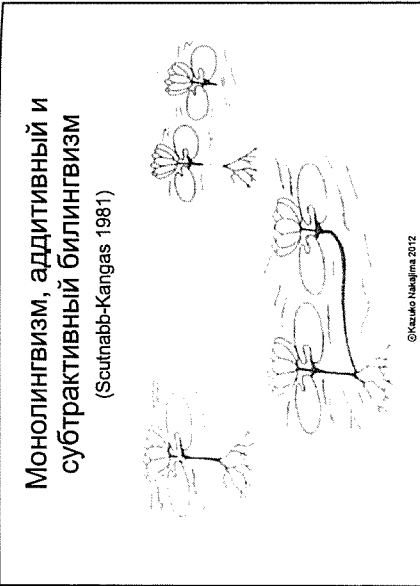


Рис.2

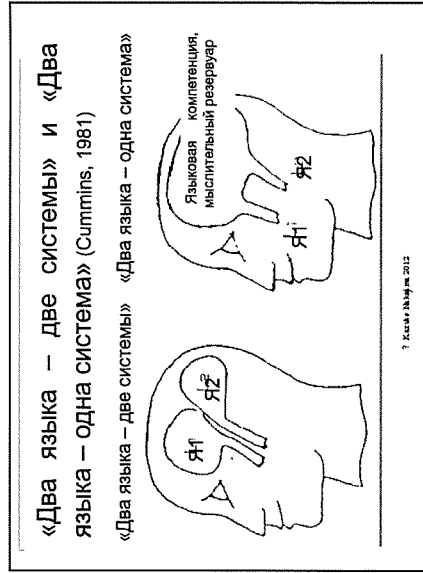


Рис.3

Теперь что касается разницы между языками. В случае с языками, между которыми разница небольшая (как например, английский и испанский), мы можем наблюдать постоянную двустороннюю трансференцию, чего, полагаю, нельзя сказать о русском и японском языках.

Лингвисты первоначально изучали этот вопрос в свете теории преподавания второго языка (*Second Language Acquisition, SLA*), где подход к рассмотрению роли родного языка был другим, а именно: родной язык рассматривался, прежде всего, как «мешающий» правильному усвоению второго языка, то есть речь шла о так называемой *отрицательной трансференции* (англ. *negative transfer*). В случае же с билингвами, напротив, следует рассматривать родной язык с точки зрения именно *положительной трансференции* (англ. *positive transfer*). Более того, в этом случае в центре внимания будет трансференция не языковая, а понятийная. Что это значит? Приведу пример. Выражение アースクリームが寒い является типичным примером отрицательной языковой трансференции⁽³⁾. Положительная же понятийная трансференция – это, в первую очередь, трансференция абстрактных понятий, используемых в учебном процессе, а также самой стратегии обучения.

На каком же уровне мы можем наблюдать монолит (одну систему) и, соответственно, трансференцию между двумя языками? Дж.Камминс выделяет пять уровней, где может происходить трансференция (Cummins 2001):

- 1) понятийные знания, абстрактный понятийный аппарат, учебные знания, учебная терминология;
- 2) навыки чтения с пониманием и навыки написания сочинений;
- 3) учебная стратегия, стратегия ведения беседы;
- 4) морфология и фонетика (то, что принято называть фонематическим слухом);
- 5) языковая трансференция (например, между японским и корейским языками имеет место перенос порядка слов, а между японским и китайским – иероглифики).

Подводя промежуточные итоги, скажу, что все, что дети целенаправленно усвоили на Я1 (языке с меньшим объемом языковых контактов, в нашем случае это русский) будет переноситься на Я2 (язык с большим объемом контактов, он же – японский). Иными словами, обучение русскому языку как наследуемому будет не только повышать уровень владения самим русским языком, но и способствовать развитию у ребенка эрудиции на японском.

Теория языковых порогов Дж.Камминса

Если воспитать ребенка полноценным билингвом, знающим и русский, и японский

(3) 寒い употребляется для выражения общего чувства холода (как в предложении «Мне холодно»), в отличие от 冷たい, употребляющегося для выражения холодных (при прикосновении к ним) вещей. В данном случае правильно будет сказать アースクリームが冷たい.

