

МНОГОЯЗЫЧИЕ И СЕМЬЯ

Под ред.
Ахти Никунласси,
Екатерины Протасовой

2018

МНОГОЯЗЫЧИЕ И И СЕМЬЯ

Ахти Никунласси, Екатерина Протасова (ред.)

Retorika, Berlin, 2018. – 208 стр.

Семья играет ключевую роль в становлении личности, в том числе и двуязычной. От установок родителей в значительной степени зависит не только качество владения двумя или несколькими языками, но и отношение ребенка к собственной билингвальности и бикультурности. В настоящем издании собраны статьи, посвященные би- и трилингвизму в условиях, когда русский язык сочетается с английским, болгарским, греческим, коми, немецким, норвежским, татарским, финским, французским, эстонским и якутским. Темы, поднимаемые здесь, касаются исторических и современных аспектов многоязычия, семейной языковой политики, преподавания литературы и корпусных исследований. Данный сборник продолжает серию, в которой уже вышли сборники «Многоязычие и ошибки» (2014) и «Многоязычие и среда» (2017).

ISBN 978-3-944172-33-0

© А. Никунласси, Е. Протасова, 2018

Retorika GmbH, www.retorika.de

Financial support: University of Helsinki, Finland

Оглавление

<i>Никунласси А., Протасова Е.</i> Как связаны многоязычие и семья?	4
<i>Истон Р.</i> Сферы использования русского языка среди финнов-ингерманландцев прихода Ярвисаари до 1941 года	7
<i>Иванова Н.</i> Русские и русский язык в Болгарии: языковая среда и двуязычное образование	26
<i>Рингблом Н., Забродская А., Картова С.</i> Вызовы для стратегии «один родитель – один язык»: из опыта двуязычных семей в Швеции, Эстонии и на Кипре	37
<i>Ткаченко Е.</i> Проблема выбора языка общения в двуязычной семье...	49
<i>Салавирта А.</i> Фонетические модификации в речи трёхязычного ребёнка от года до двух лет	62
<i>Солнцева О., Протасова Е.</i> Двуязычные семьи и поддержка русского языка во Франции	72
<i>Старжинская Н.</i> О некоторых особенностях развития русской речи и металингвистических способностей ребенка-билингва	94
<i>Бурса А.</i> Семейная языковая политика: установки родителей	101
<i>Кирвесмиес С., Копалина Е., Протасова Е.</i> Проектная деятельность: взаимоотношения семьи и образовательной организации в условиях двуязычия	116
<i>Остапова З., Кулышева Л.</i> Опыт формирования у родителей положительных установок на двуязычное (русско-коми) воспитание детей дошкольного возраста	124
<i>Никифорова Т.</i> Педагогические условия формирования русско-якутского двуязычия в семье у детей дошкольного возраста в многоязычной среде	132
<i>Бережная Н.</i> Психологическая поддержка семей в условиях двуязычия	139
<i>Вафина А., Волкова О., Алексеева Я.</i> Формирование читательской активности школьников на уроках литературы в условиях модернизации филологического образования в России	147
<i>Колодина Н.</i> Языковая фонетическая игра с билингвами	154
<i>Бородина М.</i> Почему современные дети не любят читать: экспериментальное исследование читабельности прозы XIX века	159
<i>Культепина О.</i> Возможности корпусного инструмента RuSkELL в преподавании РКИ	170
<i>Власова Е.</i> От вариативности к ошибкам: особенности согласования по числу в сочинениях финских студентов-билингвов	184
<i>Арифудин В., Курбангулова Т.</i> Двуязычные семьи в Германии: употребление союзов детьми с эритажным русским языком и их родителями	193

КАК СВЯЗАНЫ МНОГОЯЗЫЧИЕ И СЕМЬЯ?

Согласно пословице, чтобы вырастить ребенка, нужна целая деревня. Нужны ли две деревни, чтобы вырастить двуязычного ребенка? Во всяком случае, каждый из языков должен подкрепляться активным инпутом, причем самым разнообразным. Того, что не может сделать в одиночку школа, удастся достичь совместными усилиями общества, образовательного учреждения и родителей. Именно на эту сторону – родительский потенциал – все активнее обращают внимание все современные программы дошкольного и школьного образования.

Такой подход не случаен. Во-первых, стало понятно, как велико влияние Интернета, которым ребенок пользуется дома, на его мотивацию и интересы. Именно эти аспекты обучения могут и должны контролировать родители. Во-вторых, единство действий семьи и образовательной организации помогает детям справляться с нагрузкой. Жизнь за пределами школы становится содержательней. В-третьих, когда родители хорошо знают, что происходит в школе, дружат с учителями и другими родителями, успеваемость ребенка повышается. Когда школа и детский сад – не казенный дом, а продолжение возможностей развиваться и встречаться с интересными людьми, жизнь становится увлекательней и сбалансированней. В-четвертых, среди родителей есть те, кто может многое дать детям, а когда человек раскрывается, ему становится лучше жить. Дети же узнают много нового от других взрослых, слушают их речь, всесторонне развиваются.

С лингвистической точки зрения чрезвычайно интересно проследить, насколько речь и поведение взрослых определяют то, как говорит ребенок, как вместе с разными языками приходит понимание мира, как развивается мышление, когнитивные структуры, как взрослые помогают детям связывать слова с окружающими явлениями (Latkowska 2013, Pavlenko 2014). По-прежнему возникают и опровергаются аргументы за и против многоязычия (Byers-Heinlein, Lew-Williams 2013, Esser 2006). Разумеется, детская речь производна от инпута, но не весь инпут контролируется взрослыми, а личность ребенка начинает проявляться уже с самых первых дней жизни (Festman et al. 2017). Сегодня исследователи обсуждают, как формируется лингвистический, культурный и экономический капитал ребенка, как обретает силу способность говорить на разных языках, как происходит овладение культурными ценностями. В последнее время формирование бикультурности стало связываться с двуязычием (Grosjean 2015). Старые теории говорили об одной, двух или смешанной культуре бикультурных индивидов. Таким образом, две культуры сливались, образывали гибриды или суммировались. Новые теории внимательно исследуют поведение бикультурных людей в повседневной жизни, переключение с одной системы на другую, что занимает время и приводит к психологическим изменениям. Эти люди способны к самоанализу, и результаты таких когнитивных процессов становятся новой особенностью индивидуумов. Две культуры – это больше, чем одна. Правда, представления о целостной культуре человечества требуют более высокой степени абстракции (Vaish et al. 2007). Существует принципиальная разница между одной и двумя культурами, но не между двумя и тремя культурами (то же с языками: билингвизм принципиален, трилингвизм уже не так важен, поскольку как будто является частным случаем сочетания языков в индивиде).

Раньше, до 1960-х гг., педагоги рассказывали родителям, как воспитывать детей; в 1970-е начали влиять на практики родительского поведения в семье; в 1980-е родители стали заказчиками, клиентами системы, и начали активнее влиять на содержание ее работы; в 1990-е контроль со стороны родителей стал более весомым, их мнение учитывалось при планировании деятельности; в 2000-е отношения между семьей и образовательным учреждением стали партнерскими (сферы ответственности разделились, но происходило взаимное информирование о положении дел). Сегодня, в 2010-е, это отношения сотрудничества: без взаимопомощи невозможно ни воспитание, ни обучение, особенно в век информационных технологий и перевернутой классной комнаты (*flipped classroom*), когда дома ребенок подчас приобретает через Интернет больше знаний, чем в школе, что не заменяет усвоения тех способов поведения и сотрудничества, социальных навыков взаимодействия в коллективе, которые прививаются в школе.

Актуальна тема того, как выявить потенциал билингвов, что предлагать им делать, как поощрять к проявлению уникальную констелляцию культур, складывающуюся у многоязычной личности. В связи с ростом социальной мобильности и расширением социальных связей говорят об информации в сфере мультикультурности, необходимой каждому жителю планеты (King 2017). Появляются новые исследования о билингвах, показывающие, что они имеют больше культурной эмпатии и более открыты (менее связаны предрассудками), лучше игнорируют несущественную информацию (West et al. 2017). Пользуясь различными языковыми репертуарами, мультилингвы создают произведения нового типа, которые мы еще не умеем достаточно хорошо оценивать (Siemund et al. 2013). Исследуются условия воспитания детей-иммигрантов в дошкольных учреждениях в связи с их двуязычием (Niklas et al. 2011). Много писалось о роли взаимодействия родителей со школой и детским садом, о различных формах этого взаимодействия и его этапах (например, Протасова 2016а,б, а также разнообразные статьи этого тома).

Семья играет ключевую роль в становлении личности, в том числе и двуязычной. От установок родителей в значительной степени зависит не только качество владения двумя или несколькими языками, но и отношение ребенка к собственной билингвальности и бикультурности. В настоящем издании собраны статьи, посвященные би- и трилингвизму в условиях, когда русский язык сочетается с английским, болгарским, греческим, коми, немецким, норвежским, татарским, финским, французским, эстонским и якутским. Темы, поднимаемые здесь, касаются исторических и современных аспектов многоязычия, семейной языковой политики, преподавания литературы и корпусных исследований. Данный сборник продолжает серию, в которой уже вышли томики «Многоязычие и ошибки» (2014) и «Многоязычие и среда» (2017). Эксплицитно и имплицитно в сборнике идет речь о лингвистических идеологиях, стоящих за решениями тех или иных актуальных проблем языковой антропологии (Ahearn 2016, Duranti 1997), и о языковых идентичностях коммуникантов (Little 2017). Некоторые статьи косвенно поднимают вопрос терминологии, применяя разные обозначения (язык наследства, унаследованный / наследственный / эритажный / семейный / домашний) язык. Сборник прошел двойное рецензирование.

Литература

- Протасова Е. Ю.* Некоторые международные тенденции в раннем двуязычном образовании // Русский язык за рубежом, 2016а, 6, 4–10.
- Протасова Е. Ю.* Работа с родителями за рубежом // Детский сад: теория и практика, 2016б, 9, 82–93.
- Ahearn L. M.* *Living Language: An Introduction to Linguistic Anthropology*. 2nd ed. Oxford: Wiley-Blackwell, 2016.
- Byers-Heinlein K., Lew-Williams C.* Bilingualism in the early years: What the science says // LEARNING Landscapes, 2013, 2(1), 95–112.
- Duranti A.* *Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Esser H.* *Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten*. Frankfurt am Main: Campus, 2006.
- Festman J., Poarch G. J., Dewaele J.-M. A.* *Raising Multilingual Children*. Bristol: Multilingual Matters, 2017.
- Grosjean F.* Bicultural bilinguals // *International Journal of Bilingualism*, 2015, 19(5), 572–586.
- King L.* *The Impact of Multilingualism on Global Education and Language Learning*. Cambridge: Cambridge English Language Assessment, 2017.
- Latkowska J.* *The Language-Cognition Interface in Bilinguals: An Evaluation of the Conceptual Transfer Hypothesis*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2013.
- Little S.* Whose heritage? What inheritance?: Conceptualising family language identities // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, DOI: 10.1080/13670050.2017.1348463.
- Niklas F., Schmiedeler S., Pröstler N., Schneider W.* Die Bedeutung des Migrationshintergrunds, des Kindergartenbesuchs sowie der Zusammensetzung der Kindergartengruppe für sprachliche Leistungen von Vorschulkindern // *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 2011, 25, 115–130.
- Pavlenko A.* *The Bilingual Mind and What it Tells us about Language and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
- Siemund P., Gogolin I., Schulz M. E., Davydova J. (eds.)* *Multilingualism and Language Diversity in Urban Areas: Acquisition, identities, space, education*. Amsterdam: Benjamins, 2013.
- Vaish V., Copinathan S., Liu Y. (eds.)* *Language, Capital, Culture: Critical Studies of language and Education in Singapore*. Rotterdam: Sense, 2007.
- West A. L., Zhang R., Yampolsky M., Sasaki J. Y.* More than the sum of its parts: A transformative theory of biculturalism // *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2017, 48(7), 963–990.

Робин Истон (Хельсинки, Финляндия)

СФЕРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА СРЕДИ ФИННОВ-ИНГЕРМАНЛАНДЦЕВ ПРИХОДА ЯРВИСААРИ ДО 1941 ГОДА

Финны-ингерманландцы – это субэтнос финского народа, имеющий свою 400-летнюю историю в Ингерманландии, которая сегодня известна как часть Ленинградской области. Я заинтересовался ингерманландцами, узнав о том, что мои корни отчасти из прихода Ярвисаари Тосненского и Мгинского районов. Эти районы находятся в 20–50 километрах к юго-востоку от Санкт-Петербурга. В итоге я приступил к изучению истории этого края. Собирая материалы, я решил писать о финнах из данного прихода в лингвистическом контексте.

Введение. Корни финнов-ингерманландцев в восточных регионах Финляндии, в основном на Карельском перешейке и на территории нынешней Южной Карелии. Предки финнов-ингерманландцев переселились в Ингерманландию в период с 1617 по 1703 г., когда она принадлежала Швеции. События европейской политики решительно повлияли на их судьбу. Многонациональная и многоязыковая среда проживания отражается в их культуре и языке. Значительное влияние на этот народ оказывал русский язык, являвшийся преобладающим языком Ингерманландии и Санкт-Петербурга с XVIII века.

За исключением западных уездов Ингерманландии, финские крестьяне составляли большинство населения провинции уже к концу XVII века. В то же время православное население бежало в Россию из-за больших налогов и преследования со стороны лютеранской церкви (Saloheimo 1991). Восточная часть Ингерманландии, в том числе Ярвисаари, превратилась в финскую землю, расположенную на краю большой Шведской империи. В ходе Великой Северной войны 1700–1721 годов Ингерманландия была присоединена к России, и этнический состав провинции стал изменяться. В результате военных действий, голода и болезней много ингерманландцев погибло или бежало в другие края. Кроме того, многие попали в плен и оказались на тяжелых строительных работах в Санкт-Петербурге.

В 1703 году на территории Ингерманландии была основана новая столица, Санкт-Петербург. После этого провинция была названа Санкт-Петербургской губернией. Население новой столицы выросло очень быстро, главным образом путем переселения русских. Помимо этого, русских крестьян стали перевозить на разные стройки и переселять на земли разных усадеб губернии. Русские составляли большинство жителей Санкт-Петербурга и его губернии уже в конце XVIII века (Engman 1991: 171). Таким образом, в этом регионе появился новый доминирующий язык и культура.

Русский являлся единственным государственным языком Российской империи. Кроме русских и финнов, в окрестностях Санкт-Петербурга жили, в частности ижора, воль, эстонцы и немцы.

Согласно Энгману (там же: 172–178), основание Санкт-Петербурга оставило свой след в финно-ингерманландской идентичности и решило судьбу народа. Быстрое политико-экономическое развитие и рост населения Санкт-Петербурга изменили промыслы, образ жизни, культуру и языковое поведение финно-ингерманландских крестьян. Городское население нуждалось в продуктах питания, которые ингерманландцы стали активно возить в города. К тому же

в городах было возможно заниматься сезонной работой, приносившей дополнительный заработок крестьянскому населению.

Финнам-ингерманландцам долго разрешалось сохранять религиозную и языковую идентичность. Правителям не мешало существование этого относительно многочисленного меньшинства. В конце XVIII века в Ингерманландии была даже открыта финская школа. Возникновение финно-ингерманландского национализма пришлось на вторую половину XIX века. В Ингерманландии образовалась финская интеллигенция, состоявшая прежде всего из учителей. Однако начиная с 1890-х годов Россия вела русификаторскую политику, направленную на ассимиляцию финнов и других национальных меньшинств и на создание единого российского народа. В связи с этим у многих детей возникла возможность учить русский, и знание русского среди финнов-ингерманландцев, безусловно, улучшилось. Несмотря на это, финно-ингерманландский национализм не исчез, а продолжал свое существование. Большевики, пришедшие к власти в 1917 году, разрешили финнам основывать финноязычные школы, ходить в свои церкви и развивать свою культуру в соответствии с ценностями новой коммунистической идеологии.

Русификация началась снова в конце 1920-х годов и достигла своего пика в 1937–38 годах. Одновременно завершилась коллективизация и прошли репрессии против религий. Уничтожение финно-ингерманландской интеллигенции, закрытие финских школ, церквей и финского книжного издательства в Ленинграде представляли собой меры, лишившие финский язык всех официальных сфер использования. Nevalainen 1991: 258–259. Теперь русский язык вытеснил финский отовсюду, за исключением сферы семьи.

Переселение и депортации финнов-ингерманландцев перед Второй мировой войной и во время войны окончательно разрушили единство этого народа. Перевезенных нацистскими оккупантами в Финляндию ингерманландцев после войны, как правило, ссылали в разные области СССР, далекие от Ингерманландии. Нескольким тысячам удалось остаться в Финляндии или бежать в Швецию (там же: 288–289). Ингерманландцы, жившие среди других народов, подвергались эффективной языковой ассимиляции как в СССР, так и в Швеции. Одним из значительных событий в истории финно-ингерманландского народа после распада СССР является репатриация в Финляндию. Примерно 30 000 человек уехали на историческую родину.

Объект настоящей работы ограничен географически и демографически финским населением евангелическо-лютеранского прихода Ярвисаари. Этот приход находился на территории нынешних Тосненского и Мгинского районов на расстоянии 20–50 километров от Санкт-Петербурга. Ярвисаари и вся Ингерманландия являются отличным примером территории, на которой долго существовало многоязычие. А. Кукконен (1982) изучала русские заимствования в северноингерманландских говорах финского, но социолингвистические исследования на эту тему отсутствуют. А. Калиничев изучает межнациональные контакты в Ингерманландии в XIX веке (Kalinitchev 2010).

Родной язык и идентичность. По нашему мнению, двуязычие и русский язык являются важными элементами финно-ингерманландской идентичности, отличающими ее от идентичности финляндских финнов. По определению Вельтмана (Veltman 1991: 148), родной язык – это язык, на котором ребенок учится говорить в возрасте до 3 лет. Родной язык в указанном смысле передается

ребенку главным образом матерью. Однако задача назвать свой родной язык может оказаться сложной даже для носителя языка, если он живет в дву- или многоязычной среде. К тому же некоторые считают родными два языка. По Беликову и Крысину (2001: 12–13), термин родной язык может обозначать язык, определяющий принадлежность к какому-либо этносу. Например, человек, говорящий на одном языке, может считать родным другой язык, на котором говорили его предки. На самом деле во многих ситуациях язык является важным элементом и признаком этнической группы наряду с религией и другими признаками (Trudgill 1983: 53–54).