одинаково хорошо, это, несомненно, положительно отразится на его познавательных способностях. В противном случае последствия будут лишь отрицательными. Дж.Камминс представил эту теорию в виде следующей схемы (см. рис.5). Она называется «Теория языковых порогов» (англ. *Threshold Hypothesis*) (Cummins 1981).

Положительное влияние на познавательные способности ребенка-билингва (например, более развитый, чем у монолингвов, навык чтения с пониманием) наблюдается в том случае, если оба языка переходят верхний порог. Однако если ни один из языков не пересекает даже нижнего порога, мы наблюдаем лишь отрицательное влияние.

Самая желанная цель – воспитать ребенка полноценным билингвом (на схеме это тип А), когда оба языка переходят верхний порог. Менее желанный – так называемый частичный билингвизм (англ. *partial*). В этом случае оба языка пересекают нижний, но один из них не может пересечь верхнего порога. При этом мы не наблюдаем какого бы то ни было влияния на познавательные способности ребенка – ни отрицательного, ни положительного.

Самым опасным сценарием будет так называемая ситуация «double limited», когда не сформированы навыки владения ни одним, ни другим языком. При этом нижний порог не пересекается языками вовсе. Ситуация «double limited» оказывает отрицательное влияние на познавательные способности ребенка, в школе такие дети имеют низкую успеваемость.

Посмотрите на рис.6. Так

профессор Дж.Камминс изобразил возможные типы билингвизма для научного журнала Центра исследований наследуемого языка при аспирантуре университета Торонто (Cummins 1981). Владение одним языком (монолингвизм) изображено в виде одноколесного велосипеда, при этом наличие всего лишь одного колеса не мешает человеку двигаться вперед. Если у велосипеда появляется еще одно, пусть и маленькое, колесо, это немного упрощает движение вперед. Такой велосипед

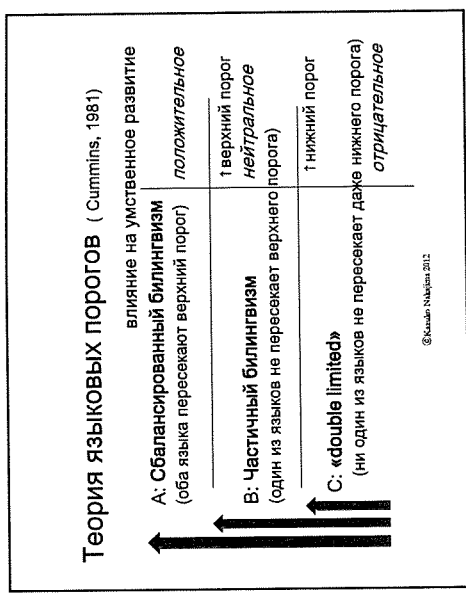


Рис.5

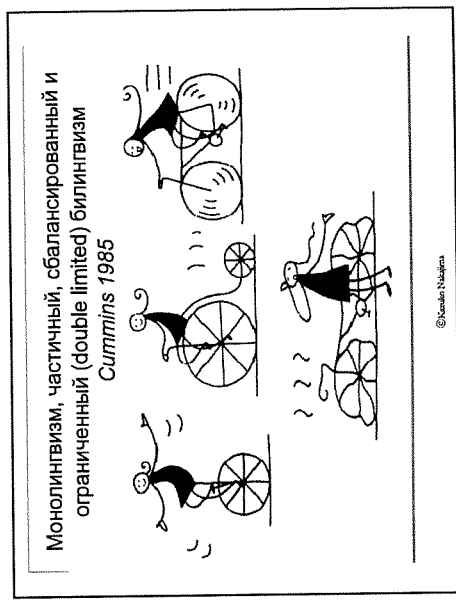


Рис.6

символизирует частичный билингвизм. Без сомнения, дальше и быстрее всего вы уедете на велосипеде, у которого колеса имеют одинаковый диаметр и где в шинах поддерживается давление. Это тип развитого, сбалансированного билингвизма. Но если оба ваших колеса спущены («double limited»), вы не продвинетесь ни на йоту.

Реальный пример: поджог в городе Такарадзука (преф. Хёго)

Этот случай произошел в городе Такарадзука, о нем даже писали в газетах: поджог с участием 15-летней ученицы средней школы. Девочка – гражданка Бразилии, приехавшая в Японию в возрасте 4 лет. Таких детей мы называем сокращенно CLD (*Culturally and Linguistically Diverse Children*), то есть дети с другим языковым и культурным фоном. Вместе с японской одноклассницей девочка устроила поджог своей квартиры, в результате чего погибла ее мать, отчим в тяжелом состоянии попал в больницу, а младшая сестра получила серьезные увечья (младшая сестра была ребенком матери и отчима, а сама девочка – ребенком от первого брака матери).

После поджога обе школьницы направились в дом второй девочки, чтобы поджечь и его, но старший брат, увидев, как они разливают что-то вроде масла, сообщил в полицию – и поджигательниц поймали. И это далеко не единственный случай.

Отчим девочки – гражданин Бразилии – плохо ладил с падчерицей, родная мать била ее. Родители не говорили по-японски, а дочь не знала португальского, поэтому у нее практически отсутствовал контакт с родителями. Посторонние люди, я полагаю, вполне могли принять это за домашнее насилие. Девочка владела японским языком на разговорном уровне, но не понимала сложных терминов и не могла прочесть то, что было написано в учебниках, поэтому часто прогуливала уроки.

Это яркий пример ситуации «double limited», когда CF (беглость речи) в японском языке присутствует, а A1P (язык обучения) не развит. Девочка приехала в Японию, в абсолютно чужую языковую среду, в возрасте 4 лет, то есть тогда, когда период формирования родного – португальского – языка у нее еще не закончился. Мы относим таких детей, приехавших в другую страну без опыта обучения в школе на родном языке (равно как и детей, рожденных за границей) к поколению «1.5». Эти дети – всегда в группе риска, так как существует опасность, что ни японский, ни русский язык не получат у них должного развития.

Потеря родного языка происходит незаметно для родителей

Ниже я хочу привести цитату из нашего совместного научного труда с профессором Дж.Камминсом (Cummins & Nakajima 2011).

«В двуязычном окружении дети очень быстро вводят язык большинства на разговорном уровне. Этому факту удивляются многие родители. Но то, как быстро дети теряют

родной язык, настолько теряют, что не могут применить его даже в семье, для многих родителей становится полной неожиданностью.

В какой степени и с какой скоростью будет идти потеря родного языка, зависит от того, насколько много людей в школе или в ближайшем окружении ребенка говорит на этом языке. Если таких людей много, то процесс потери языка у детей младшего возраста можно остановить. Если говорящих на родном языке ребенка в его ближайшем окружении мало, то через 2-3 года обучения в школе, родной язык утрачивается. В таком случае, возможно, еще останется способность пассивного восприятия речи на слух, однако даже в общении с родителями, сестрами, братьями и сверстниками дети постепенно начинают отвечать им на языке, на котором они говорят в школе.

С наступлением переходного возраста языковой барьер между детьми и родителями лишь увеличивается, а общение и вовсе сходит на нет. Ребенок может оказаться отчужденным и от семьи, и от школы. Негативные последствия этого огромны».

Пример 15-летней бразильской девочки CLD иллюстрирует как раз такой случай.

Временная потеря языков у двуязычных детей

Когда речь шла о теории языковых порогов, мы оперировали термином «double limited», однако я сама предпочитаю добавлять к нему слово «временный». Дело в том, что в период формирования языка у ребенка никогда не поздно что-либо изменить, поэтому не стоит сразу навешивать ярлык «double limited». Многие дети переживают это явление временно.

Существует два типа *временного* «double limited» в зависимости от возраста ребенка. *Тип А* – отставание в языковом развитии в детском (вплоть до младшего школьного) возрасте. *Тип Б* – отставание в развитии абстрактного понятийного аппарата, влекущее за собой неуспеваемость на уроках, что обычно случается, начиная с последних классов начальной школы и заканчивая переходным возрастом. Случай с поджогом в Такарадзука иллюстрирует *тип Б*. Таких детей называют еще «полутрамотными» (англ. *semi-literate*) ввиду неполноценного развития навыков чтения и письма.