Макки (Mackey 1962: 26–27) отмечает, что определение термина «билингвизм» расширилось после того, как он был введен в лингвистику в 1930-е гг. В то время билингвом считался человек, умеющий говорить на двух языках на уровне носителя языка. Позже понятие билингвизма стало включать в себя и людей с более низким уровнем знания двух языков и даже людей, способных вести только простой разговор на втором языке или только понимать его. Согласно Макки, уточнение понятия связано с тем, что определение уровня владения языком является весьма сложной задачей. В общем, билингвизм, или двуязычие, означает ситуацию, при которой существует два языка в употреблении индивида или языкового сообщества (Beatens Beardsmore 1986: 2-4, 41-42; Romaine 1995: 10–22).

У двуязычных обществ есть определенные причины для употребления двух языков (Mackey 1962: 26). Разумеется, самостоятельное двуязычное общество могло бы перейти полностью на один из языков, но поскольку существуют одноязычные общества, существует и билингвизм. Ромейн (Romaine 1989: 30) считает, что такой причиной может быть экономическая польза использования какого-нибудь языка. Степень билингвизма бывает разной: двуязычный индивид может владеть разными формами языка по-разному, к примеру, владеть устной речью отлично, а письменной плохо. Степень владения языком зависит от тех функций, в которых язык используется (Mackey 1962: 27).

В мире многоязычие является скорее правилом, чем исключением. Национальные государства с одним официальным языком создают впечатление, что большинство обществ являются одноязычными (Trudgill 1983: 141; Romaine 1989: 23; Wardhaugh 2006: 99). Многоязычие вызывает ряд проблем и сложностей. На уровне индивида и языкового меньшинства многоязычие является проблематичным по той причине, что представителям меньшинства приходится усваивать два языка, чтобы функционировать как полноценные члены общества. Это вызывает проблемы особенно в сфере образования. Государство может затруднить это положение, если оно возражает против языка меньшинства или не обеспечивает его образованием на родном языке (Trudgill 1983: 144–145). Меньшинство обычно вынуждено учиться языку большинства, который часто имеет официальный статус. Более сильная группа общества подчиняет меньшинство своему языку (Romaine 1989: 23).

Отношение большинства населения к двуязычию может быть негативным, его могут считать нежелательным качеством (Wardhaugh 2006: 99). Во многих странах принято проводить языковую политику, стремящуюся к языковой ассимиляции меньшинства (Romaine 1989: 217). Для репрессивной языковой политики есть ряд причин, среди них представление о низкой ценности другого языка. Государство может также считать язык меньшинства угрозой. В некото-

рых случаях думают, что меньшинства хотят больше власти, хотят создать свое независимое государство или присоединиться к другому государству (Trudgill 1983: 145–146, 151). Во многих странах двуязычие является асимметричным, то есть большинство не владеет языком меньшинства.

Дву- или многоязычным людям приходится делать важный выбор в разговоре: на каком языке говорить, другими словами, какой код выбирать для общения. Выбирая язык общения, двуязычный человек может выразить свои намерения, повлиять на характер ситуации и внести нюансы в свою речь. В коммуникации переход с языка на язык называется *сменой кода* (Milroy, Gordon 2007: 209), *переключением языка* (Trudgill 1983: 121). Двуязычные из одного и того же общества, общаясь между собой, могут свободно использовать два языка, но с одноязычными посторонними часто приходится говорить на одном, понятном для всех языке (Baetens Beardsmore 1986: 46, 49). Сферы использования языка (термин Д. Фишмана) включают в себя разные ситуации, например, общение на работе, в семье, церкви, с соседями, с друзьями, в деловых отношениях и учебных заведениях. На присутствие или отсутствие какого-либо языка в какой-либо сфере оказывают влияние социальные, политические и экономические факторы (Milroy & Gordon 2007: 212; Romaine 1989: 29–31). Выбор языка является не случайным, а обоснованным поведением билингва. Фишман (Fishman 1965: 90) считает, что принадлежность к какой-нибудь группе представляет собой одну из причин, контролирующих выбор языка в многоязычном обществе. Другой фактор, влияющий на выбор языка, характер ситуации (официальный или неофициальный). Уровень и характер языковых способностей может ограничить использование языка в какой-то сфере, например, если человек получает образование на одном языке, вполне возможно, что он не умеет разговаривать на профессиональные темы на другом языке (там же: 91–92).

Языковой выбор индивида и его общества в конце концов превращается либо в поддержание языка, либо в языковой сдвиг (Fishman 1965: 93). При языковом сдвиге индивид или вся община переходит на использование другого языка вместо родного языка. Языковой сдвиг обычно происходит постепенно, когда родной язык сначала теряет свою роль в одной сфере, а потом и в других сферах. По Фишману (1991), самой очевидной причиной языкового сдвига является законодательный запрет на использование языка меньшинства. Государство может исключить меньшинство из его культурной среды и таким образом пригасить его культуру и язык. Однако чаще всего языковой сдвиг вызывают общественные перемены. Такие явления, как урбанизация, изменяют сферы использования языка, языковую ситуацию и отношение к языку. Миграция приводит к языковому сдвигу потому, что при ней переселенцы теряют связь со своей подлинной языковой средой и общиной. Из-за урбанизации переселившиеся представители меньшинства переходят на употребление *лингва франка* данного города. К тому же переселенцы часто бывают бедными и малообразованными по сравнению с представителями большинства. Демократизация и модернизация общества ускоряют вытеснение культуры меньшинств. Эти факторы рожают общую массовую культуру и народ, находящийся в зависимости от СМИ, политических партий, учебных заведений и экономических условий. Единая культура всех народов государства приводит и к языковому сдвигу, к тому же он обычно происходит в сторону языка большинства. Язык

меньшинства часто стигматизируется. Младшее поколение, желающее ассоциироваться с городской культурой, может связывать его с языком крестьян и устаревшим образом жизни. Такое отношение самих носителей языка способствует языковому сдвигу (Romaine 1989: 47, 49–50).

По результатам множества исследований, семейная сфера играет решающую роль: многоязычие часто начинается в семье и зависит от нее. С другой стороны, это последняя сфера, в которую язык отступает после языкового сдвига в других сферах (Fishman 1965: 95). Язык меньшинства может хорошо сохраниться в среде, где имеются традиционный уклад жизни и сильные социальные связи между носителями языка (Milroy 2002: 558–559). Ромейн (Romaine 1989: 39–40) перечисляет следующие внешние факторы, имеющие влияние на возникновение языкового сдвига или смерти языка: уменьшение доли носителей в отношении к остальному населению, социальная мобильность, статус образования и религии, тип расселения, связи с родиной, сходство языка меньшинства и большинства, популярность экзогамии, отношения большинства и меньшинства, государственная политика в отношении языка меньшинства и его образования, языковое поведение меньшинства.

Материалы и методы. Важнейшую часть материалов составляют первичные источники, в основном интервью и воспоминания местных жителей. Бесценными являются 10 интервью, взятые у жителей Ярвисаари и записанные с 1961 по 2014 год у людей, родившихся с 1880-х по 1920-е годы. Продолжительность интервью – от получаса до двух часов. Большинство из них обнаружены в архивах, одно взято нами. Архивы, хранящие интервью – это Исследовательский центр отечественных языков (фин. *Kotimaisten kielten tutkimuskeskus*) и Архив изучения культур при Университете Турку (фин. *Turun yliopiston Kulttuurien tutkimuksen arkisto*). Интервьюеры – лингвисты и этнографы. Обычными темами архивных интервью являются образ жизни, работа, суеверия, праздники и эвакуация во время войны, но в интервью говорят и о русском языке. Интервью, взятое нами у Марии Кунилы, отличается от других тем, что мы могли задать ей прямые вопросы об использовании русского языка: первое столкновение с русским языком, сферы использования русского языка, межнациональные отношения, языковой сдвиг среди финнов, учеба, уровень знания русского языка у нее лично и у всего финского населения.

Воспоминания о Ярвисаари можно найти как в печатных, так и в неизданных материалах. Нам были подарены неопубликованные воспоминания самими авторами этих работ. Все они касаются положения русского языка в Ярвисаари. Рукописные книги Тойни Пёллянен и Тойво Фолькестена, а также книга Энсио Хуттера и статья Матти Сярки являются бесценным материалом для настоящей работы. Эти авторы родились и жили в Ярвисаари.

Из печатных источников наиболее полезными оказались финские газеты, изданные в Санкт-Петербурге и Ленинграде. Издание финских газет в России началось в 1870-е годы и продолжалось до конца 1930-х годов. В газетах обычно публиковалась колонка с заметками и письмами, написанными жителями сельских местностей. Именно эти заметки являются драгоценным источником информации о жизни ингерманландских деревень. Дореволюционные газеты хранятся в микрофильмах в Национальной библиотеке Финляндии (фин. *Kansalliskirjasto*). Советскую газету «Вапаус» можно читать в оригинале в Библиотеке рабочего движения в Хельсинки (фин. *Työväenliikkeen kirjasto*).

Печатные источники, касающиеся Ярвисаари, написаны преимущественно на финском и русском языках. Финские книги рассматривают историю всей Ингерманландии, а русские источники – это в основном статистические издания по Санкт-Петербургской губернии. Большая часть литературы была найдена нами в Хельсинкской университетской библиотеке и в электронной форме на веб-сайтах разных российских библиотек.

В Центральном государственном историческом архиве Санкт-Петербурга хранится архив ярвисаарского прихода с 1790-х до 1920-х годов. В финских архивах хранятся лишь две архивные единицы, связанные с Ярвисаари. Это – копия списка причащающихся прихожан 1927–1936 годов и картотека ингерманландцев, перевезенных в Финляндию в 1942–1944 годах. Картотека ингерманландских переселенцев (1942–1944 гг.) сохранилась в Национальном архиве Финляндии. В ней на карточках (в алфавитном порядке) указаны, среди прочего, следующие данные: фамилия, имя, отчество, дата и место рождения, знание языков, образование, профессия, бывшие места работы и данные о родственниках. Для составления статистики нами выбраны люди, носившие самую распространенную в Ярвисаари фамилию Вайнонен (фин. *Vainonen*). Представители этого рода жили в ряде деревень, в основном в деревнях Нечеперьт, Сиголова (фин. *Siikala*) и Надино. Исключены были следующие группы людей: жены, родившиеся вне Ярвисаари, русские супруги, несколько людей, имевших только «временную» карточку с небольшим числом данных и один глухонемой. Одна женщина 1854 года рождения была исключена из статистики, чтобы не расширять охват первого поколения из-за одного лишь человека.

Предметом статистики были выбраны Вайнонен, родившиеся с 1865 по 1920 год. Последняя дата рождения включенных в статистику Вайноненов (1920) оправдана тем, что, по нашему мнению, период с 1865 по 1920 год включает в себя основные стадии развития двуязычия в Ингерманландии. Чтобы изучить соотношение года рождения, знания русского языка и уровня образования, отобранные люди были разделены на пять «поколений» по году рождения, а именно, на следующие группы: 1865–1880, 1881–1890, 1891–1900, 1901–1910 и 1911–1920. Можно предположить, что поколение 1891–1900 гг. было первым поколением, обучавшимся в русскоязычных школах. Поколения 1901–1910 и 1911–1920 выросли после революции и испытали на себе общественные перемены.

По этим критериям было найдено 123 человека (36 мужчин, 87 женщин). Нами были выписаны следующие данные из картотеки: имя, год и место рождения, знание языков, профессия и бывшие места работы. В исследуемом нами корпусе преобладают женщины. Это объясняется долголетием женщин и тем, что многие ярвисаарские мужчины были призваны в армию или репрессированы. Проблемой использованной картотеки является также тот факт, что уровень владения русским языком никак не проверялся и не оценивался при регистрации переселенцев. Сведения о знании языков основываются, вероятно, на заявлении самого переселенца. Этот корпус назван нами «Корпусом 1865–1920».

Использованные материалы были проанализированы с помощью качественных методов. Сначала мы искали информацию в книгах, рассматривающих историю Ингерманландии. В данных работах Ярвисаари упоминается редко, и

полного описания прихода не существовало, пока нами не была опубликована история прихода. Сначала мы тщательно прочитали и прослушали материалы, записав информацию об использовании русского языка или обо всех возможных связях с ним. Записи были разделены и организованы по некоторым темам: 1) общение в двуязычных деревнях; 2) общение на рынках, работе и собраниях; 3) обучение русскому в школах; 4) уровень знания русского языка; 5) статус финского языка и 6) русское влияние на местный диалект финского. При анализе источников и чтении научной литературы возникли новые исследовательские проблемы, и поэтому были созданы новые категории для организации материалов. Новыми категориями стали политическое просвещение, русский язык как способ организации социальной мобильности, межнациональные отношения и отношение к русскому языку.

История финского и русского населения. Ярвисаари был раньше известен под названием Ярвосольский погост. Погост вошел в состав Швеции по Столбовскому мирному договору в 1617 году. Сначала население этого края составляли православные крестьяне, вероятно, ижора и русские. В начале XVII века в Ингерманландию стали переселяться крестьяне с Карельского перешейка и из восточных частей нынешней Финляндии, чтобы избежать военной службы и высоких налогов. В связи с этим в Ярвосольском погосте был основан евангелическо-лютеранский приход Ярвисаари. В память о коренных жителях Ярвосольского погоста остались лишь названия поселений прибалтийского-финского и русского происхождения.

В 1701 году, спустя год после начала Великой Северной войны, российские военные отряды стали разорять Ярвисаари. В следующем году он был оккупирован Россией, но схватки со шведами велись вплоть до 1710-х годов (Базарова 2006: 70–77). Из-за войны и ее последствий многие из ярвисаарских деревень и крестьянских родов, упомянутых в шведских переписях, исчезли. Возникновение новых семейств и селений можно обнаружить, сравнивая данные шведских документов конца XVII века с приходскими источниками, составленными в царское время (Подушная перепись 1696; Список причащающихся 1791–1798). Земли Ярвисаари вошли в состав имений Шапки и Успенское, основанных к 1710 году (Тихонов 1998: 42). Финское население было восстановлено, когда переселенцы из других погостов Ингерманландии заселились в опустевшие деревни и основали новые селения. Переселение финнов и русских происходило одновременно и производилось как государством, так и самими помещиками. На карте 1727 г. в Ярвисаари отмечены уже три финские деревни. Третья волна финских переселенцев в Ярвисаари появилась в первой половине XIX века после захвата Финляндии Российской империей (Метрические книги). В последние дни своего существования приход Ярвисаари состоял из 14 деревень, а именно: Белово (фин. *Piilova*), Пендиково (фин. *Järvi*), Жоржино (фин. *Savota*), Сиголово (фин. *Siikala*), Надино (фин. *Pitkäjärvi, Nuatina*), Кантуль (фин. *Kanttila*), Муя (фин. *Muja*), Нечеперьть (фин. *Metsäpirtti, Pertti*), Старостино (фин. *Staarostina, Tuarasna*), Келколово (фин. *Kelkkula*), Сиголово¹ (фин. *Seulola, Läskelä*), *Hovinpelto* (русское название неизвестно), Горки (фин. *Korkka*) и Иголино (фин. *Ihalaisii*). В 1941 году, во время Второй мировой войны, ярвисаарские деревни оказались под оккупацией нацистской Германии, и в 1943 году их

¹ Две финские деревни (фин. *Siikala, Seulola*) по-русски называются одинаково.

финское население было депортировано в Финляндию. После войны часть из них осталась в Финляндии, часть бежала в Швецию или вернулась в СССР.

Русские жители появились в данном регионе путем переселения крестьян из других частей России. По данным Санкт-Петербургской епархии, этот процесс был начат еще до 1712 года, когда в село Никольское, расположенное к западу от Ярвисаари, были привезены крестьяне из Московской губернии. В деревню Шапки переселились русские из Рязанской области и Лужского уезда Санкт-Петербургской губернии. Помещик усадьбы Успенское перевез в село Сологубовка своих крестьян-староверов из Польши. На данной территории были основаны три православных прихода. В некоторых местах финские деревни образовывали единые финские зоны, но несколько деревень были расположены в отдалении, за русскими деревнями. Следует отметить, что приезжие русские, вероятно, относились к разным этнографическим и диалектным группам русского народа. В Ярвисаари также жили немцы, эстонцы, литовцы и цыгане.

Вместе с соседним приходом Марккова Ярвисаари образовал двойной приход Марккова-Ярвисаари. В 1865 году к Марккова-Ярвисаари принадлежало 2184 человека, а в 1917 году 5478 человек. В 1838 году в деревнях поместий Шапки, Александровская, Елизаветино и Благовещенское (Успенское) проживало 3595 душ обоего пола (видимо, это взрослое население). В финских деревнях проживало 733 человека, если предполагать, что половина жителей деревень Келкколово и Пендиково были русскими. В это число включены и жители финской деревни Гертово Ижорского прихода, входившей в имение Шапки. Около 20,4 % жителей этих имений были финны. Финские деревни были наиболее компактно расположены на землях Александровской, где они составляли около 80 % населения. Ярвисаарские финны занимались в большинстве своем сельским хозяйством. Помимо этого, они подрабатывали путем сезонного ремесла и торговли. Среди финнов были и представители других слоев общества, например, церковнослужители, управляющие, учителя и солдаты. Хотя новые профессии стали появляться в начале XX века, большинство финнов оставались земледельцами.

Межнациональные отношения. Ярвисаарские финны не жили в полной изоляции от своих русских соседей. Хелена Грёнхольм, уроженка деревни Сиголово (*Siikala*), говорит, что финны общались с русскими довольно много, так как русские деревни находились поблизости. По ее словам, русские жители соседних деревень были добрыми людьми. Финны посещали магазин русской деревни Староселье и ходили вместе с русскими на танцы. В то же время она рассказывает, что финны и русские как-то не терпели друг друга. Русские называли финнов «курносыми», и финны тоже обзывали русских. По рассказам Марии Кунилы из деревни Белово, отношения между финскими сельчанами и русскими дачниками были хорошими. Дачники считали финнов честными и трудолюбивыми людьми, и поэтому они с удовольствием отдыхали в финских деревнях. Учительница русской школы хвалила чистоплотность финских учеников. Финские и русские дети иногда ругались, и финнов обзывали чухнами. Поэтому в перерывах финские ученики данной школы собирались вместе. Учительница запрещала им говорить по-фински. Кунила считает, что в школе было спокойно и финны там хорошо справлялись с учебой. Сохви Сярки рассказывает, что в поезде лучше было говорить по-русски, чтобы избежать

оскорблений. Она не уточняет, к какому году это относится. С другой стороны, Мария Кунила говорит, что люди говорили в поезде и на финском, особенно люди старшего поколения, которые не стеснялись говорить на своем родном языке.