К отставанию в языковом развитии по *типу А* приводит либо нехватка языковых контактов, либо изначально слабый Я1, из-за которого Я2 также подвергается стагнации. В группу риска входят дети поколения «1.5». Родители склонны думать, что если ребенок родился в Японии, у него не будет проблем с языком. Это не так. Именно из-за того, что ребенок родился в Японии, у него и могут возникнуть проблемы. У детей, приехавших в Японию в дошкольном возрасте, отсутствие хорошо сформированной базы родного языка также приводит к тому, что ребенок начинает говорить только по-японски.

Причины отставания по *типу Б* весьма разнообразны. Чаще всего это происходит, если первый язык ребенка развит слабо или если ребенок долго не ходит в школу, а также при

резкой смене языка обучения. Тип B наблюдается, даже если ребенок посещает школу, но при этом не может принимать активного участия в учебном процессе. Несмотря на то, что разговорные навыки могут быть развиты великолепно, отсутствие привычки к чтению приводит к тому, что дети испытывают немалые трудности при преобразовании устной речи в письменную.

Существует и еще одна проблема, а именно: порой очень сложно определить границу между «double limited» и такими видами функциональных расстройств, как расстройство обучения (*Learning Disabilities*, LD) и расстройство чтения (*Reading Disorders*, или *Reading Disabilities*, RD) (McCardel et al. 2005). Разница между ними заключается в том, что явление «double limited» проявляется в одном языке, а функциональные расстройства – сразу в обоих. Поэтому необходимо постоянно наблюдать как за первым, так и за вторым языком ребенка.

3. Социальные факторы

Возраст и место рождения детей иммигрантов. Проблемы поколения «1.5»

Рассмотрим, опираясь на американские исследования, проблемы и социальные аспекты обучения детей-билингвов с учетом их возраста и места рождения. Выше я уже упоминала о так называемом поколении «1.5». Оно впервые было описано Рубеном Рамбо (Rumbaut 1994) в его труде о детях-билингвах второго поколения. Под одним термином – поколение «1.5» – Р.Рамбо объединяет детей поколения «1.5» (то есть иммигрировавших в возрасте 6-12 лет), детей поколения «1.75» (иммигрировавших в возрасте до 6 лет), а также детей поколения «2.0», родившихся в иммиграции. Но дело в том, что еще до Р.Рамбо в Америке уже существовал термин «полупоколение» (англ. *one-and-a-half generation*), авторами которого стали преподаватели американских университетов, обратившие внимание, что среди их студентов есть те, кто, получив школьное образование в Америке, абсолютно не умеет изъясняться по-английски письменно.

В чем же заключается основная проблема поколения «1.5»? В том, что у таких детей наблюдается конфликт двух языковых систем. Особенно резко это проявляется в возрасте от 4 до 8 лет. Дети, иммигрировавшие в ясельном возрасте, никак не могут иметь прочную базу родного языка, ведь они погружаются в иноязычную среду до начала школьного возраста. Такие дети стремительно утрачивают родной язык, который тут же ослабевает и превращается для них в наследуемый.

Что же нужно делать, чтобы предотвратить потерю родного языка у таких детей? Во-первых, нужна поддержка на местном (региональном) уровне. И во-вторых, необходимо проводить просветительскую работу с родителями.

Не «культурный диссонанс», а «альтернативная культурная адаптация»

Феномен культурного диссонанса подробно описан в работе исследователей Алехандро Портеса и Рубена Рамбо (Portes & Rumbaut 2000), где в противовес ему предлагается путь «альтернативной культурной адаптации». При рассмотрении феномена «культурного диссонанса» А.Портес и Р.Рамбо опираются, прежде всего, на понятие «гуманитарного ресурса» родителей (иными словами, профессия и уровень образования). Не менее важным фактором авторы считают отношение самих родителей как к местному языку (то есть приятие/неприятие ими местного языка), так и к наследуемому их детьми языку и к наследуемой культуре. Я приведу только часть описания (Portes & Rumbaut 2000: 52-55).

Культурный диссонанс

Если скорость освоения школьного языка, поведенческого кода и традиций американцев намного превышает усилия по поддержанию родного языка и культуры, возникает явление культурного диссонанса. Особенно это относится к семьям с низким гуманитарным ресурсом, где у родителей низкий уровень образования, непрестижная профессия, к тому же они плохо владеют английским языком. Не имея возможности вести общественную жизнь без помощи ребенка, родители попадают в зависимость от своих детей, при этом теряя контроль над ними, а их авторитет в глазах детей начинает стремительно падать. Родители как бы меняются местами с детьми, в результате чего дети начинают стесняться родителей, а отношения в семье дают глубокую трещину.

Альтернативная культурная адаптация

Это возможность выбора культуры самим ребенком или его родителями, а не просто пассивное принятие местной культуры. А.Портес и Р.Рамбо подразумевают под этим создание такого общественного института, где можно было бы поддерживать родной язык, сохраняя при этом свои культурные ценности, и одновременно обучаться местному языку и местной культуре. Когда родной язык поддерживается, а культурная ассимиляция происходит постепенно, конфликтов между родителями и детьми наблюдается намного меньше. Если у ребенка есть друзья с похожим языковым и культурным фоном, велика вероятность воспитать из него развитую билингвальную личность с достаточно высоким уровнем языковых компетенций в обоих языках. У таких билингвов выше вероятность успешно закончить школу, у них развито чувство самоуважения, сильна надежда на дальнейшее образование и получение работы, отношения с родителями складываются благополучно.

Итак, повторюсь: для воспитания высокообразованной двуязычной личности очень важно, во-первых, создать некие общественные институты диаспоры, а во-вторых, стараться

сохранять в определенной степени родной язык и родную культуру, при этом постепенно открываясь для новой – местной – культуры и местного языка.

Помощь в поддержании наследуемого языка и языка обучения

В Канаде, как нигде, осознается необходимость связующего звена между домом и школой, так называемого «комфортного третьего места», роль которого заключается прежде всего:

- 1) в поддержке родного (наследуемого) языка;
- 2) в приобщении ребенка к жизни в многокультурном обществе и к многоязычию, в проведении профориентации и оказании различного рода помощи родителям;
- 3) в обучении местному языку.

Как же в Канаде поддерживают родной (наследуемый) язык? У детей поколения «1.5», особенно в семьях, где у родителей невысокий гуманитарный ресурс, наблюдается тенденция к стагнации родного (наследуемого) языка, что приводит к недостаточному усвоению второго языка, на котором осуществляется школьное обучение. Поэтому был сделан вывод о необходимости проводить разъяснительную работу с родителями о важности обучения родному (наследуемому) языку.

Кроме этого, для воспитания полноценного билингва, умеющего не только говорить, но и читать и писать в нашем случае как по-русски, так и по-японски, необходимо обеспечить хорошую базу, прежде всего, русского языка до начала социализации ребенка в японской языковой среде. Нужно интересоваться методикой преподавания наследуемого языка, которая может потом пригодиться в процессе обучения японскому языку. Иначе говоря, нужно искать и находить что-то общее для обоих языков. Мое мнение: необходимо как можно раньше привить ребенку сознание того, что он может говорить, читать и писать на двух языках.

Основные моменты воспитания грамотного билингва

Вырастить билингва, умеющего говорить на двух языках, и вырастить билингва, умеющего еще и писать, и читать на этих языках – две разные вещи. Я хочу привести слова из книги, которая недавно была издана Дж. Камминсом и мной на японском языке (Cummins & Nakajima 2011: 103). «Для того, чтобы ребенок полноценно знал два языка и владел навыками чтения и письма на обоих, необходимо учитывать два следующих момента: а) насколько обеспечен доступ ребенка к печатным изданиям, б) насколько тесно ребенок связан с книгами». Иными словами, как много вокруг ребенка книг, как часто он их читает и как часто сам пишет на этом языке.

Для поддержания грамотности ребенка-билингва необходимо следовать 4 принципам обучения:

- 1) создавать у ребенка фоновые знания путем применения на практике уже имеющихся;

- 2) подказывать ребенку, помогать ему понимать содержание уроков;
- 3) постоянно поддерживать в ребенке позитивное ощущение своей идентичности;
- 4) максимально развивать его языковые навыки.

Одним словом, необходимо укреплять языковые навыки ребенка, помогать ему глубже понять учебные тексты, стараясь связывать их содержание с его собственным опытом, не забывая при этом о воспитании у ребенка самоуважение и гордость своими корнями.