Одна история найдена нами в газете “*Pietarin Lehti*” (1878, № 37). Согласно данной статье, один финский переселенец, проживавший в Нечеперти, убил другого финского переселенца и, украв его деньги, пропил их в русских деревнях Кирсино и Иваново. Он даже дал часть украденных денег в долг русским.

Православная церковь не позволяла своим членам менять веру, и дети от смешанных браков крестились всегда в православие. Смешанные браки были вообще очень нежелательными. До начала XX века строгие религиозные законы затрудняли браки между лютеранами и православными. Православная девушка не могла выйти замуж за лютеранина, но православный мужчина имел право жениться на лютеранке. Упоминается только один финн, работник у помещика, принявший православную веру. В 1927–1936 гг. зафиксировано немного смешанных браков. Впервые встречаются финские мужчины, имеющие русских жен. Число смешанных браков в то время оставалось низким – из 586 финских хозяйств лишь в 19 (3,2 %) упомянут русский член семьи. В русско-финских деревнях смешанных браков было относительно больше. Отмена религиозных законов и приход к власти большевиков не повлияли существенным образом на долю смешанных браков.

В двуязычных деревнях жители общались между собой на обоих языках. Жительница деревни Келколово рассказывала, что русские сельчане этой деревни говорили в какой-то мере по-фински. В Пендикове как русские, так и финны разговаривали на обоих языках настолько хорошо, что чужаки, приехавшие в деревню, не могли отличить русского от финна. Кунила упоминает о том, что с одной русской уроженкой той же деревни, вышедшей замуж за финна, разговаривали на финском. В других местах русские жители были редкостью. В источниках можем найти упоминания о случайных русских соседях. Еще с конца XVIII века ингерманландские финны воспитывали петербургских сирот за дополнительную плату, что являлось хорошим доходом. Известно, что в Ярвисаари воспитанием сирот занимались еще в 1870-е годы. Эти так называемые «казенные дети» были в основном русские, но в ходе воспитания часто начинали говорить лучше по-фински и даже принимали лютеранство, но обычно покидали свою деревню после военной службы. Однако детская смертность среди казенных детей составляла до 90 %. В 1860-е годы власти стали передавать меньше сирот финским приемным семьям, чтобы избежать их ассимиляции (Engman 1991).

В начале XX века в деревнях Нечеперт, Белово и Келколово служили русские пастухи. Русский пастух в Белово так долго жил среди финнов, что говорил с финнами по-фински. Уроженка Нечеперти Катри Клеметтиля выучила русский язык, играя с детьми русского пастуха. Русский пастух деревни Нечеперти, старообрядец из села Сологововка, служил у финнов более 30 лет. Кунила упоминает, что в их доме останавливался русский плотник. В 1930–40-е годы в должности председателя Нечепертского колхоза был русский. В той же деревне жил также один русский со своей финской женой.

В советское время в финских деревнях проживали русские дачники, ленинградцы, снимавшие комнаты у крестьян. Дачники приезжали обычно на

несколько месяцев в мае. Некоторые ингерманландские финны учились русскому, общаясь именно с детьми дачников. С дачниками виделись в Ленинграде, и зимой им возили молоко.

Финнам приходилось сталкиваться с русским языком вне своей деревни, особенно при торговых поездках в город. Все деревни, независимо от национальности их жителей, относились к разным административным единицам: уездам, волостям, усадьбам и сельским обществам. Обязанности и права крестьян были одинаковыми. Ярвисаарские финны наряду с местными русскими были помещичьими крестьянами, обязанными работать на барщине и возить товары в Санкт-Петербург. Только в одной финской деревне крестьяне платили оброк вместо барщины. Финские крестьяне торговали продуктами питания и изделиями ручной работы. Еще в начале XVIII века один немецкий путешественник пишет, что ингерманландцы торговали грибами (Wikberg 2007: 11). В начале XIX века дудергофские финны-ингерманландцы продавали в Санкт-Петербурге сено, репу, капусту, брюкву, овес, молоко, «финское масло» и метлы, там же они покупали рыбу, мясо, табак, доски и деготь (Haltsonen 1967: 21, 24–27). Распространение торговых занятий выросло еще после завершения крестьянской реформы 1860-х годов. В первые годы XX века в Ярвисаари пришла железная дорога, что значительно облегчало путешествия в город. Деловые поездки в Санкт-Петербург часто упоминаются в рассказах местных респондентов. Жители Ярвисаари возили на рынки молочные продукты, дрова, сено и разные кустарные изделия. С другой стороны, деревни Ярвисаари посещали русские, карельские, финские и татарские коробейники. Поездки занимали один–три дня и совершались на телеге, а позже на поезде. Языком общения с покупателями был именно русский. Торговлей занимались мужчины, женщины и даже дети. Кроме этого, финны доставляли ольховую кору на пороховой завод для приготовления пороха. К концу царского времени появились кооперативные магазины и молочные кооперативы. Торговля продуктами стала более организованной. Согласно газете «Инкери» (1913, № 31), в 1913 году в Ярвисаари было принято, что один мужчина собирал молоко со всей деревни и отвозил либо отправлял его на поезде в Санкт-Петербург. Параллельно продолжалась самостоятельная торговля. Например, в 1931 году многие жители деревни Муя были вынуждены ездить еженедельно за хлебом в Ленинград из-за проблем с доставкой продуктов в местный кооператив (“Varaus” 1931, № 122). После коллективизации особенно часто обменивали молоко на хлеб. В 1930-е гг. в Ленинград доставляли молоко, осиновою рогожку и уголь.

В царское время ярвисаарские мужчины работали в городах, занимаясь сезонной работой, когда сельскохозяйственной работы не было. В редких случаях крестьянину удавалось переехать в город и стать мещанином. В церковных источниках 20-х годов XIX века упоминается четверо «свободных» финнов, получивших статус мещанина в Санкт-Петербурге и Шлиссельбурге, но потом каждый вернулся в свой родной край. Крестьяне, имевшие лошадь, зарабатывали хорошие деньги в Санкт-Петербурге, работая кучерами во время масленицы. Сезонную работу можно было найти недалеко от финских деревень. В газетной статье (“Neva” 1913, № 14) сообщается, что ярвисаарские финны работали в каменоломнях летом и зимой и возили камень на железнодорожные станции. Некоторые мужчины работали плотниками.

Отмена крепостного права не вызвала никакой значительной миграции финнов в города: например, в списке причащающихся за 1864–1878 годы нам

встретилось только несколько имен прихожан, переехавших в Санкт-Петербург. Деревенский образ жизни изменился мало, и крестьяне все еще владели своим земельным участком, принадлежавшим сельскому обществу. Сельское хозяйство и подработки кормили финно-ингерманландский народ; в использованных источниках не говорится об особой бедности финского крестьянства.

В советское время работа в городах стала более популярной. Тогда было основано много техникумов и вузов, в которых можно было учиться на разные профессии. Это повлияло на то, что в 1920-30-е гг. произошло изменение в укладе жизни советских граждан. По оценке П. Невалайна (Nevalainen 1991: 255), до 1941 треть финнов-ингерманландцев бросили традиционные сельскохозяйственные профессии, работали на заводах и в конторах и жили более или менее постоянно в русскоязычных местностях. Картоотека ингерманландских переселенцев содержит ценные данные о профессиях и рабочих местах ярвисаарских финнов в 1930–1940-е годы. Рабочие места финнов, работавших вне сферы сельского хозяйства, были расположены в основном в городах и поселках Ленинградской области: Тосно, Саблино, Колпино и Ленинград. Есть упоминания о людях, работавших в Петрозаводске и Новгороде. Много финнов работало на Ижорских заводах в Колпине на разных должностях. Популярным рабочим местом являлись также ленинградские типографии, в которых финны служили как наборщиками, так и экономистами. Женщины работали ткачихами на ткацких фабриках Ленинграда. Железные дороги тоже принимали финнов на работу, а финки работали в кухнях железнодорожных станций и санаториев. Учительницы, окончившие Финский педагогический техникум, учительствовали в основном в финских деревнях. Женщины работали также в банках, на телефонных станциях и в почтовых отделениях как в родном краю, так и в городах. Среди женщин встречаются и медсестры. Упоминаются финны, служившие в Красной армии профессиональными офицерами (Särki 1991: 162). По воспоминаниям Тойни Пёллянен, в 1930–40-е годы люди, работавшие в городах и поселках, возвращались в родную деревню на выходные. В Ярвисаари особенно пользовалось популярностью изготовление осинового рогожки.

Коллективизация, проведенная в Ярвисаари в 1930–31 гг., повлияла также на виды занятий среди крестьян. Колхозники были обязаны работать и вне своего колхоза. В газете «Вапаус» (1931, № 108) рассказывается о том, что в 1931 году колхозы Тосненского района были обязаны поставлять дрова, строить дороги и работать на строительстве в разных местах. Участники финской коммуны «Уругая» сотрудничали с колхозом соседней русской деревни (там же, № 133). С другой стороны, люди, не желавшие работать в колхозах, старались найти работу в городах. Элисабет Тувене, 1919 года рождения, уроженка деревни Нечеперти, рассказывает, что молодых не устраивал обычай колхозов платить заработную плату продуктами питания. Получив паспорт в возрасте 16 лет, многие старались устроиться на другую работу, однако паспорт, выданный колхозом, затруднял поиск работы. Приходилось либо уговаривать работодателя, либо находить работу на расстоянии более 101 километра от родной деревни. Туомасу Хуттери из Старостина пришлось покинуть родную деревню, так как он не вступил в колхоз. Он устроился на работу в финском издательстве в Ленинграде и жил со своей семьей в одной коммунальной квартире с русскими семьями (Hutter 2010: 13, 16). В 1930-е гг. несколько ярвисаарских финнов были расстреляны, а некоторые сосланы в трудовые лагеря, в которых им приходи-

лось работать вместе с другими заключенными – представителями разных национальностей (Список репрессированных финнов).

Возможно, крестьянам приходилось общаться с чиновниками чаще всего через сельских старост. Магги Сярки (Särki 1991: 162) рассказывает, что финским кучерам надо было посещать полицию в Санкт-Петербурге, чтобы приобрести разрешение заниматься извозом. В газетной статье (“Pietarin Lehti” 1878, № 37) упоминается о поездке финского переселенца из Нечеперти в Тосно за новым паспортом. О. Грундстрём (Niemi 1904: 402–403) утверждает, что ингерманландцам, занимавшимся воспитанием «казенных детей», приходилось часто посещать санкт-петербургские ведомства. Некоторые жители Ярвисаари были приговорены в Шлиссельбургском уездном суде. К примеру, в 1885–1886 годах финский старшина Шапкинской волости Йюосеппи Виркки и староста Юхана Саволайнен были приговорены к тюремному заключению за совместную растрату волостных средств (“Inkeri” 1886, № 39). Судебные документы, опубликованные А. М. Анфимовым, обнаруживают интересные детали о споре между нечепертскими крестьянами и местным помещиком о земельном участке. В 1901 году крестьяне решили препятствовать межеванию в пользу помещика. 23 июня 1901 года земский начальник и уездный исправник приехали в Нечеперт, чтобы уговорить крестьян оставить свои намерения. Крестьяне не были согласны с решением суда о межевании и рассказали, что уже подали жалобу на него. 24 июня в деревню приехали земский начальник, уездный исправник и урядники вместе с землемером. Сотня крестьян выгнала землемера и осталась на участке, являвшемся предметом спора. 26 июня в Нечеперт приехали вице-губернатор Санкт-Петербургской губернии и прокурор. Их приезд и речи не тронули крестьян. 27 числа в деревню приехали две роты из Самарского и Царицынского полка, что наконец убедило крестьян в том, что решение суда являлось «волей царя» (Анфимов 1998: 100–102).

Некоторые финны участвовали в общественной жизни довольно активно. В царское время финские крестьяне были старшинами Шапкинской волости, в которую входило большинство ярвисаарских деревень. Нет сомнения, что волостные заседания были двуязычными мероприятиями, так как к той же волости принадлежали и русские деревни. В 1920-е годы русский являлся языком межнационального общения на учительских собраниях Лезьенской волости, в которую входила часть Ярвисаари. Эта практика была связана с тем, что большинство деревень и учителей данной волости были русские. Руководителями волости служили русские большевики. В этих собраниях участвовали также эстонские учителя. В советское время финны служили должностными лицами местных сельских советов, но не занимали высших должностей в местном самоуправлении. На это повлияла политическая неактивность финнов в советское время; религиозные финны не принимали новую идеологию и не вступали в коммунистическую партию.

Русский являлся языком межнационального общения и общения с органами власти. Он считался традиционным языком делопроизводства. В газете «Вапаус» говорится о том, что в царское время в Ингерманландии было принято писать протоколы сельских сходов на русском языке, хотя их не всегда отправляли в другие органы власти. Разные объявления, квитанции и другие справки тоже составляли на русском языке. Эта практика продолжалась и после революции, несмотря на новую национальную политику страны.

Царские власти записывали финнов, называя их русскими именами и прозвищами, хотя финны никогда не забывали свои подлинные фамилии. По преданиям, жителям Нечеперти некогда приказали употреблять русские фамилии (Pöllänen 1998: 12). В списке умерших в 1812 году ополченцев Шлиссельбургского уезда упомянуто несколько ратников из финских деревень Муя, Нечеперь, Сиголово, но с русскими именами: Александр Тиханов, Илья Безносков, Никита Павлов, Юрий Юганов. Э. Хуттер (Hutter 2010: 5, 11) рассказывает, что его деда Ману Сийппалайна называли в царской армии в 1870-е годы Ростовцевым. Финно-ингерманландские мужчины, будучи российскими подданными, были обязаны служить в армии. В рассмотренных нами церковных источниках солдаты встречаются, начиная с первого десятилетия XIX века, когда, помимо регулярных войск, ярвисаарцы служили также в ополчении 1812 года. В начале того века военная служба являлась настолько тяжелой и долгосрочной, что только немногие из призванных на нее финнов вернулись в свои родные края.

В первой половине XX века русскоязычная массовая культура становилась все популярнее в Ингерманландии. Местные респонденты рассказывают, что помимо финских песен финская молодежь Ярвисаари пела русские песни. Танцы тоже были заимствованы у русских. Помимо радио, в деревне слушали русские грампластинки. В школах пели коммунистические песни на русском языке. Русскоязычные фильмы смотрели в кинопоездах.

Обучение русскому языку началось в финских школах в Ярвисаари, возможно, уже в середине XIX века, но эти первые школы не работали постоянно, их было мало. Широко распространенное обучение русскому началось в Ярвисаари в конце XIX века после того, как были основаны первые земские школы. Сеть школ росла настолько быстро, что в 1914 году земские школы имелись в деревнях Кантуль, Муя, Надино, Нечеперь, Пендиково и Сиголово. В 1890-е годы началась русификация школ. Финские школы Ингерманландии стали государственными и русскоязычными вследствие принятия закона о всеобщем народном просвещении в 1908 году (Nevalainen 1991: 235). В школах Марккова-Ярисаари все предметы, кроме финского и религии, преподавали на русском языке еще в 1906 году, хотя в одной школе работал финский учитель. Школа стала местом, где финские дети не только изучали русский язык, но также учились другим предметам на нем. В 1914 году в школах Ярвисаари работало семь учителей, три из которых являлись финнами, остальные русскими. Матти Сярки (Särki 1991: 161) рассказывает, что в 1910-е годы в четырехклассной школе Кантули работала русская учительница. Сначала никто из учеников не знал русского, но они и учительница постепенно стали понимать друг друга. Завершив четыре класса, Сярки и другие ученики сдали письменный и устный экзамены. Сярки говорит дальше, что в то время родители считали, что только мальчикам необходимо учиться, чтобы писать письма родным во время военной службы.

Катри Клеметтия вспоминает школу Нечеперти. В 1910-е годы там работали эстонские и финские учителя, но они тоже преподавали на русском. Клеметтия утверждает, что причиной этому было то, что они преподавали по русской учебной программе. В школе висел портрет царя, атмосфера была патриотической. Хелена Грэнхольм, 1905 года рождения, училась в двуязычной школе, где учили русскому и финскому.

После революции 1917 года языком финских сельских школ стал финский и доля финских учителей была увеличена. В четырехклассных школах советской Ингренландии русский был обязательным предметом со второго класса. Занятиям по русскому отводилось шесть часов в неделю. В семиклассных школах ученики продолжали учить русский (Kälviäinen 1935: 32–39). В Ярвисаари почти в каждой деревне была финская четырехклассная школа, но часто было обязательно ходить в другую деревню в семиклассную школу. К концу 1930-х годов национальная политика внезапно изменилась, и финский язык был объявлен языком контрреволюционеров и националистов. Впоследствии, в 1937 году, были закрыты финские школы и уничтожена финская пресса. В то же время начались репрессии против финно-ингерманландской интеллигенции. В 1937–1938 годах русский стал единственным языком обучения в Ярвисаари. В бывшие финские школы стали ходить также русские и эстонские дети. Недостаток школ повлиял по-разному на развитие языковых знаний финских детей. Дети, у которых вообще не было возможности посещать школу оставались без обучения финскому и русскому. Дети, вынужденные ходить в русскую школу, учились русскому, но не финскому литературному языку.

Политическое просвещение со стороны коммунистической партии было введено в начале 1920-х годов. Жители Ярвисаари не проявляли интерес к коммунистическому просвещению, но учителю Юрьё Саволайнену удалось заниматься этой работой довольно успешно в Нечеперти. Посетители политических мероприятий интересовались прежде всего практическими знаниями, например в области земледелия. Скажем, в 1927 году в «Вапаусе» (1927, № 35) говорят, что «просвещение и вся общественная деятельность – слабые, они лишь начинаются. Образ жизни населения – отсталый». Политическое просвещение проводилось главным образом на финском языке, за исключением докладов некоторых русских гостей из партийных организаций, однако русский язык играл свою роль в работе ликпунктов (пунктов по ликвидации неграмотности). В ликпунктах взрослые граждане учились несколько месяцев практическим навыкам «литературного языка», вероятно русского: они читали тексты на общественные темы, писали, считали, учились писать заявления и заполнять анкеты. В 1926 году ученики Нечепертского ликпункта закончили свою учебу сдачей экзамена, а также поговорили с представителями экзаменационной комиссии. На торжестве в честь окончания ликпункта они поставили пьесу на русском языке «Учение прежде всего». (“Varaus” 1926, № 1; “Varaus” 1926, № 12). Одной из целей политического просвещения был рост межнационального общения. Учителя-просветители организовывали многонациональные мероприятия для учеников. В 1924 году в Ярвисаари состоялась вечеринка для финских, русских и эстонских учеников, завершившаяся пением трехязычного «Интернационала».