Пример японской школы компенсирующего обучения в Торонто

Я решила привести в пример эту школу, чтобы показать, что там делают для воспитания именно *грамотных* билингвов. Чем замечательна эта школа? Тем, что они уделяют внимание обним аспектам: обеспечивают доступ ребенка к печатным изданиям – это раз, и два – тесно связывают ребенка с книгами. Что касается первого аспекта, в школе собрана очень хорошая библиотека японских детских изданий. В небольшой по размеру школьной библиотеке насчитывается порядка 15000 книг. Но это еще не все. Книги отбираются по особому принципу. Японским детям в Канаде приходится учиться в школе на английском языке, поэтому книги подобраны с целью облегчить изучение школьных англоязычных предметов. Например, в обязательную программу средней школы входит Уильям Шекспир, поэтому в библиотеке есть подборка произведений Шекспира в переводе на японский язык. Можно также найти японские книги по естественнонаучным дисциплинам. Эти книги помогают детям освоить научные понятия сначала по-японски, а уже потом, в школе, познакомиться с их английскими аналогами.

Теперь о втором аспекте: тесно связывать ребенка с книгами. Мероприятий, направленных на это, в школе проводится очень много. Например, родители по утрам читают детям книги. Когда учителя уходят на утреннее совещание, родители расходятся по классам, и каждый в своем классе читает детям вслух. Такая практика особенно полезна ученикам средних классов.

В школе также создана система поощрения читателей. Для малышей 4-5 лет ⁽⁴⁾ норма чтения – 100 книг. Когда 100 книг прочитано, ребенок докладывает об этом библиотекарю – имя юного читателя публикуется в школьной «молнии». Затем норма постепенно уменьшается, так как увеличивается объем печатного текста: в первых классах начальной школы нижняя планка – 80 книг, в последних классах начальной школы – 50, в средних классах – 30, в старших же классах нужно прочесть как минимум 20 книг, чтобы увидеть свое имя на страницах школьного вестника.

Кроме этого, раз в год, в ноябре в школе проводят конкурс сочинений среди учеников начальных классов и конкурс эссе среди учащихся средних классов. Школьники все до одного привлекаются к участию. Родители участвуют вместе с детьми: уже с сентября помогают им

(4) См. сноску 2.

готовиться. Это очень эффективный метод!

В школе также проводится конкурс чтецов (конкурс выразительного чтения учебного текста). Надо отметить, что ученики этой школы каждый раз занимают призовые места на ежегодном литературном конкурсе среди детей японских иммигрантов во всем мире. В прошлом году от школы в Торонто на суд жюри было подано 594 работы от 311 учеников. Школа второй год подряд получила специальный приз.

Я считаю эту школу прекрасным примером воспитания грамотных детей-билингвов методом языкового погружения (англ. *immersion school*).

Школа работает по субботам и принимает детей, начиная с дошкольного возраста и до 9-го класса. То есть с понедельника по пятницу дети посещают обычную общеобразовательную школу, где обучение ведется полностью на английском языке. И только по субботам они приходят в школу компенсирующего обучения, где все уроки – полностью по-японски. Может быть, это чем-то напоминает школу при посольстве Российской Федерации?⁽⁵⁾

Очень важно, что в школе компенсирующего обучения в Торонто за основу берется обычная японская школьная программа, то есть обучение проводится по четырем предметам. Само собой разумеется, что это отнюдь не гарантирует эффективного усвоения материала, ведь за один день дети должны пройти недельную программу по всем четырем предметам. Однако, несмотря на это, школа имеет много достоинств, в том числе те мероприятия, о которых я говорила выше, помогающие детям с головой окупаться в атмосферу японского языка.

Пример учебного плана для обучения наследуемому языку

При разработке учебного плана для обучения наследуемому языку можно, конечно, пойти по стопам школы компенсирующего обучения в Торонто и прямо взять за основу учебный план в том виде, в каком он существует в японских школах. Однако мне кажется, что правильнее было бы согласовать его с учебным планом местной школы так, как это показано на рис.7.