Владение русским языком. Ярвисаарские респонденты не говорят подробно о владении русским. Юрьё Тукия, родившийся в 1891 г. в деревне Белово, рассказывает, что все финны знали русский, но молодые, учившиеся в школе, знали его лучше. Мария Кунила, родившаяся в той же деревне в 1928 г., говорит, что старые женщины не знали русского или владели им плохо, общаясь на смеси русского и финского, а мужчины говорили лучше благодаря тому, что занимались торговлей в городе. Сохви Сярки, родившаяся в 1883 году в деревне Мга, коротко сообщает, что все финны знали русский. Грёнхольм рассказывает,

что многие финны вообще не знали русского. Например, ее сестра знала только два слова – *туда* и *сюда*. Она сама научилась русскому в школе. С другой стороны, Эва Хапонен, 1906 г.р., рассказывает, что она знала местный говор русского, но плохо разбиралась в литературном языке советских телеведущих. Она смотрела советские передачи, живя в Финляндии. Кунила говорит, что после учебы в русской школе она общалась отлично по-русски в разных ситуациях. Калининчев (Kalinitchev 2010: 462) пишет, что по статистическим материалам 1882–1885 годов среди финнов Санкт-Петербургского уезда 15 % мужчин и 4–5 % женщин умели читать и писать на русском языке.

В использованных материалах самые полные русские предложения встречаются в речи Софии Сихвонен. Она родилась в 1889 году в приходе Марково и вышла замуж в Келколово, где она выучила русский, общаясь с русскими сельчанами. До своего переезда туда она вообще не знала русского. Она говорит: *А что вам надо говорить по-русски? Я могу, я могу говорить вам по-русски. Только извините, как у меня зубов нету, так я так хорошо не умею говорить по-русски. Но могу только, сколько могу.* В произношении Сихвонен присутствуют аканье, [з] и [г] реализуются глухими звуками, похожими на [с] и [к] соответственно. Хийри цитирует жительницу русской деревни, у которой украли дочь замуж (с сильным финским акцентом): *Ой Марусенька, Марусенька, ну моя Марусенька украли.*

Скорее всего, владение русским считалось полезным. Во время своего путешествия по Ингерманландии в 1859 году финские путешественники Таллквист и Тёрнерус (Niemi 1904: 388) узнали, что ингерманландцы ценили русский язык из-за его полезности. Они думали, что настоящий мужчина должен знать русский. В статье газеты «Вапаус» от 1930 г. (1930, № 164) говорится, что некоторые финно-ингерманландские родители хотели, чтобы дети учились больше русскому, т. к. после школы дети должны служить им в качестве переводчика, например у врача.

В рассказах местных жителей встречаются анекдоты о плохом владении русским языком. Грёнхольм рассказывает о своей поездке в Санкт-Петербург около 1915 года с другой девушкой и женщиной. Они ездили туда торговать грибами. У женщины, плохо знающей русский язык, спросили: *Черви есть?* Она ответила: *Хоть сколько!* Услышав это, девушки засмеялись и исправили неверный ответ женщины, потому что они знали русский лучше ее. Грёнхольм рассказывает, как финская девушка посетила магазин в соседней русской деревне. Она хотела купить горох, но ей не вспомнилось русское слово, поэтому она попросила *фунт корова*. Кунила знает три анекдота на эту тему. В первом из них старая финская женщина, приехавшая в город продавать молоко, предупреждает на вокзале курящих мужчин о том, что *вагон не курица*. Во втором случае женщина сидит у русского врача и описывает ему свою болезнь на смешанном языке *Ой, у меня тум pistaа, и huimajaа голова* (pistää 'колет', huimajaа 'кружится'). В третьем анекдоте финская женщина старается купить нитки в петербургском магазине, говоря на смешанном языке: *Tuo mulle две катушки, нитки белой, такой белой,* одновременно указывая на свои волосы, чтобы продавщица поняла, какого цвета нитки ей нужны.

Знание русского языка способствовало социальной мобильности среди ингерманландских финнов, оно было обязательным для поступления в учебные заведения, в том числе финноязычные, и для некоторых профессий. Среднее или

высшее образование позволяло финнам-ингерманландцам найти более престижную работу и оставить сельское хозяйство. Финский техникум животноводства, основанный в 1921 году, принимал студентов, окончивших по крайней мере начальную школу, но владение русским не тестировалось отдельно. В Финском педагогическом техникуме, помимо начального образования, требовалось также владение письменной формой русского языка. Кроме того, поступающим в данный техникум необходимо было уметь пересказывать русские тексты, знать основы грамматики и быть знакомым с некоторыми писателями и их произведениями. Заявление на поступление в техникум надо было писать на русском языке. Ленинградский финский кооперативный техникум, подготовливавший специалистов для кооперативных магазинов, организовывал вступительные собеседования, на которых среди всего прочего тестировалось владение русским языком. В «Вапаусе» (1930, № 58) писали, что на отделении национальных меньшинств Ленинградского государственного педагогического института им. А. И. Герцена велось на финском языке только преподавание финского языка, литературы, истории Финляндии и экономики Финляндии, т. к. не имелось достаточного числа финноязычных научных работников.

Русский язык и культура влияли на появление русских слов в речи ингерманландцев. Некоторые из слов, произносимых информантами, были заимствованы из русского языка и связаны с сельским хозяйством: *kuomina* 'гумно', *sarrai* 'сарай', *liivä* 'хлев', *pliita* 'плита', *kaliitka* 'калитка', *pluuka* 'разновидность плуга', *rampka* 'рама плуга', *valjokka* 'валек плуга', *tapuna* 'место, куда загоняют лошадей на ночь', от слова 'табун'.

В сфере домашней утвари встречаем слова: *kamotti* 'комод', *spitška* 'спичка', *konjukat* 'коньки', *fanaari/фонари* 'фонарь', *pero* 'письменное перо', *tšernila* 'чернила', *himitšeskoj kynä* 'химическая ручка' (фин. *kynä* 'ручка'), *spitšakakarppi* 'спичечный коробок', *kirassilamppu* 'керосиновая лампа', *kuusova* 'кузов', *naperkka* 'набирка, берестяная корзина', *metla* 'метла', *tšainikka* 'чайник', *samovara/samovaara* 'самовар'.

Продукты, покупаемые и продаваемые в городе, называли русскими словами, среди них продукты питания: *karttoška/karttuška/kartoška* 'картошка', *kauriska* 'коврижка', *ramaska* 'ромашка', *rasvaruusti* 'разновидность груздей', *volnuha* 'волнуха', *treska* 'треска', *turnusti* 'турнепс', *kruptšetka* 'крупчатка, качественная пшеничная мука', *tšaiju* 'чай', *kohvi* 'кофе или его замена', *poroviekka* 'боровик', *litentsu* 'карамель', от слова 'леденец', *siemitška* 'семечко, семена подсолнуха'.

Из русского языка пришло также несколько слов названий одежды и белья: *kitska* 'кичка, женский головной убор', *pantikka* 'бантик', *platta* 'платье', *matrassi* 'матрас', *potuška* 'подушка', *poduškavaateet* 'постельное белье' (фин. *vaateet* 'одежда'), *lintti* 'лента', *rokoška* 'рогожка из осиных стружек', *tusurka* 'тужурка'.

Слова, указывающие на общество и профессии: *aprakka* 'зарплата пастора в форме зерна', от слова 'оброк', *disiti* 'десятина', единица площади, *stantsa* 'станция', *huuttari* 'хутор', *isvossu* 'извоз', род занятия, *kasinoiaitta* 'амбар для сбора пасторского оброка', наверно, от прилагательного 'казенный' (фин. *aitta* 'амбар'), *teljatniekka* 'телятник, торговец телятами', *tumannie kartini* 'туманные картины (волшебный фонарь)', *elokuvamehhaanik* 'киномеханик' (фин. *elokuva* 'кинофильм'), *pritanaat* 'приданое', *pessetat* 'беседы', вечеринки молодежи, *uratniekka* 'урядник', *gubernija* 'губерния', *lopotti* 'слобода', *predsedaattel* 'предсе-

датель', *kolhoosa-kolhoosi* 'колхоз', *setvertti* 'четверть', единица объема, *ruutsavotta* 'пороховой завод' (фин. *ruuti* 'порох'), *kommuuna* 'коммуна', *artteli* 'артель'. Судя по материалам газеты «Вапаус», в 1920-е годы большое количество слов для партийных органов и деятелей было заимствовано из русского (в частности, *jatseikka, likipunkti, volpolitprosvetkoomi*).

Почти все заимствования являются существительными. Кроме русских существительных, в речь финнов попали русские частицы, например, *a* и *vot*.

В фельетонах, вышедших в ингерманландских газетах в 1920-е годы, есть русские элементы речи, введенные в финские предложения. Юрьё Саволайнен пишет в 1925 году: *Sotamiehen ollessaankii hiä ois piäst unteriks, mutt' ei hiä tahtoni poikii "spikovatj" ja herroil mieliks oll.* – *Ja uuvet asjat hänt erittäin "interssovali", vaikk hiä onkii jo elähtänt'*² («Вапаус» 1925, № 64). В 1925 неизвестный автор из Ярвисаари пишет: *I kak ras siihen aikua sattu tulemaa mustalaisii kyllii* –³ («Вапаус» 1926, № 60). Русское влияние считалось, очевидно, естественным элементом языковой идентичности финнов-ингерманландцев, от которого не стремились избавиться. Даже ингерманландские журналисты использовали русские заимствования, хотя в то же время старались писать по правилам финского литературного языка.

Финский язык. Исходя из использованных материалов, мы считаем, что финский оставался языком общения в семье, с соседями и на религиозных мероприятиях. Грэнхольм рассказывает, что финны говорили между собой по-фински и даже не смогли бы общаться друг с другом по-русски. Кунила тоже не знает финских семей, перешедших на русский. В официальной сфере русский язык преобладал как в царское, так и в советское время. Язык обучения в школах менялся согласно языковой политике государства. Следует помнить, что поток финнов в Ярвисаари продолжался вплоть до начала XX века. Крестьяне, пасторы, церковнослужители и учителя переселялись из других районов Ингерманландии и Финляндии. Финский путешественник Саксбек (Niemi 1904: 358) отмечал, что финскость сохранялась хорошо в Ингерманландии благодаря постоянному переселению финнов. Хотя до начала XX века пасторы выдавали официальные церковные документы на шведском, немецком или русском, богослужение и общение между пастором и прихожанами проводились по лютеранским принципам на родном языке народа. Ингерманландцы уважали финский язык, так как через него они могли усвоить слово Божие. У финнов было желание учить детей финскому языку, несмотря на образовательную политику государства. По словам Клеметтиля, родители учили своих детей чтению. Кунила научилась читать старые финские книги у своей матери. Одной из черт ярвисаарской религиозности были лютеранские праздники, объединявшие финнов вне официальной религиозной деятельности. Финны собирались отмечать эти шесть праздников по местной традиции в определенных деревнях, что не прекратилось даже после коллективизации. Председателем колхоза в деревне Белово работал верующий финн, который разрешал отмечать праздники. Самое главное для него заключалось в том, чтобы все сельскохозяйственные работы были завершены до праздника. Кунила отмечает, что вся деревня и

² По-русски: «Также когда он был солдатом, ему можно было стать унтер-офицером, но он не хотел 'шпиговать' ребят и лыстить офицерам. – и новые дела очень 'интересовали' его, хотя он уже был пожилым.»

³ По-русски: «И как раз в то время приехали цыгане в гости –.»

жители из других деревень праздновали Иванов день в Белове и летом 1941, когда они узнали о начале войны. Свадьбы и похороны также являлись мероприятиями, в которых участвовали финны из разных деревень.

Финский язык имел высокий статус в учебных заведениях. С 1860-х годов в Ингерманландии работал Колпинский учительский семинар, в котором финны учились на учителей сельских школ и органистов ингерманландских приходов. После революции семинар был переименован в Финский педагогический техникум. С начала 1920-х до конца 1930-х гг. у финнов были хорошие возможности получить среднее специальное и высшее образование на родном языке. Финский техникум животноводства был основан в 1922 году. Он подготавливал сельскохозяйственных работников для ингерманландских ферм. В вузах Ленинграда была квота для девяти финноязычных студентов. Ленинградский финский кооперативный техникум, подготавливавший специалистов для кооперативных магазинов, работал в 1930-е гг. Финские большевики выступали за сильный статус финского языка. Например, редакция газеты «Вапаус», состоявшая из выдающихся финских коммунистов, высказалась в 1930 году, что чрезмерное обучение русскому мешало бы развитию финского. Это был ответ на требования многих финских родителей увеличить количество уроков по русскому языку. Журналисты считали, что такие требования были воспоминаниями о русификации царских времен.

Финская пресса возникла в Санкт-Петербурге в 1870-е годы и существовала до 1938 года. По данным финской газеты «Нева» (1916, № 30), в 1916 году в Марккова-Ярвисаари было оформлено 797 подписок на разные финноязычные газеты и журналы. Самые активные читатели писали фельетоны и заметки о событиях в Ярвисаари. В 1920-30-е гг. в Ленинграде работало финское издательство «Кирья», выпускавшее газету, учебники и художественную литературу на финском языке. Данное издательство выпустило также произведения известных ярвисаарских писателей Юрьё Саволайнена и Леа Хело (настоящее имя Топиас Хуттери). Ленинградская радиостанция начала делать финские радиопередачи в 1928 году. В том же году уже говорится о присутствии радиоаппаратов в Ярвисаари.

Первый финский хор всей Ингерманландии был основан в приходе Марккова-Ярвисаари в 1866 году. Еще в первом десятилетии XX века в деревне Муя расцвела активная финская культурная жизнь. Сельчане устраивали мероприятия с пением, обсуждениями и спектаклями. Участники ставили пьесы, написанные финскими авторами, а также сочиняли их сами.

Выводы. Сферы использования русского, упомянутые чаще всего в наших источниках, – это общение на работе, деловые отношения, общение с органами власти и в учебных заведениях. В кругу семьи и соседей финны общались на финском за исключением двуязычных деревень, в которых соседями были также и русские. Несмотря на растущее влияние русского языка в Ингерманландии, финский язык сохранял свою роль до 1941 года. Он представлял собой язык общения также на религиозных мероприятиях. На русском языке происходило общение с дачниками и межнациональное общение в местном самоуправлении. Можно утверждать, что с 1703 по 1941 г. сферы использования русского языка среди ярвисаарских финнов развивались и их число увеличилось. До конца XIX века русский язык употребляли преимущественно финские мужчины, активно занимавшиеся торговлей или служившие в армии. Это положение изменилось к

концу века, когда финские дети начали учиться в школах на русском языке. Одновременно сезонная работа в городах стала пользоваться популярностью, даже среди женщин. Русским языком стали пользоваться финские мужчины и женщины разных поколений. Это привело к тому, что перед рассеянием финно-ингерманландского народа в 1940-е годы большинство ингерманландцев владело русским более или менее прилично.

Литература

- Анфимов А. М.* Крестьянское движение в России в 1901–1904 гг.: сборник документов. М.: Наука, 1998.
- Базарова Т. А.* Местное население и военные действия в Приневье начала XVIII в. // Приневье до Петербурга. СПб.: Нестор, 2006, 70–77.
- Беликов В. И., Крысин Л. П.* Социоллингвистика. М.: РГГУ, 2001.
- Кукконен А. И.* О русско-финских межъязыковых контактах (на материалах диалектной лексики). Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1982.
- Тихонов Ю. А.* Дворянская сельская усадьба близ Москвы и Санкт-Петербурга в XVIII веке // Отечественная история, 1998, 2, 37–49.
- Beatens Beardsmore H.* Bilingualism: Basic principles. Boston, Mass.: College-Hill Press, 1986.
- Engman M.* Pietari ja Inkeri // Nevalainen P., Sihvo H. (toim.) Inkeri. Historia, kansa, kulttuuri. Helsinki: SKS, 1991, 167–178.
- Fishman J. A.* Who speaks what language to whom and when? // Linguistique, 1965, 1(2), 67–88.
- Fishman J. A.* Reversing Language Shift. Clevedon: Multilingual Matters, 1991.
- Haltsonen S.* Vanha Tuutari. Tuntemattoman tekijän käsikirjoitus 19. vuosisadan alusta. Suomi 112:4. Helsinki: SKS, 1967.
- Hutter E.* Folkfiendens son. Ludvika: Text & Siffro AB, 2010.
- Kalinitchev, A.* Etnisten ryhmien välinen vuorovaikutus Pohjois-Inkerissä 1800-luvun loppupuolella // Historiallinen aikakauskirja, 2010, 4, 451–465.
- Kälviäinen M.* Inkerin kouluolot // Suomalainen Inkeri 1935. Helsinki: SKS, 1935, 32–39.
- Mackey W. F.* The description of bilingualism // Canadian Journal of Linguistics, 1962, 1, 51–85.
- Milroy L.* *Social Networks* // Chambers J. K., Trudgill P., Schilling-Estes N. (eds.) The Handbook of Language Variation and Change. Oxford: Blackwell, 2002, 549–572.
- Milroy L., Gordon M.* Sociolinguistics: Method and Interpretation. Oxford: Wiley-Blackwell, 2007.
- Nevalainen, P.* Inkerinmaan ja inkeriläisten vaiheet 1900-luvulla // Nevalainen P., Sihvo H. (toim.) Inkeri. Historia, kansa, kulttuuri. Helsinki: SKS, 1991, 234–299.
- Niemi A.R. (toim.).* Runonkerääjimme matkakertomuksia 1830-luvulta 1880-luvulle. Helsinki: SKS, 1904, 399–416.
- Romaine S.* Bilingualism. Oxford: Blackwell, 1989.
- Saloheimo V.* Inkerinmaan asutus ja väestö 1618–1700 // Nevalainen P., Sihvo H. (toim.) Inkeri. Historia, kansa, kulttuuri. Helsinki: SKS, 1991, 67–82.
- Särki M.* Kertomus entisestä Järvisaaresta // Carelia, 1991, 12, 158–165.
- Trudgill P.* Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society. Reading: Penguin Books, 1983.
- Veltman C.* Theory and method in the study of language shift // Fishman J.A., Dow J.R. (eds.). Focusschrift in Honor of Joshua A. Fishman on the Occasion of His 65th Birthday. Language and Ethnicity. Amsterdam: Benjamins, 1991, 145–167.
- Wardhaugh R.* An Introduction to Sociolinguistics. Oxford: Blackwell, 2006.
- Wikberg P.* Inkerinmaan kasvattaja: Toikat Hietamäeltä. Vaasa: Ykkös Offset Oy, 2007.

Неля Иванова (Бургас, Болгария)

РУССКИЕ И РУССКИЙ ЯЗЫК В БОЛГАРИИ: ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА И ДВУЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В динамичном и свободном современном мире феномен многоязычия касается почти каждой семьи. Это особенно важно в ситуации переезда в новую страну и возникающей вместе с тем необходимости адаптироваться в новых условиях, изучить новый язык, а также сохранить свой родной, поддерживая его в общении и, что самое главное, создавая условия для обучения родному языку своих детей (Здобникова, Протасова 2012). В последние 10 лет эти вопросы очень актуальны для русских семей в Болгарии в связи с волной покупок второго (преимущественно курортного) жилья в Болгарии (Быкова 2017). Кроме того, существенно, что сюда переезжает большое количество русскоязычных граждан, устраивающихся на постоянное жительство в Болгарии. О масштабах этих процессов можно судить по статистическим данным, которые опубликованы болгарскими институтами.

Согласно Агентству по регистрации при Министерстве правосудия Болгарии, за последние 20 лет (с 1996 г. до 30.09. 2016 г.) 75 266 российских граждан приобрели собственную недвижимость в Болгарии (Ангелов 2016). Более того, 30 фирм, владельцами которых являются российские граждане, тоже являются собственниками недвижимости (Границка 2016). В интервью болгарской газете «Сега» от 09.06. 2017 г. Н. Ангелкова, министр туризма Болгарии, приводит информацию о 300 тысячах граждан РФ, являющихся владельцами 500 тысяч квартир в Болгарии (Ангелкова 2017, Жекова 2014, 400000 руснаци ... 2015, Руснаци ... 2015, Руски граждани... 2017).

Русскоязычные в Болгарии. По данным Болгарского народного банка (на январь 2017 г.), российские инвестиции в недвижимость в Болгарии занимают первое место (за ними следуют Австрия, Турция и Дания) и оцениваются в 2 миллиарда долларов. Примерно столько же составляют корпоративные капиталовложения, самые крупные из которых принадлежат компании «Лукойл» в бургаской нефтяной рафинерии. Благодаря этому Россия занимает седьмую позицию среди иностранных инвесторов в Болгарии. По данному критерию первое место занимает Голландия, второе – Германия. Российские инвестиции, однако, связаны со стратегической инфраструктурой национального значения (Границка 2016, Василева 2017)

В последние два года отмечается известный спад в покупках жилья русскоязычными гражданами в Болгарии в результате экономической стагнации и введенных правительством РФ рестрикций (ограничений) по отношению ко второму жилью, заявляет Добромир Ганев, зам. председателя Национального сдружения «Недвижимость» в Болгарии в интервью агентству «Медиапул» (Границка 2016), тем не менее, русские занимают первое место на рынке недвижимости у нас, подтверждает Д. Ганев. Он же говорит о появлении новой метафоры в болгарском языке: «число русских на квадратный метр в Болгарии».

Если три-четыре года тому назад интерес к приобретению второго жилья русскими в Болгарии был направлен на курорты Черноморского побережья, преимущественно Южного (по данным Агентства по регистрации, больше всего квартир приобретено в Бургасе – 58 240, за ним следует Северное Черно-

морье, Варна – 9 628), то теперь интерес переносится на города с хорошей инфраструктурой и возможностью бальнеолечения (Юго-западная Болгария, Благоевград – 2 702; Северо-восточная Болгария, Добрич – 1 692; Южная Болгария, горы Родопы: Смолян – 466; столица София – 365; Южная Болгария, бальнеокурорт Велинград, – 223), комментирует Антоанета Тодорова, менеджер инвестиционной компании «Грийн Лайф», работающая на русскоязычном рынке. По ее мнению, Бургас, Поморие и Созопол продолжают привлекать российских покупателей, хотя и не в тех масштабах, как несколько лет тому назад (Границка 2016). Неслучайно, что целый новый квартал города Поморие (в 20 км от Бургаса) стал известен в Болгарии как «Малая Москва», там же в 2015 году стартовала первая русская школа, предлагающая образование по стандартам Российской Федерации для русских и болгар. Ее директор Наталья Сафонова объясняет, что дети русских семей будут обучаться на родном языке по состыкованным с Министерством образования РФ учебным программам с 1 по 10 класс (Саватова, Райков 2013, Малката Москва ... 2013, Енчева 2015).

Необходимость в открытии русских школ связана с тем, что все больше русских семей покупают второе жилье в Болгарии не только для отдыха, а с желанием получить постоянный вид на жительство. Почетный консул РФ в Бургасе Тонко Фотев уточняет, что число постоянно проживающих русских в Бургасе около 8 тысяч, притом наблюдается тенденция их увеличения за счет русскоговорящих из Украины и Казахстана. Мэр города Бургаса – Димитър Николов в интервью болгарской газете «24 часа» говорит: «Когда я стал мэром, русских детей, постоянно проживающих в Бургасе, было 4, сейчас их 250. Пока идут уточнения учебных планов, все они учатся в болгарских школах» (Саватова, Райков 2013). Публикация рассказывает о том, что русским детям комфортно в болгарских классах с болгарскими сверстниками, они очень быстро усваивают болгарский язык. Теперь русская школа есть в Бургасе (школа в Поморие не смогла утвердиться), но самая большая школа – Частная средняя общеобразовательная школа им. Ю. Гагарина – была открыта два года тому назад на основе русского оздоровительного курорта для детей «Камчия» недалеко от Варны.

Профиль постоянно проживающих русских граждан был исследован в рамках совместного проекта Бургаского свободного университета с Европейским фондом интеграции граждан третьих стран, Министерством труда и социальной политики и Агентством по занятости Республики Болгарии (Стартира проект... 2013) Проект стартовал в 2013 г., на который приходится и пик заселения русских в Болгарии. Среди русских, постоянно проживающих в Болгарии, эксперты выделили 2 группы: пенсионеры (представители среднего класса, военные и государственные служащие) и люди активного возраста. Количество первых было значительным в 2010–2013 гг. Теперь увеличивается группа молодых иммигрантов, которые приезжают в Болгарию с целью создания бизнеса или ведомые лучшими условиями для жизни.

Русскоязычное сообщество подает заявки на активное участие в общественной и культурной жизни. На торжественном открытии выставки художников в Бургасе 24 мая 2013 г. с приветствием выступила Наталья Аринова, создатель информационного центра для русских «Русская речь». Идеей инициаторов этого фонда, заявила она, является, с одной стороны, работа с детьми из русских семей, а с другой – предоставление болгарам возможности изучать русский язык. Сама Н. Аринова приехала из Казахстана. Православие, теплый климат,

близкие языки, умеренные цены – причины, которые мотивируют к оседанию русских и русскоговорящих в Болгарии, считает она (Бургас става... 2013).

Существование русских клубов (36 на территории Болгарии) и проведение ими множества культурных мероприятий является традицией в любом болгарском городе, в котором постоянно живут русскоязычные (Организации соотечественников... 2016). И это не является следствием прибытия «волны» недавно заселившихся, о которых шла речь до сих пор. Не стоит забывать, что в Болгарии очень много смешанных браков болгар с русскими: следствие социалистической интеграции. Согласно данным переписи населения Болгарии, проведенной в 2011 г. (до бума с покупкой недвижимости), в Болгарии постоянно проживало 9978 русских, т. е. 0,1 % всего населения страны (Преброяване... 2011). Сегодня на консульском учете, по данным Посольства Российской Федерации в Болгарии, состоят 25 тысяч граждан РФ (Полное интервью... 2016).

Смешанные браки считаются важным индикатором социальной интеграции и фактором социальных и культурных перемен в Европейском союзе, поэтому за их числом следит как статистическая служба Европейского союза (Евростат), так и национальные статистические институты. Если обратиться к данным Евростат (People in the EU ... 2011), Болгария (как и Румыния) является страной с наименьшим количеством заключенных смешанных браков в ЕС за период 2008–2010 гг.: во всей Европе за указанный период в среднем один из 12 заключенных браков является смешанным (больше всего смешанных браков в Швейцарии и Латвии – более 20 %, в Люксембурге – 18 %, во Франции, Германии и на Кипре – около 15 %, в Болгарии – 0,4 %, в Румынии – почти нулевой показатель). Болгарский национальный статистический институт (НСИ) указывает, что в 2011 г. в Болгарии было заключено только 1349 смешанных браков (из примерно 20 тысяч за этот год), а за пятилетний период 2007–2012 – их число более 10 000 (Николова 2012) Информационное агентство «Черное море» (Варна) заявляет в материале от 17.11.2016, что среди зарегистрированных в 2016 г. смешанных браков в Варне первое место занимают браки болгар и русских (Средно ... 2016).

В целом в историческом плане можно указать на 4 волны поселения русских в Болгарии: первая – старообрядцы, покинувшие Россию после церковных реформ 18 в. (их потомки сегодня живут в двух деревнях около Силистры и Варны); вторая – в результате гражданской войны 1918–1921 г. (белоземляне оставались на жительство в больших городах Болгарии), третья – смешанные браки в социалистическое время; четвертая – современная, связанная с покупкой ваканционного (отпускного) жилья и развитием бизнеса (Руска эмиграция 2006).

По данным представительного исследования отношения болгар к иностранным гражданам, проведенного Центром исследования демократии в 2009 г., 80,7% болгар одобряют иммиграцию из России (Енчева 2015) Помимо исторических связей двух стран, причинами этой большой поддержки является близость религии, культуры, языков. Ежегодно в Бургасе и в других городах Болгарии проводятся Дни русской культуры: приезжают русские артисты, хоры, проводится Фестиваль русского кино. Следует отметить, что в Бургасе был основан первый общенациональный Фестиваль русскоязычного искусства «Радуга над морем», который имеет уже несколько изданий (Дъга над морето ...

2013, Национален фестивал ... 2014, Трети фестивал ... 2014). Участники из всей Болгарии – вокальные группы детей, школьников и взрослых, театральные студии, декламаторы, танцевальные коллективы, сольные исполнители – как русские, так и болгары. При открытии Фестиваля клуб «Русь» в Бургасе организовал выставку предметов русских народных промыслов, а также русскую кулинарную выставку. Современные методы обучения русскому языку были обсуждены во время лекции бургаских ученых с учителями – руководителями детских коллективов. Позже болгарские учителя издали книгу – методическое руководство по использованию русского искусства на уроках русского языка в болгарских школах (Иванова 2013). Три издания имеет международный сборник творческих работ студентов бургаского университета им. Асена Златарова и российских университетов из Москвы, Твери, Кемерово и Иркутска: «Дружба» (Иркутск, 2013), «Приятели» (Бургас, 2014), «Обо всем понемногу» (Москва, 2016).

Результат очень быстрой адаптации к условиям в Болгарии и желания активно участвовать в общественной жизни мы наблюдали в мае 2013 года, когда первыми призерами фотоконкурса «Европа в нашей жизни», который был объявлен Бургаской мэрией, стали Диана и Александр Боград, приехавшие в Болгарию всего за три месяца до этого. Почетные грамоты получили еще три представителя русской диаспоры г. Бургаса. В статье под заголовком «Русские иммигранты получили грамоты на фотоконкурсе, посвященном Дню Европы», местная пресса написала: «Бургаские иммигранты показали жителям Бургаса красоту города, в котором мы живем. Это город глазами людей, выбравших Болгарию своей второй родиной» (Руски имигранти ... 2013).

Изучение русского языка. Болгары старшего поколения хорошо знают русский язык: его изучение в Болгарии в качестве обязательного предмета в гимназиях было введено еще с 40-х годов XX в. После 1944 г. русский язык изучался как обязательный с V по XI класс. В 1973 г. в общеобразовательной школе русский язык преподавался с IV по XI класс общим количеством часов в неделю 18. В стране существует 12 специализированных школ с преподаванием на русском языке ряда предметов, в которых обучается 5 980 учащихся. В 1974 г. в разных областях русистики работало более 5 000 русистов (www.bgrusistika.com). После общественно-политических перемен в Болгарии, произошедших в 1989 г., Министерство образования и науки упразднило обязательность изучения русского языка как иностранного и ввело возможность выбора иностранного языка, в том числе русского. В 1991 и 1992 гг. Центральное руководство Общества русистов Болгарии направило в Комиссию по образованию болгарского Парламента аргументированное возражение против возникшего казуса. Возражения остались без последствий. Результатом этих действий стало резкое сокращение часов по русскому языку и безработица среди учителей русского языка, которые срочно переквалифицировались в преподавателей английского языка. В четырех классических вузах Болгарии продолжался прием студентов на специальность «Русская филология» в комбинации с другим языком, разумеется, при оттоке желающих поступить на эти специальности (www.bgrusistika.com).

Однако, начиная с 2000 г., наблюдается нарастание интереса к русскому языку в целом и в частности увеличение числа желающих его изучать и в школе, и в вузе. Эта тенденция, можно утверждать, является устойчивой. В школе

русский язык занимает второе место после английского по количеству учеников, изучающих его: английский язык – 604 564, русский язык – 117 901 (из них 42 395 выбрали его как первый иностранный), немецкий язык – 96 349 обучающихся (данные Министерства образования и науки Болгарии на 15.9.2017 г.). Болгарская образовательная система предлагает целую палитру возможностей для изучения русского языка в школе: в качестве первого иностранного со 2-ого или 8-го по 12-й класс, как второй иностранный – с 9-го класса, как предмет по выбору – с 1-го по 12-й класс в рамках дополнительного или расширенного изучения иностранных языков в профилированных и языковых школах. «В нашей стране около 3-х тысяч средних учебных заведений, и практически две тысячи из них обеспечивают обучение русскому языку на территории всей страны. Здесь работает около 3-х тысяч преподавателей русского языка», – заявляет С. Почеканска, главный эксперт по русскому языку Департамента политики общего образования Министерства образования и науки Болгарии (Почеканска 2009) Комментируя эти данные позже (2017), С. Почеканска заявляет о стабильном интересе к русскому языку в болгарской школе, о его изучении во всех школах в Болгарии и о сохранении пропорций изучаемых языков, независимо от ежегодного изменения количества обучаемых. Как специальность, русский язык преподается в 4-х университетах Болгарии: в Софийском университете им. Св. Климента Охридского (с 1946 г.), в Велико-тырновском университете им. Святых Кирилла и Мефодия (с 1962 г.), в Пловдивском университете им. Паисия Хилендарского (с 1973 г.), в Шуменском университете им. Епископа Константина Преславского (с 1973 г.). В остальных университетах ведутся занятия по русскому языку как иностранному. После 1989 г. там тоже сократилось изучение русского языка, но тенденция выбирать русский язык как иностранный и в этих вузах сохраняется. Следует отметить, что в настоящий момент русский язык выбирается студентами, обучающимися по специальностям «Международные экономические отношения», «Туризм», по различным техническим специальностям. На данный момент в вузах преподают около 160 преподавателей русского языка и литературы. Русский язык как специальность изучают около 900 студентов, а как иностранный язык его изучают около 3 000 студентов (www.bgrusistika.com).

В контексте ситуации с русским языком в Болгарии, которую мы попытались представить на основе опубликованных данных, для нас было очень важно обратиться к самим русскоязычным гражданам, которые сделали важный для себя житейский выбор – остаться на постоянном месте жительства в Болгарии, а также задать им вопросы об их адаптации и контактах с болгарями в рамках существующих русскоязычных общественных организаций, о возможностях поддерживать русский язык как родной для них самих и их детей, о взаимовлиянии болгарского и русского в их ежедневном общении.

В нашем анкетировании приняли участие 50 человек из региона Южного Черноморья – город Бургас и соседние с ним курортные города Несебр, Созопол, Солнечный берег, Святой Влас. Возраст опрошенных от 35 до 69 лет (значительно преобладают люди пенсионного возраста: 56 лет – 63 года; 85 % опрошенных), а время их проживания в Болгарии – от 3 до 6 лет.

Большинство русских пенсионного возраста посещают русские клубы – клуб «Русь» в Бургасе, Русский клуб в Несебре, литературно-музыкальный салон «Берегиня» в Несебре, Русский клуб в Св. Власе. В русских клубах

членами являются и болгары. Согласно данным анкеты, это люди самых разных профессий и возраста – учителя, административные и торговые работники, офицеры и сержанты запаса. Преобладают люди пенсионного возраста.

Русские клубы. Русские клубы очень активны в проведении мероприятий по популяризации русской и болгарской культуры. Им оказывает содействие местная власть – мэры городов Бургас, Несебр, Созопол; почетный консул Российской Федерации в Бургасе – Тонко Фотев, Бургаское общество дружбы с Российской Федерацией, бургаский литературный клуб, а на национальном уровне – представители движений «Русофилы», «Славяне», общества «Вместе с Россией» и Федерации «Союз соотечественников». Изучение русского языка и распространение русской культуры, помощь пожилым и ветеранам войны, защита прав и интересов русскоязычных граждан в соответствии с государственной политикой России – таковы приоритеты Представительства Федерации «Союз соотечественников» при Московском культурно-деловом центре в Софии.