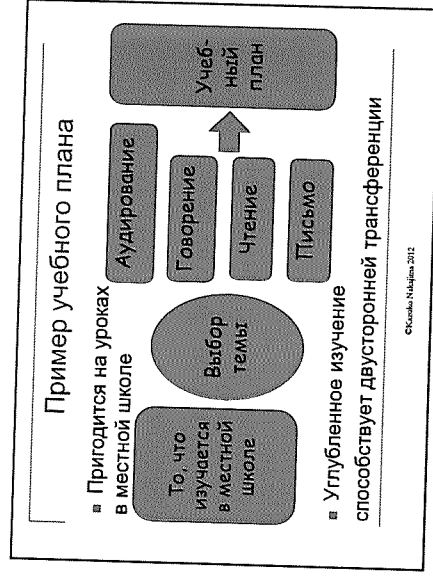


Рис.7

(5) Школа с углубленным изучением английского языка при посольстве РФ в Токио имеет две формы обучения: 1) очную (занятия ведутся 5 дней в неделю, дети учатся только по программе российской школы и не посещают японские школы), 2) очно-заочную, или экстернат (дети, которые в обычные дни посещают японскую школу, несколько раз в месяц проходят аттестацию по всем предметам, предусмотренным российским образовательным стандартом). В обоих случаях обучение ведется исключительно на русском языке, в программу не входит изучение японского.

Прежде всего из учебных предметов местной школы отбираются те, которые будут преподаваться в школе компенсирующего (дополнительного) обучения на наследуемом языке. Затем необходимо обучать детей этим предметам, используя все 4 вида речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Особенно полезной стороной такого метода является то, что дети учат тот же материал, который проходит и в обычной школе на местном языке, а значит, информация будет намного быстрее усваиваться. Более того, такой метод (равно как и «тексты идентичности», о которых я скажу далее) значительно увеличивает вероятность двусторонней трансференции между языками.

Тексты, способствующие формированию национальной идентичности

В Канаде широко практикуется обучение детей-билингвов навыкам написания сочинений с помощью текстов, способствующих формированию национальной идентичности, это так называемые «тексты идентичности» (англ. *identity texts*). С более подробной информацией вы можете ознакомиться на сайте <http://www.multitracies.ca/>.

Если ребенок еще не умеет писать, ему помогут родители или местные жители. Сочинения размещают в интернете, чтобы родственники ребенка и его одноклассники, оставшиеся на родине, также смогли их прочитать. Такой подход формирует у ребенка осознание себя человеком, способным писать на обоих языках, то есть осознание своей билингвальности.

На рис.8 я привела лишь один из примеров, иллюстрирующих этот подход. Это образец текста идентичности с использованием двух языков – английского и фарси⁽⁶⁾. Здесь приведен отрывок из сочинения на тему «Иммиграция», где ребенок описывает свои впечатления по приезду в Канаду. Он пишет о том, как они с семьей подъехали на машине к дому, потом стояли и ждали лифта, а когда тот приехал и они зашли внутрь тесной кабины, то мальчик очень удивился, решив, что здесь-то он и будет жить. Выйдя из лифта, он увидел коридор с множеством дверей и опять удивился тому, что будет жить в квартире, где так много комнат.

В результате именно такой деятельности общего характера с использованием обоих языков

(6) Фарси, или новоперсидский язык – ведущий язык иранской группы.

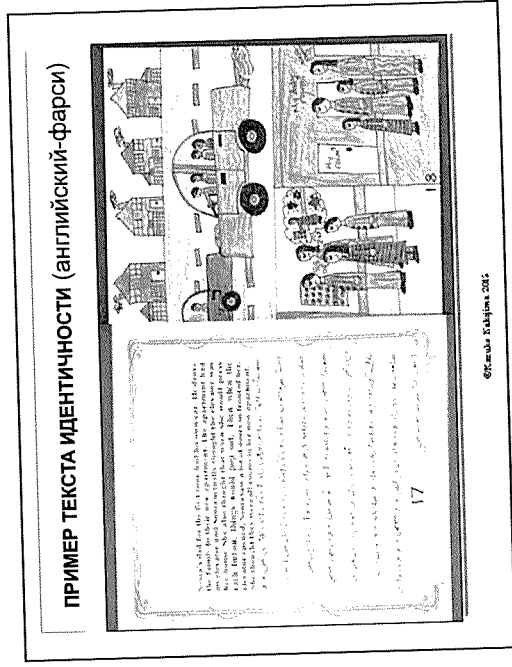


Рис.8

и возникает двусторонняя трансференция, о которой я говорила выше.