Поистине титаническая деятельность проводится Русским клубом в г. Несебре под руководством Натальи Матвеевой (живет постоянно в Болгарии с 2010 г.). Клубом организуются циклы русских вечеров, литературно-музыкальные вечера, посвященные творчеству Б. Окуджавы, В. Высоцкого, М. Цветаевой, презентации выдающихся культурных деятелей Болгарии и известных болгарских писателей, презентации книг членов клуба, организованные по собственной инициативе благотворительные концерты и фестиваль детского рисунка в пользу детей с физическими и ментальными особенностями. Знаменательным событием стало основание Н. Матвеевой в 2014 г. русского самодеятельного театра «Славянка», который в год 70-летия Великой Победы дал 22 спектакля в городах и селах Болгарии по пьесе С. Алексиевич «У войны неженское лицо» (Русский театр... 2017, Театр... 2017). В 2016 году был организован поход «Бессмертный Полк» в Несебре и праздник в честь Дня Победы с молебном о погибших воинах, полевой кухней, самодеятельным концертом и профессиональным концертом в читалище (Доме культуры) Старого Несебра. В 2017 г. поставлен новый спектакль «Сто шагов мужества», с которым театр выступает в городах Болгарии. Зрители – болгары. Языкового барьера почти нет, заявляет Н. Матвеева. Рассказы Н. Матвеевой опубликованы в русских и болгарских альманахах и газетах, а рассказ «Моя война» получил признание на конкурсе, организованном посольством Российской Федерации в Болгарии. За исключительно активную работу в 2017 году Н. Матвеева получила награду «Соотечественник года», которую ей вручил Чрезвычайный и Полномочный Посол РФ в Болгарии А. Макаров (Звание... 2017). Клуб также участвует и в мероприятиях (презентациях, литературных встречах, концертах) болгарских писателей, композиторов и бардов. Известный болгарский бард Милен Тотев, лауреат многих песенных конкурсов, почитатель русской песни, творчества Б. Окуджавы и В. Высоцкого, регулярно участвует в концертах, музыкально-драматических встречах, посвященных памяти участников ВОВ, в благотворительных мероприятиях.

Клуб «Русь» более 27 лет объединяет русскоговорящих жителей г. Бургаса. Он один из самых больших в стране: его членами являются 120 человек (<https://bolgarstvo.ru>). Среди них много болгар, преимущественно пенсионного возраста. Клуб очень активно участвует в общественно-культурной жизни

г. Бургаса – ежегодно проводятся литературные чтения у памятника А.С. Пушкину в Бургасе, устраиваются выставки русских художников, детских рисунков, выставки русского прикладного искусства и кулинарных блюд, проводятся встречи с русскими писателями, режиссерами, общественными деятелями. Клуб празднует болгарские и российские памятные даты: совместно с бургаской общественностью отмечаются День России, День победы 9 мая и шествие «Бессмертный полк», День славянской письменности с участием в городской манифестации, национальный праздник Болгарии. В праздничных программах участвуют коллективы болгарских детей, которыми руководят русские граждане (ансамбль юных скрипачей «Звездочки» под руководством Э. Пудовочкина, театральная студия русских школьников «Кругозор», вокальная группа «Ассорти» под руководством Е. Шемаевой). Клуб заботится о памятниках русским воинам в Бургасе (устраивает субботники, поддерживает цветочные клумбы) и участвует в церемониях возложения венков и цветов к монументу Советской армии и к памятнику-захоронению советских воинов. Ветеран ВОВ, 90-летняя Зинаида Митева является одним из самых активных членов клуба, ей посвящены юбилейные вечера. Ежедневно в клубе проводятся вечера-лекции, где обсуждаются интересные темы русского и болгарского кино, театра, литературы. Одним из приоритетов деятельности Клуба является помощь при адаптации к жизни в Болгарии новых членов: полезная информация для них размещена на сайте клуба.

На национальном уровне Клуб участвует в Фестивале русской песни в Софии, который проводится в Российском культурно-информационном центре. Организаторами Фестиваля являются Координационный совет российских соотечественников в Болгарии, Федерация «Союз соотечественников» и Национальное общество «Вместе с Россией» при поддержке Посольства РФ в Болгарии, Департамента внешнеэкономических и международных связей города Москвы, представительства Федерального агентства «Россотрудничество» в Болгарии и МКДЦ «Дом Москвы в Софии» (www.mkdc-dms.bg/bg-bg/Compatriots). В фестивале принимают участие соотечественники-исполнители из разных городов Болгарии, Италии, Македонии, Сербии. Помимо этого, Клуб участвует в Фестивале этносов, который проходит в Бургасе, представляя Россию.

Клуб «Русь» в Бургасе ежегодно организует Новогодний праздник «Русская елка» для русскоговорящих детей. Более 90 детей и их родителей встречаются каждый год с Дедом Морозом и Снегурочкой, Тетушкой Метелицей, Снеговиком и Бабой Ягой.

Русские школы. Для русскоговорящих детей предлагается целая палитра занятий, организованных Центром поддержки и коммуникации «Русская речь» (www.rurech.bg/uslugi_bg_schedule) в Бургасе – это русская живописная школа Аллы Стояновой (заслуженный учитель Болгарии, русская по происхождению), уроки русского языка индивидуально и в группах, уроки болгарского языка для русских, празднование русских народных праздников, обычаев, традиций. Особенно разнообразны развивающие занятия по подготовке к школе. Устраиваются музыкальные занятия «Веселые нотки» для детей от 3 до 5 лет, «Мыслители» по системе ТРИЗ, «Умная суббота» – кубики Зайцева, письмо, математика, творчество для детей 4–5 лет, группа «Семицветики» для детей 5–7 лет. Проводятся утреники к 8 Марта, детские развлекательные праздники на

пиратском корабле в Несебре, традиционные осенние пикники, празднование дней рождения с аниматорами на русском и болгарском языках. Ежегодно центр «Русская речь» организует и летние лагеря (образовательные каникулы) для русскоязычных детей, которые включают обучающие занятия, прогулки, современные игры, экскурсии, йогу в парке, мастер-классы, организованные развлечения, кукольный театр, тематические дни. Занятия проводятся по возрастным подгруппам.

Русская школа в г. Бургасе (<http://shkolaburgas.bg>) функционирует при поддержке нефтеперерабатывающего завода «Лукойл» (обычно в ней учатся дети командированных сюда русскоязычных специалистов, а также дети, которые проходят лечебные процедуры в Болгарии и активные спортивные школьного возраста) и мэра города Бургаса, который организовал транспорт для русских детей из соседних городов. Планы школы согласованы с посольской школой в столице Софии, там же можно сдать ЕГЭ. Бургаские ученики дважды в год ездят на своеобразные «сессии» в Софию, где сдают полугодовые контрольные, а по окончании учебного года происходит перевод в следующий класс. Личные дела школьников оформляются в Бургасе, но находятся под контролем софийской посольской школы, которая имеет российскую лицензию на выдачу документов об образовании. В прошлом году один ученик болгарской школы успешно сдал экзамены за 11 класс и получил два аттестата о среднем образовании – болгарский и российский, что, несомненно, расширило пространство возможностей для дальнейшего образования (Бургас става ... 2013, 10000 руснаци ... 2013, Образовательный центр ... 2015, Руско училище ... 2015).

Выбор школы для детей – вопрос исключительной важности для каждой семьи, он решается, судя по анкете и по личным наблюдениям, в пользу болгарской школы, но с поддержкой русского языка дополнительными занятиями. Производит впечатление, что русские семьи (вне зависимости от того, что это не смешанные браки) отдадут детей в болгарские школы, в классы, где русский язык изучается как второй иностранный. Вот что пишет Ксения, возраст которой 35 лет и которая живет в Болгарии 3 года: «Моя дочь приехала в Болгарию, не зная болгарского языка, ходила в болгарский детский сад 1 год, потом пошла в школу (обычная болгарская). За эти 2 года научилась говорить по-болгарски бегло и с хорошим произношением. Общалась со сверстниками в саду и в школе, специально язык не учили. Словарный запас маленький (бытовой), поэтому в школе есть проблемы именно на уроках болгарского языка и литературы (не знаем названия деревьев, цветов и тому подобное). Дома говорим по-русски, но часто образует от болгарских глаголов подобие русских (например, «Я не могу заспать» вместо «Я не могу заснуть»). Читает по-болгарски и по-русски одинаково, но с болгарским акцентом («Э» вместо «Е»)). Ксения, как и большинство других молодых участников анкеты, не вовлечена в деятельность какого-либо сообщества русскоязычных граждан в Болгарии, общение на русском языке поддерживает в нескольких группах для русскоговорящих в социальных сетях, а ее дочь в течение года посещала Центр поддержки и коммуникации «Русская речь».

Опрос. Общение на русском языке для взрослых участников анкеты происходит преимущественно в рамках русской диаспоры, но также и в контактах с болгарями. Вот некоторые ответы: «Очень приятно, что болгары, услышав наш "болгарский", сразу и с удовольствием переходят на русский»

(Ольга, 58 лет, 3 года в Болгарии). «Также многие болгары любят разговаривать с нами на русском языке, но при этом я учу язык той страны, где проживаю, и мне нравится разговаривать с болгарами на их родном языке, а они особенно восхищены этим обстоятельством» (Людмила, 63 года, 4 года в Болгарии). «С болгарами я говорю на болгарском, мне очень часто отвечают по-русски, поскольку внешне я не похож на болгарина. Общения на русском языке вполне хватает в семье и среди членов русскоязычной диаспоры. Слишком мало практики общения на болгарском» (Николай, 56 лет, 6 лет в Болгарии).

«Оказывает ли влияние болгарский язык на Ваш русский?» – был следующий вопрос анкеты. Преобладают утвердительные ответы: «В какой-то степени, да. Хотя, болгарский язык совсем непростой в произношении и не так уж близок к русскому, больше – к старославянскому. Но мне в этом помогает абсолютное знание литургии, которую я исполняю вместе с другими болгарами и русскими в нашей местной Церкви» (Людмила, 63 года, 4 года в Болгарии). «В обиходе – да, по работе (я – журналист) – нет» (Николай, 56 лет, в Болгарии 6 лет). «Да, уже оказывает ...» (Ольга, 58 лет, в Болгарии 3 года). «Оказывает» (Борис, 24 года, в Болгарии 3 года). «Болгарский язык оказывает влияние на мой русский, так как целый день, в связи с моей работой, разговариваю на болгарском» (Оксана, 34 года, в Болгарии 6 лет). «Нет» (Виктор, 61 год, в Болгарии 2 года). «Не влияет» (Галина, 69 лет, в Болгарии 4 года). «Да, мы все понимаем, у нас уже третий год идет изучение болгарского языка... многие говорят на бытовом уровне» (Наталья, 59 лет, более 6 лет в Болгарии).

Все участники анкеты указали, что используют болгарскую лексику в обиходе – близкие в смысловом плане слова типа *сладкарница*, *банка*, *хлебарница*, *месарница*; а также слова, связанные с локацией, транспортным передвижением, наименованием институций (ср. также Баранова 2000). Можно найти многочисленные примеры смешения двух языковых кодов в процессе адаптации: примечательно, например, что профиль директора Русской школы в одной из социальных сетей обозначен следующим образом: *Илья Руснак* (болгарское слово *руснак* – 'русский'). В общении между собой в интернете русские нередко используют болгарские слова с русскими окончаниями (с *приятелками* из клуба «Зонта», т. е. с подругами, *сказал ему по-приятелски*, т. е. по-дружески) и под. Большинство опрошенных указали, что общность кириллицы очень помогает адаптироваться, работать, заполнять документы, оказывать поддержку детям в учебе, только два ответа игнорируют влияние.

Заключение. Можно уверенно сказать, что русскоязычные не обособляются от болгароязычного сообщества, а взаимодействуют с ним. Новая волна русскоязычной иммиграции в Болгарии еще сравнительно молодая по адаптированности, но пожилая по возрасту, хотя в настоящий момент молодеет. У русского языка есть много точек взаимодействия с болгарским, однако по результатам проведенной анкеты не видно, чтобы это сильно вредило качеству русского языка у его носителей в Болгарии. Все же ложные паронимы традиционно имеют место и влияют на качество употребляемой речи. Новым моментом адаптации русских семей в Болгарии является выбор болгарской или русской школы для образования детей, а также наличие для них широкой палитры обучающих и развлекательных программ для поддержки русского языка и коммуникации на русском языке, которые предлагаются возникшими недавно и специально для этой цели центрами.

Литература

- 10000 руснаци в Бургас. Правят си училище. 05.07.2013. www.burgas.utre.bg/2013/07/05/175501-10_hil_rusnatsi_v_burgas_pravyat_si_uchilishte_nac
- 400000 руснаци живеят постоянно у нас. 03.01.2015. https://clubz.bg/12662-400_000_rusnaci_jiveat_postoqнно_u_nas
- Ангелкова: Руски граждани притежават повече от 300 000 имота в България // Сега, 9.6.2017. www.segabg.com/article.php?id=858032
- Ангелов Г. Над 73 хиляди руски граждани са купили имоти в България за 10 години. 02.10.2016. www.capital.bg/biznes/2016/10/02/2836643_nad_73_hiliadi_ruski_grajdani_sa_kupili_imoti_v
- Баранова А. Некоторые нарушения в родной речи русских, живущих в Болгарии, под влиянием болгарского языка // Протасова Е. (ред.) Русский +. Русский язык для детей 3-10 лет: воспитание и обучение в ситуации двуязычия. Helsinki: SVKKY, 2000, 100–104.
- Бозданова М. Над 73 хиляди руснаци с имоти в България. 30.9.2016. <https://fakti.bg/imoti/204309-nad-73-000-rusnaci-s-imoti-v-balgaria>.
- Бургас става първият град в България с изцяло руско училище? 5.7.2013. [www.burgas24.bg/povini/burgas/Burgas-stava-purviyat-bulgarski-grad-s-izcyalo-rusko-uchilishte-441511](http://www.burgas24.bg/povini/burgas/Burgas-stava-purviyat-grad-v-bulgarski-grad-s-izcyalo-rusko-uchilishte-441511)
- Быкова М. Наш опыт изучения болгарского языка // Протасова Е. (ред.) Многоязычие и среда. Berlin: Retorika, 2017, 189–200.
- Василева В. Преките инвестиции в България нарастват с над 92% през януари. 3.2017. www.investor.bg/biudjet-i-finansi/333/a/prekite-ivesticii-v-bylgariia-narastvat-s-nad-92-prez-ianuari-236079
- Границка Л. Ще купи ли Русия България? Руската имотна и туристическа инвазия отслабва за сметка на придобиването на стратегически отрасли на икономиката. 4.10.2016. www.mediapool.bg/shte-kupi-li-rusiya-bulgaria-news254765.html
- “Дъга над морето” показва света на руския език и култура. www.kafene.bg
- Енчева С. Руснаците и интеграцията в Поморие. 29.8.2015. www.marginalia.bg/analizi/rusnatsite-i-integratsiyata-v-pomorie
- Жекова С. Какви са тези руснаци, които се заселват в България. 14.7.2014. www.24chasa.bg/novini/article/4190739
- Звание “Соотечественник года – 2017” присуждено Наталье Матвеевой. 13.6.2017. <http://burgasart.com/index.php/95-novosti-na-russkom/1686-zvanie-sootechestvennik-goda-2017-prisuzhdeno-natalyoe-matveevoi>
- Здобникова М. А., Протасова Е. Ю. Интеркультурная педагогика дошкольного возраста: опыт Болгарии // Ящук А. В. Совершенствование общеобразовательного и коррекционно-развивающего процессов в дошкольных учреждениях. Томск: ЦНТИ, 2012, 366–367.
- Иванова Н. Введение // Арнаудов Е. (сост.) Искусство в обучении русскому языку. Практическое пособие для преподавателей русского языка. Бургас: АртЦентр «Компас», 2013, 6–7.
- Малката Москва – руски квартал в Поморие. 23.10.2013. bnr.bg/radiobulgaria/post/100238805/malkata-moskva-ruski-kvartal-v-pomorie
- Национален фестивал на рускоезичното изкуство. Бургас, 2013. www.burgas.bg/en/news/details/1/22959
- Николова П. България с най-малко смесени бракове в цяла Европа. 12.7.2012. www.bg-voice.com/articles/view/bulgariya_s_nay_malko_smeseni_brakove_v_cyala_evropa/1007
- Организации соотечественников в Болгарии. Русские в Болгарии. <https://konsulmir.com/organizacii-sootechestvennikov-v-bolgarii>
- Полное интервью посла России в Болгарии Макарова журналу „Икономист” 12.12.2016. <https://rus.bg/obschestvo/obschestvo/17787-polnoe-intervyu-posla-rossii-v-bolgarii-makarova-zhurnalnu-ikonomist>

- Почеканска С.* Русский язык с детского сада // Стратегия России, 2009, 6. sr.fondedin.ru/new/fullnews_arch_to.php?subaction=showfull&id=1245407386&archive=1245412075&start_from=&ucat
- Преброяване* на населението и жилищния фонд в България 2011. www.nsi.bg/census2011/pagebg2.php?p2=175&sp2=190
- Руска емиграция* в България 1878–2006. Библиографски указател. София: Народна библиотека Св.Св. Кирил и Методий, ЦНИН при БАН, Руски академичен съюз в България, 2006.
- Руски имигранти* с грамоти от фотоконкурса, посветен на Деня на Европа. 10.5.2017. <https://dariknews.bg/regioni/burgas/ruski-imigranti-s-gramoti-ot-fotokonkursa-posvetena-denq-na-evropa-713566>
- Руско училище* откриха в Бургас. 29.09.2015. <https://trud.bg/article-5012878>.
- Руснаци* са купили 500 000 имота в Източна България. 3.1.2015. www.segabg.com/article.php?id=732347
- Русский театр* «Славянка» с успехом показал в Бургасе премьерный спектакль года. 25.4.2017. <https://rus.bg/regiony/burgas/burgas/19161-russkij-teatr-slavyanka-s-uspekhom-pokazal-v-burgase-premernyj-spektakl-goda>
- Саватева Д., Райков Д.* Руснаците дойдоха. Правят си училища. 5.7.2013. www.24chasa.bg/Article/2121921
- Средно* 1700 българки годишно сключват брак с чужденци. 17.1.2016. www.varna24.bg/novini/varna/Varnenci-nai-chesto-se-zhenyat-za-ruskini-684072
- Стартира проект* за изследване на имигранти. 18.4.2013. www.bfu.bg/bg/novini/startira-proekt-za-izsledvane-na-imigranti. Стартира проект за изследване на имигранти
- Театр* «Славянка» обявява подготовка к проведению гастролей. 2.4.2017. www.burgasart.com/index.php/novinite-ot-burgas/95-novosti-na-russkom/1664-teatr-slavyanka-obayavlyayet-podgotovku-k-provedeniyu-gastrolei
- Трети фестивал* на рускоезичното изкуство “Дъга над морето” https://kulturni-novini.info/news.php?page=news_show...si
- People in the EU* – who are we and how do we live/Changing family life – portrait of household and family structures, European Commission, 2011. <http://ec.europa.eu/eurostat/web/population-demography-migration-projections/population-data>

Наталья Рингблом (Стокгольм, Швеция)
Анастасия Забродская (Таллинн / Тарту, Эстония)
Светлана Карпова (Ларнака, Кипр)

ВЫЗОВЫ ДЛЯ СТРАТЕГИИ «ОДИН РОДИТЕЛЬ – ОДИН ЯЗЫК»: ИЗ ОПЫТА ДВУЯЗЫЧНЫХ СЕМЕЙ В ШВЕЦИИ, ЭСТОНИИ И НА КИПРЕ

Введение. В ситуации иммиграции семья становится основным (а порой и единственным) источником для изучения ребенком домашнего языка, поэтому важность семьи в сохранении языка трудно переоценить. Продолжая работу, начатую в предыдущих исследованиях (Purkarthofer, Muni Toke 2016, а также Busch 2016), мы рассмотрим языковую политику русских семей и родительские стратегии при передаче языка ребёнку; а также затронем некоторые проблемы, с которыми сталкиваются родители.