Поддерживая наследуемый язык

Подведем итоги. При обучении наследуемому языку важно:

- 1) ни в коем случае не подстраивать обучение под языковой уровень ребенка (обучение должно базироваться не на языковом уровне ребенка, а на его возрасте; если же подстраиваться под языковой уровень ребенка, то его интеллектуальный уровень при таком обучении будет падать);
- 2) выбирать такие темы для занятий, которые пробудили бы в ребенке интерес;
- 3) не травмировать в ребенке чувство самоуважения (дети-билингвы настолько чувствительны, что могут даже перестать говорить на изучаемом ими наследуемом языке, если родители будут подтрунивать над ними, повторяя их ошибки вслух);
- 4) искать способы сгладить несоответствие между уровнем языка и познавательным (когнитивным) уровнем ребенка. Это задача как учителей, так и родителей. Необходимо подключать визуальное восприятие ребенка, анимацию, разыгрывать ситуации и привлекать ребенка к участию в них. В отличие от монолингвов детям, воспитывающимся в двуязычной среде, словарного запаса всегда не хватает, поэтому необходимо специально предоставлять ребенку шанс многократно использовать лексику в специально разыгрываемых для этого диалогах.

Вот те четыре момента, на которые следует обратить внимание, если вы хотите поддерживать у детей наследуемый язык.

Спасибо за внимание!

[論文]

語形成におけるロシア語の形態的手段の比重

—— 英露の高頻度語によるテキストカバレッジをめぐって ——

佐山 豪太

1. 本研究の背景と目的

一般にロシア語は形態的手段の豊かな言語であると言われる。そのため、派生接辞の知識が語彙力増加へもたらす貢献度は大きいはずである。実際、ある語形成辞典においては全体が語彙力144,808語に対して、派生語はその約9割の126,690語にのぼる [Тихонов 1985: 4]。派生接辞の知識は派生語を理解する、または覚える負荷を軽減するが、派生語が実際の言語使用の場においてどれほど使用されているかがわからないと、派生接辞の学習がもつ重要度は測りかねる。つまり、派生接辞の知識が語彙力増強にどれだけ有益なのかを数量的に表さない限り、教育においてその重要性を論じることは難しい。

本研究は、「ロシア語は語形成において形態的手段の比重の大きい言語である」と、コーパスという実際の言語使用の側面からも言えるかどうかにかんして焦点を当てている。コーパスの示す頻度データを分析すると、ロシア語の高頻度語は英語のそれよりもテキストカバレッジが大幅に低いことがわかる (後述の表1参照)。言語を運用する際、言語が違っても基本的なものやことを示す概念 (意味) の数はだいたい同じであるとするならば、この差は概念表示のための手段が両言語で異なっているからであると考えられる。仮説として、概念形成に際してロシア語は派生語に頼るのに対し、英語はコロケーションに頼るため、全体の語数が増えてしまうロシア語は、特定語数によるテキストカバレッジが低くでてしまうのだと考えた。

そこで、実際の言語使用を集積したコーパスの頻度データを用いて、語形成の観点 (動詞のアスペクト・再帰動詞・接頭辞付き派生動詞) から英語とロシア語のテキストカバレッジの隔たりが上述の理由によるものかを確認し、また、派生接辞の知識がテキストカバレッジの上昇にどれだけ貢献するかを数量的に分析する (詳細は後述の4を参照)。そして、派生接辞の学習の是非や重要度を論じるために必要なデータの獲得を目指す。

2. テキストカバレッジについて

テキストカバレッジとは、特定の語彙があるテキスト内の語彙をどれだけカバーしているかを表す際に用いられる指標である。例えば、ГРКИ-1級の語彙は約2,300語であるが、この語彙集は Национальный корпус русского языка (以下、НКРЯ) 内のテキストの約60%をカバーする (詳細は後述の2-(1)で説明)。

* 本稿の執筆にあたって、2名の査読者と編集委員から内容と形式に関して、貴重なご意見をいただいた。この場を借りて感謝申し上げる。なお、もし本稿に不備がある場合、それらはすべて著者の責任である。