Мы представим опыт более 60 двуязычных семей из трёх стран: Швеции, Эстонии и Кипра – и затронем разные стратегии использования языка в семьях. Особое внимание мы уделяем стратегии «один родитель – один язык» (в английской терминологии она известна как OPOL, one person – one language, часто считающейся наиболее успешной и более всего подходящей для двуязычных семей). На сегодняшний день данная стратегия является одной из самых распространённых, используемых для воспитания двуязычного ребёнка в европейских странах, а именно, в семьях, где родители являются носителями разных родных языков. Однако даже несмотря на то что многие семьи используют эту стратегию, в некоторых случаях дети всё равно становятся пассивными билингвами, а не активными (Walters et al. 2014).

В данной работе мы попытались выделить несколько препятствий для успешного осуществления стратегии «один родитель – один язык», а также объяснить отказ ребёнка говорить на русском языке.

В Швеции, как и на Кипре, русский язык является языком группы иммигрантов или же членов смешанных семей. В Эстонии это язык меньшинства, язык бывшей социолингвистически доминантной группы. Русским языком по-прежнему пользуется одна треть населения Эстонии.

Методология. Материалом для исследования послужили этнографические наблюдения и опросники (Otwinowska, Kaņava 2015), а также устные полуструктурированные интервью (Рингблом и др. 2015) с русскоязычными семьями в трёх языковых средах: в Швеции, Эстонии и на Кипре. Двадцать семей было исследовано в Швеции, пятнадцать в Эстонии и двадцать семь на Кипре.

На сегодняшний день семейная языковая политика стала платформой для изучения родительских лингвистических идеологий, отражающих в свою очередь более широкие общественные идеологии и отношения к определённым языкам (Kasuya 1998; King et al. 2008). Принимая во внимание многофакторность данного понятия, родительские опросники в сочетании с интервью и этнографическими наблюдениями являются наиболее подходящей методологией для исследования этого комплексного процесса. В последующих исследованиях необходимо также более подробно описать как ожидания русскоязычных родителей, так и позицию ребёнка, особенно в тех случаях, когда он (она) по каким-либо причинам отказывается говорить по-русски. На наш взгляд, личный

опыт конкретных семей и их «невидимая работа» требуют более тщательного описания и исследования (Okita 2002; King, Fogle 2013).

Предыдущие исследования и теоретические положения. В данной статье мы опираемся на теоретические положения в области языковой политики в семье, в английской терминологии известной как FLP, family language policy (Fogle, King 2013; King et al. 2008; Spolsky 2012), и используем интегрированный подход к исследованию употребления языков и планирования и реализации языкового поведения на уровне отдельной семьи (King et al. 2008: 907).

Одними из основных вопросов, на которые пытаются ответить практически все исследования по языковой политике в семье, являются следующие: (1) почему одним детям удаётся вырасти билингвами, тогда как у других один из домашних языков может остаться пассивным; (2) как это соответствует тому, какие методы использовали родители, когда они пытались научить детей родному языку (Curdt-Christiansen 2013).

Языковая политика в семье рассматривается обычно в макро- или с микро-перспективе как взаимосвязь языковых идеологий, использования языка на практике и лингвистического планирования (Shohamy 2006). Необходимо исследовать эту взаимосвязь именно с микро-позиции: что происходит на уровне семьи (к этому нас призывает и Spolsky 2012). Весь языковой опыт должен рассматриваться не просто в конкретном языковом контексте, но также в контексте господствующей в стране идеологии (Kheirkhah 2016).

Модель этнолингвистической витальности, в английской терминологии известная как EVM (ethnolinguistic vitality model), предложенная ещё в 70-х годах (Giles et al. 1977), принимает во внимание все факторы, способствующие передаче или потере языка. Этнолингвистическая витальность зависит как от демографических факторов, так и от статуса языка, его престижа, использования языка, его объема и распространенности (Giles et al. 1977). Социальные связи между людьми также являются одним из наиважнейших факторов, благоприятствующих сохранению языка.

На сохранение языка влияет и множество других факторов, таких как социальные связи между людьми, тенденция к социальной интеграции или «включённости» (inclusion), а также языковая солидарность (García 2003). Как отмечают Woolard (1998), Wölck (2004), Lasagabaster, Hugué (2007), отношение к языку, языковое окружение человека, ценность билингвизма и многоязычия как таковых в определённой среде, публичное использование «малого» языка, культурная ценность языка – все эти факторы имеют решающее значение при поддержании и передаче языка (García 2009; Wölck 2004; Grin, Vaillancourt 1997; Henley, Jones 2005; Woolard, Shieffelin 1994; Wölck 2005). По наблюдению Ольги Каган (Kagan 2005), способность передать унаследованный язык находится в тесной взаимосвязи с семьёй, окружением, а также формальным образованием ребенка. Витальность языка (то есть его жизнеспособность) зависит и от желания говорящих на нём сохранить и передать язык дальше и находится в тесной взаимосвязи с их этнической, лингвистической и культурной идентичностью.

Передача языка родителями является основополагающей для поддержки и сохранения языка (Lo Bianco 2008: 25). В некоторых случаях общение с родителями дома является основным, а порой и единственным источником инпута для ребёнка, и часто этот источник сильно ограничен. По мнению Laleko

(2013), успех в передаче языка зависит от того, насколько часто язык используется дома, от отношения к языку, а также от желания родителей использовать и поддерживать свой родной язык.

Информанты. Наши информанты в Швеции и на Кипре в основном высокообразованные женщины, многие из которых имели в России хорошую работу. Опрашиваемые переехали по разным причинам, среди которых были семья, финансовое положение и политическая ситуация. Выборка информантов в Эстонии состоит из родившихся и получивших высшее образование в самой стране.

Женщины, приехавшие на Кипр, чаще всего становятся домохозяйками, а в Эстонии и Швеции матерям, как правило, приходится много работать. Русские на Кипре отождествляют себя с русским языком намного чаще, чем русские в Эстонии и Швеции. Русские в Швеции в основном связывают себя и с русским и со шведским языками одновременно. В Эстонии информанты отождествляют себя с русским и эстонским, но не с несколькими языками, как на Кипре и в Швеции. Основной причиной этого является и знание английского языка, и то, что и на Кипре и в Швеции живут представители разных национальностей из бывшего Советского Союза, в то время как рускоговорящие в Эстонии являются в своём абсолютном большинстве местными русскими (родились в Эстонии и выросли здесь) .

Практически все информанты довольны своей страной проживания и не имеют желания её менять (см. Рис. 1).

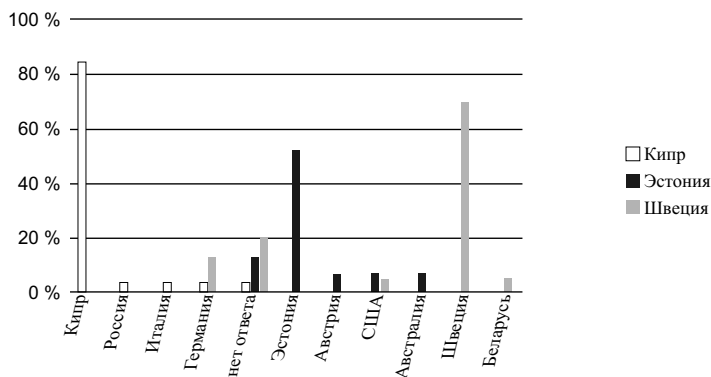


Рис. 1. Если бы у вас был шанс выбирать, где бы вы предпочли жить?

Среднее время проживания в стране варьируется: в Эстонии – это 30 лет (опрошенные родились здесь), на Кипре – 10 лет, а в Швеции – 15.

На Кипре женщины ассоциируют себя в основном с русским языком и используют русский язык в разговоре со своими детьми. Однако в повседневной жизни они активно используют три языка: русский, английский и греческий, погружая тем самым и ребёнка в многоязычное окружение, где и русский, и английский языки имеют высокий статус. Ситуация в Эстонии и Швеции выглядит немного иначе: женщины связывают себя с русским и эстонским или русским и шведским языками (см. Рис. 2).

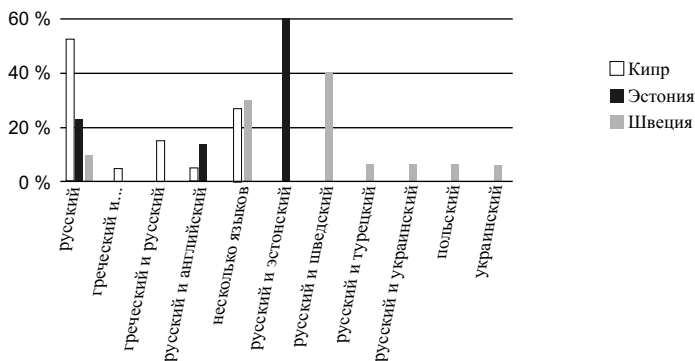


Рис. 2. С каким языком вы себя отождествляете?

Стратегии родителей. Чётко намеченные стратегии родителей являются одним из самых главных факторов успеха в передаче родного языка ребёнку. Как было отмечено ранее (Ronjat 1913; Dörpke 1992; King, Fogle 2006; Tannenbaum 2012), одной из самых эффективных стратегий является «один родитель – один язык». Данная стратегия подходит в тех случаях, когда у родителей разные родные языки; при этом родной язык одного из родителей – язык страны, а язык другого не является языком общения в стране проживания. Каждый из родителей говорит на своём родном языке с самого рождения ребёнка или с первых недель его жизни.

Другая часто используемая стратегия: «один язык — одна среда» (и, как правило, один язык для «дома», другой — для «улицы»), то есть вне дома ребенок общается только на языке страны. Однако, как показывает практика, такая стратегия не всегда является успешной, особенно если ребёнок чувствует, что родители стесняются русского языка, когда выходят на улицу (Копчевская-Тамм 2000). Как нами уже было отмечено ранее (Рингблом и др. 2017), проблема заключается не в стратегии как таковой, а в том, что родители могут стесняться своего языка, что впоследствии оказывает влияние на чувства ребёнка и восприятие русского языка и культуры. И именно этому положению мы и уделяем особое внимание в данной статье.

Безусловно, выбор языка родителями – один из самых главных факторов успеха в передаче родного языка ребёнку. Однако не стоит забывать, что и выбор языка ребёнком также немаловажен. Отказ ребёнка говорить по-русски может в свою очередь привести к тому, что родители тоже будут вынуждены перейти на язык мейнстрима. Существует множество причин, по которым ребёнок может отказаться от использования русского языка. Одна из них была указана нами ранее: когда вне дома родители сами отказываются говорить с ребёнком по-русски. Другая, пожалуй, одна из самых важных причин – это отсутствие полноценной естественной языковой среды, ведущее к тому, что у ребёнка просто недостаёт лингвистических средств, чтобы объясниться. В таком случае родителям необходимы специальные усилия для обеспечения такой среды.

Многие родители (особенно те, кто уже много лет живёт в новой стране) также смешивают языки в своей речи, что тоже отражается на качестве инпута, получаемого ребёнком, и на недостатке лексических средств для выражения

той или иной идеи см. Рис. 3). Используя два языка одновременно, родители как бы подают детям сигнал, что это допустимо (Lanza 2007). Нередко родители отмечают, что им самим легче что-то объяснить ребёнку на языке страны:

Смешиваете ли вы два языка?

- Я преподаю математику, и мне уже самой легче говорить про *ekvationer* [рус: уравнения] и *multiplikationer* [рус: «умножения»] (мама в Швеции)
- ...моё мнение, этого не стоит делать, если говорить на одном языке, так на одном ... вот у меня подруга, она с сыном, она запретила вообще всем общаться на русском языке, так как в школе сказали, у него проблема с *ελληνικά* [с греческим]. Я говорю ей, что ты делаешь, сын не говорит на русском языке, а сейчас она стала смешивать языки и это не надо делать, но это моё мнение ... (мама на Кипре)
- Мы с ребёнком ходим в *linnaalitsus* [городскую управу], я покупаю ему *kohuke* [творожок], мы вместе гуляем на *Vabaduse väljak* [площади Свободы]. Мы уже сами так привыкли говорить, просто не обращаем внимания. Для нас это идёт естественным путём. (мама в Эстонии)

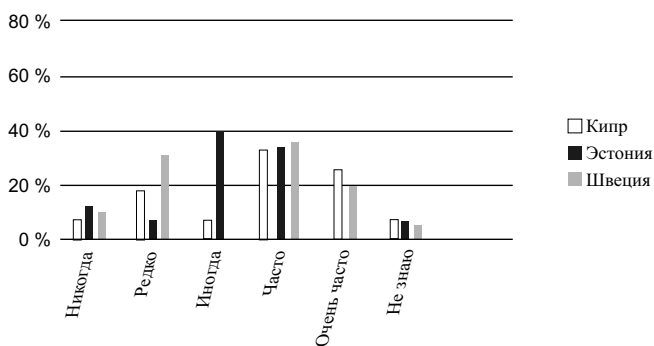


Рис. 3. Как часто Вы смешиваете языки дома?

Тут основной вопрос состоит в том, *когда и где* происходит эта смена кода, а также идёт ли разговор об *отдельных словах и фразах* или же о том, что мать *полностью переходит* на другой язык с ребёнком в общественном месте, тем самым как бы подавая ему сигнал, что русским языком неуместно (стыдно) пользоваться публично. Таким образом сфера использования родного языка может сужаться ещё больше.

Основные причины передачи родного языка детям (на основании интервью в трёх странах). Абсолютное большинство родителей считают, что ребёнок должен знать свой родной русский язык:

- «важно, чтобы ребёнок мог общаться со своими родственниками»
- «ребёнок должен быть приобщен к русской культуре»
- «контакт с ребёнком будет лучше, если он будет говорить по-русски»
- «для меня это очень важно»
- «иначе я и не могла бы...»

- «важно для эмоциональной связи с корнями и облегчения контакта с русской культурой»
- «потому что язык идёт от наших предков»
- «потому что вся мировая литература состоит в основном из русских классиков, любая образованная мама знает, что это за ребёнок без Пушкина, Толстого, Есенина и всей этой могучей плеяды. Это вообще никто.»

Для многих родителей просто не существовало другого выбора: для них было естественно говорить с ребёнком по-русски.

Говорят ли дети по-русски? Ответ на вопрос: «Говорят ли дети по-русски?» – дал следующие результаты: более 90 % детей на Кипре говорят на русском языке, в то время как в Швеции и в Эстонии цифры намного ниже (порядка 50 %; см. Рис. 4):

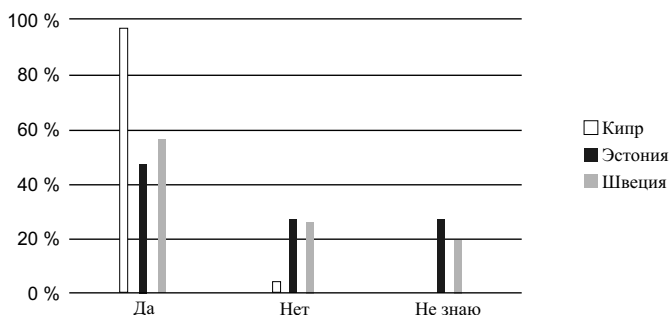


Рис. 4. Говорят и понимают ли ваши дети по-русски?

Практически все дети на Кипре могут читать и писать по-русски, тогда как ситуация в Швеции и Эстонии совершенно иная (менее 40 % и 30 %, см. Рис. 5):

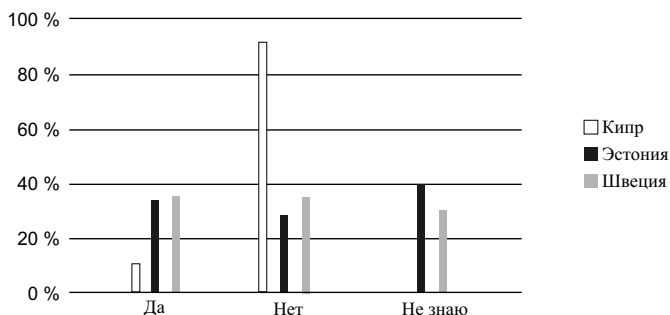


Рис. 5. Могут ли ваши дети читать и писать на русском языке?

Родители в Эстонии и Швеции не вполне довольны уровнем русского языка у детей. Неудовлетворённость родителей вызвана тем, что язык детей скуден и содержит множество ошибок (что Анета Павленко назвала «кухонным

русским», см. Pavlenko, Malt 2011). Дети часто общаются не на русском языке с братьями и сёстрами, а на языке страны. Порой они говорят на языке страны и с самими родителями. Чаще всего у них пассивное знание русского языка, что огорчает родителей. Однако родители признают, что в своё время «понимали» детей, когда те обращались к ним на языке мейнстрима. Несмотря на то что сами родители говорили с ребёнком по-русски, они тем самым посылали сигнал, что понимают ребёнка (см. Рис. 6).

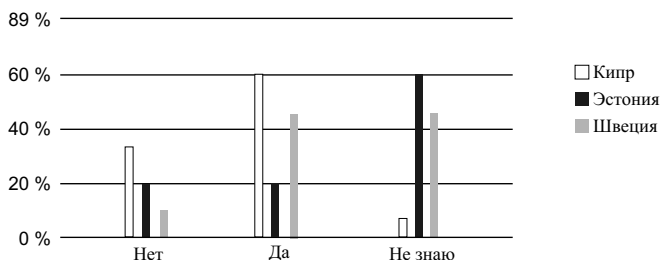


Рис. 6. Довольны ли Вы уровнем знания русского языка у Вашего ребёнка?

Основные причины неудач. Как уже нами было сказано, в большинстве своем родители во всех трёх странах считают, что знание русского языка необходимо для ребенка, и пытаются сохранить язык и во втором поколении; однако не всем это удастся. И одной из главных причин следует считать то, что родители в Эстонии и в Швеции много работают и вынуждены отдавать детей в детский сад на целый день, тогда как на Кипре дети в саду только до 13.00. Так как большинство наших информанток используют стратегию «один родитель – один язык», то время, проведенное с детьми, ещё более сокращается, и ребёнок в основном слышит язык окружения. Когда ребёнок находится в условиях ограниченного инпута, от родителей требуется намного больше усилий для сохранения и поддержания русского языка: необходимо больше времени проводить в совместных занятиях с ребёнком (читать, играть, устно общаться, смотреть фильмы, передачи и обсуждать их), но родители, как правило, отмечают, что на это не остаётся ни времени, ни сил.

Однако немаловажным фактором следует всё-таки считать *статус русского языка* в трёх странах. Эстония официально считается одноязычной страной, и господствующей идеологией в ней является «одна нация – один язык». Только на Кипре практически все информанты считают, что их ребёнок не подвергается дискриминации по причине того, что он говорит по-русски, тогда как ситуация в Эстонии и Швеции совершенно иная. Несмотря на то, что ни один родитель открыто не считает, что ребёнок *де факто* подвержен дискриминации, многие просто предпочитают не отвечать на этот вопрос.

Швеция официально поддерживает изучение русского языка в школе (как и других родных языков), однако на самом деле ситуация совсем не так проста. В газетах появляется много негативной информации о России (по различным политическим причинам), что, к сожалению, не совсем позитивно отражается на

детях. Некоторые русские родители даже написали открытое письмо в газету *Афтонбладет* после того, как была опубликована статья «Русский медведь проснулся – и сердит» (*Den ryska björnen är vaken – och arg*, *Aftonbladet*, 2014-04-28). Родители сетовали на то, что Путин, Россия, русскоязычные, русский медведь и гомофобы стали в Швеции синонимами. Родители открыто жаловались, что их детей отождествляют с политикой, режимом Путина и с гомофобами (<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=2103&artikel=5862251>). Всё это, безусловно, влияет и на отношение родителей к поддержке русского языка, и на желание ребёнка говорить на русском языке и отождествлять себя с русским языком. В наших же анкетах ни один родитель в Швеции не заявил открыто, что его ребёнок подвергается дискриминации, но многие от ответа на этот вопрос уклонились (см. Рис. 7):

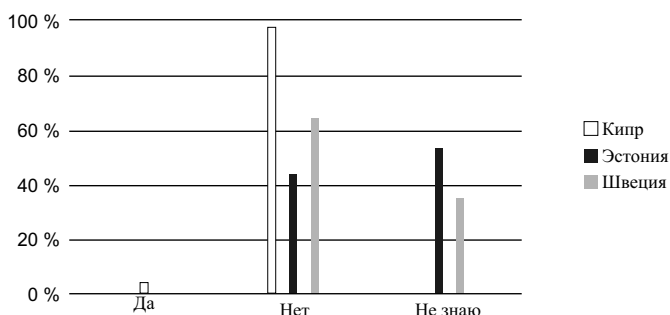


Рис. 7. Вы считаете, что ваш ребенок подвергается дискриминации в школе из-за того, что он/она разговаривает на своем родном языке?

В Швеции все же получено самое большое количество ответов на вопрос, «слышали ли вы когда-нибудь о дискриминации по причине многоязычия» (см. Рис. 8):

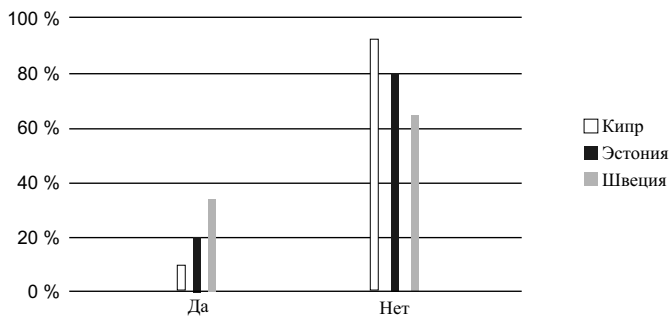


Рис. 8. В вашей новой стране проживания, слышали вы что-либо и читали ли вы что-либо о дискриминации по причине двуязычия или многоязычия?

Не случайно, что именно на Кипре большинство детей не отказывается говорить по-русски (см. Рис. 9):

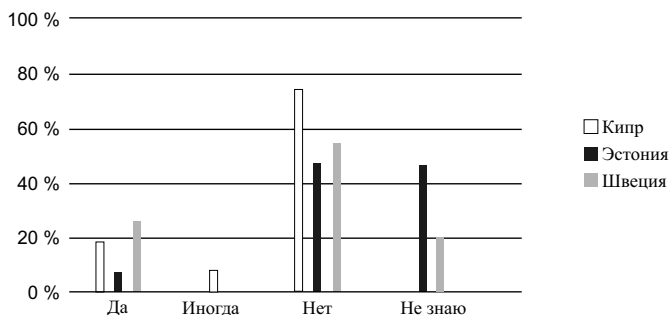


Рис. 9. Ваш ребенок/ваши дети отказываются использовать ваш родной язык?

Выходя из дома или находясь с ребёнком в публичном месте, русские на Кипре не чувствуют необходимости переходить на греческий язык, тогда как в Швеции и Эстонии это было отмечено многими родителями. Возможной причиной может быть то, что статус русского языка на Кипре чрезвычайно высок, и его учат даже сами киприоты.

Оказалось, что только в Швеции все опрошиваемые считали, что они должны выучить шведский язык, в то время как в Эстонии и на Кипре эти цифры были намного ниже (Рис. 10):

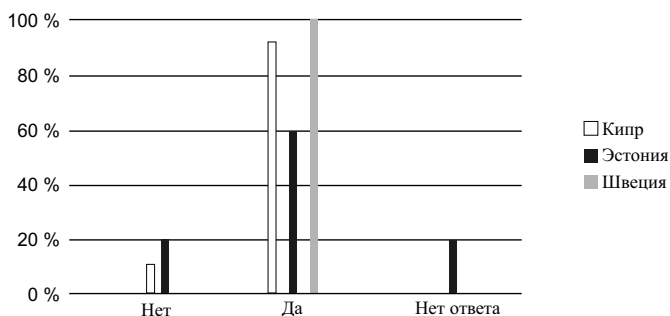


Рис. 10. Вы чувствуете, что вы должны выучить язык страны проживания?

У себя дома русские на Кипре используют исключительно русский язык (это русскоязычные семьи), тогда как в Эстонии и в Швеции внутри семьи на нём говорит только половина информантов (смешанные семьи) (Рис. 11):



Рис. 11. Используете ли вы ваш родной язык дома?

Выводы. В данном исследовании мы выделили несколько вызовов для успешного осуществления стратегии «один родитель – один язык», а также возможные причины отказа ребёнка говорить на русском языке:

1. недостаток инпута (меньше чем «критическая масса»);
2. односторонний инпут (только мама или папа);
3. ограничение территории использования стратегии (только дома);
4. родитель «понимает», когда ребёнок говорит на языке страны;
5. родитель чувствует неудобство говорить на каком-либо языке и сам в публичном месте переходит на язык мейнстрима;
6. ребёнок стесняется говорить на языке, отличном от языка окружения.

Наши результаты показывают, что сохранение русского языка в русских семьях поощряется и дома родители часто выбирают стратегию «один родитель – один язык». Однако несмотря на то что основная работа по поддержанию языка совершается *внутри семьи*, экстралингвистические факторы, такие как *статус* языка в той или иной стране и *отношение* к нему также играют немаловажную роль. Часто именно вследствие экстралингвистических факторов не все усилия родителей приводят к успешной передаче домашнего языка.

Мы считаем, что речевая среда, создаваемая родителем (родителями), является основным ресурсом для освоения языка ребёнком. Родителям необходимо уделить больше внимания созданию соответствующей среды и вызвать у ребёнка желание использовать русский язык. Если ребёнок все же отказывается говорить, родителям в каждом индивидуальном случае необходимо понять природу и причины нежелания ребёнка. Для поддержания языка важно продолжать говорить на нём, но не заставлять насильно ребёнка отвечать на русском, так как это может только усугубить ситуацию.

Родителям с самого начала особенно важно установить тесный эмоциональный контакт с ребёнком и использовать осмысленные стратегии передачи родного языка с помощью *совместных* занятий, чтения актуальных *для ребёнка* книг, игр, просмотра фильмов на русском языке и последующего обсуждения их. Обеспечение *совместного* диалога важно для того, чтобы *инпут*, поступающий ребёнку, превратился в *аутпут* (Montrul 2008). Поэтому чем короче контакт ребёнка с русским языком, тем важнее *боле*

целенаправленное и качественное общение с ним на русском языке, если родители желают сохранить его. Само по себе ничто не произойдёт, и родители, считающие, что ребёнок без особых усилий будет знать русский язык, глубоко ошибаются, так как для того, чтобы добиться успеха в изучении языка, безусловно необходима огромная и целенаправленная работа как со стороны родителей, так и со стороны детей.

Литература

- Копчевская-Тамм М.* Об одной русско-шведской двуязычной семье: взгляд изнутри // Протасова Е. (ред.) *Русский +*. Helsinki: SVKKY, 2000, 105–114.
- Рингблом Н. Е., Забродская А. Н., Карпова С. В.* Организация благоприятных условий для сохранения и развития русского языка в двуязычной среде. Опыт двуязычных семей в Швеции, Эстонии и на Кипре // Круглякова Т. А., Еливанова М. А., Ушакова Т. А. (ред.) *Проблемы онтолингвистики – 2017: освоение и функционирование языка в ситуации многоязычия*. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2017, 50? 56.
- Busch B.* Competing metalinguistic discourses and the shift of power relations within families in the context of migration and remigration. Presentation at the 10th International Conference on Multilingualism and Third Language Acquisition, September 1-3, 2016, at the University of Vienna, Austria.
- Curd-Christiansen X.* Caregiver responses to the language mixing of a young trilingual // *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 2013, 32(1), 1–32.
- Döpke S.* One Parent One Language: An Interactional Approach. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 1992.
- Fogle L., King K. A.* Child Agency and Language Policy in Transnational Families // *Issues in Applied Linguistics*, 19(1), 1–25.
- Giles H., Bourhis R. Y., Taylor D. M.* Towards a theory of language in ethnic group relations // Giles H. (ed.), *Language, ethnicity and intergroup relations*. London: Academic, 1977, 307–348.
- García O.* *Bilingual education in the 21st century*. West Sussex: Wiley-Blackwell, 2009.
- García Bedolla L.* The identity paradox: Latino language, politics and selective dissociation // *Latino Studies*, 2003, 1(2), 264–283.
- Grin F., Vaillancourt F.* The economics of multilingualism: Overview and analytical framework // *Annual Review of Applied Linguistics*, 1997, 17, 43–65.
- Henley A., Jones R.* Earnings and linguistic proficiency in a bilingual economy // *The Manchester School*, 2005, 73(3), 300–320.
- Kagan O.* In support of a proficiency-based definition of heritage language learners: A case of Russian // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2005, 8(2&3), 213–221.
- Kasuya H.* Determinants of language choice in bilingual children: The Role of Input // *International Journal of Bilingualism*, 1998, 2(3), 327–346.
- Kheirkhah M.* From family language practices to family language policies: Children as socializing agents. Doctoral Thesis. Linköping: Linköping University, 2016.
- King K., Fogle L.* Bilingual parenting as good parenting: Parents' perspectives on family language policy for additive bilingualism // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2006, 9(6), 695–712.
- King K., Fogle L., Logan-Terry A.* Family language policy. *Language and Linguistics Compass*, 2008, 2(5), 907–922.
- King K., Fogle L.* Family language policy and bilingual parenting // *Language Teaching*, 2013, 46(2), 172–194.

- Laleko O.* Assessing heritage language vitality: Russian in the United States // *Heritage Language Journal*, 2013, 10(3), 89–102.
- Lanza E.* Multilingualism in the family // Auer P., Li Wei (eds.) *Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2007, 45–67.
- Lasagabaster D., Huguet A. (eds.)* Multilingualism in European Bilingual Contexts. *Language Use and Attitudes*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007.
- Lo Bianco J.* Policy activity for heritage languages: Connections with representation and citizenship // Brinton D.M., Kagan O., Bauckus S. (eds.) *Heritage Language Education: A New Field Emerging*. New York, NY: Routledge, 2008, 53–69.
- Montrul S.* *Incomplete Acquisition in Bilingualism. Re-examining the Age Factor*. Amsterdam: Benjamins, 2008.
- Okita T.* *Invisible work. Bilingualism, Language Choice and Childrearing in Intermarried Families*. Amsterdam: John Benjamins, 2002.
- Otwinowska A., Karpava S.* MILD questionnaire: Migration, Identity and Language Discrimination/Diversity. University of Warsaw and University of Central Lancashire, Cyprus, 2015.
- Pavlenko A., Malt B. C.* Kitchen Russian: Cross-linguistic differences and first-language object naming by Russian–English bilinguals // *Bilingualism: Language and Cognition*, 2011, 14(1), 19–45.
- Purkarthofer J., Muni Toke V.* Symposium: Heteroglossic mismatches: when multilingual families encounter institutions of health and education. Presentation at the 10th International Conference on Multilingualism and Third Language Acquisition, September 1-3, 2016, at the University of Vienna, Austria.
- Ronjat J.* *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*. Paris: Librairie Ancienne H. Champion, 1913.
- Shohamy E.* *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. London: Routledge, 2006.
- Spolsky B.* Family language policy – the critical domain // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2012, 33(1), 3–11.
- Tannenbaum M.* Family language policy as a form of coping or defence mechanism. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2012, 33(1), 57–66.
- Walters J., Armon-Lotem S., Altman C., Topaj N., Gagarina N.* Language proficiency and social identity in russian-hebrew and russian-german preschool children // Silbereisen R., Titzmann P., Shavit Y. (eds.) *The Challenges of Diaspora Migration: Interdisciplinary Perspectives on Israel and Germany*. London: Routledge, 2014, 45–62.
- Woolard K.* Introduction: Language ideology as a field of inquiry // Schieffelin B., Woolard K., Kroskrity P. (eds.) *Language Ideologies*. New York: Oxford University, 1998, 3–47.
- Woolard K., Schieffelin B.* Language ideology // *Annual Review of Anthropology*, 1994, 23(1), 55-82.
- Wölck W.* Universals of language maintenance, shift and change // *Collegium Anthropologicum*, 2004, 28, 5–12.
- Wölck W.* Attitudinal contrasts between minority and majority languages in contact // Muhr R. (ed.) *Standard Variation and Ideology in Language Cultures Around the World*. Vienna: Lang, 2005, 111–120.

ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ЯЗЫКА ОБЩЕНИЯ В ДВУЯЗЫЧНОЙ СЕМЬЕ

В наш век глобализации браки людей разных национальностей – весьма распространенное явление. Результатом все увеличивающейся миграции является переезд семьи в другую страну. Как в смешанных браках, так и в семьях мигрантов, когда рождаются дети, возникает вопрос о том, на каком языке родители должны общаться с ребенком. В трудах по билингвизму традиционно принято выделять несколько стратегий выбора языка (Протасова, Родина 2005; Чиршева 2012; Romaine 1989; Piller 2001). Многие исследователи билингвизма полагают, что наиболее благоприятной для развития раннего билингвизма в двуязычной семье является стратегия «один человек – один язык», когда каждый из родителей общается с ребенком на своем родном языке. В ситуациях, когда родители являются носителями одного и того же языка, но проживают в окружении другого языка, часто выбирается стратегия «одна среда – один язык», при которой предполагается, что родители общаются с ребенком на своем родном языке дома, а вне дома ребенок общается на языке окружающей среды, отличном от родного языка родителей. Стратегия «один язык – одна среда» также может быть актуальной для смешанных браков, в случаях, когда родители выбирают иной язык, чем язык общества, для общения в семье.

Как при стратегии «один человек – один язык», так и при стратегии «один язык – одна среда» предполагается четкое разделение сфер употребления языков и делается упор на то, что родителям необходимо последовательно применять выбранную стратегию и смешивать языки не желательно. Однако, как отмечают некоторые ученые, четкая последовательность в выборе языковой стратегии общения с ребенком в двуязычном контексте не всегда возможна, и ряд факторов может влиять на то, как реагируют родители на дилеммы выбора языка в повседневной жизни.

В этой статье мы рассмотрим особенности двуязычной коммуникации и функционирование различных родительских стратегий в ситуации одновременного усвоения детьми русского и норвежского языков в норвежско-русских смешанных семьях. Целью статьи является не выявление того, насколько последовательно родители применяют ту или иную выбранную стратегию общения в семье, а понять и описать реальные ситуации языковой коммуникации в двуязычных семьях, когда сохранение четкого разделения языков не представляется целесообразным.

Языковая политика семьи. Языковая политика семьи как особое направление исследований многоязычия появилась сравнительно недавно (King, Fogle 2008). Многие исследователи определяют языковую политику семьи как «эксплицитное и открытое планирование в отношении использования языков в домашнем окружении членами семьи» (King 2008: 907). Спольский (Spolsky 2004: 5) выделял три компонента в формировании языковой политики: 1) языковые практики – то, как языки используются в каждодневном общении; 2) языковые убеждения и идеологии – то, что участники того или иного языкового сообщества думают об использовании языка и какой идеологии они придерживаются; 3) языковая поддержка – действия, которые участники языкового сообщества предпринимают для того, чтобы модифицировать или поддержать языковые практики, соответствующие

или не соответствующие желаемой языковой политике. Несмотря на то что в традиционном понимании языковая политика семьи предполагает осознанное планирование, некоторые ученые отмечают (Palviainen, Boyd 2013), что не всегда решения относительно использования языков в семье являются спланированными, осознанными, эксплицитно выраженными и открытыми.

Более того, языковая политика семьи всегда подвержена влиянию множества внешних факторов, таких как языковая ситуация в обществе, языковая политика учебных заведений, которые посещает ребенок, различных контекстов общения, с которыми сталкивается семья – другие члены семьи, родственники, друзья, знакомые родителей, друзья детей, сверстники и т. д. Таким образом, языковая политика семьи является не чем-то постоянным, а изменяющимся и динамичным явлением, которое адаптируется под конкретный коммуникативный акт.

Выбор языковой стратегии общения в многоязычной семье. Выбор языковой стратегии общения в многоязычной семье является одним из важных элементов языковой политики семьи. В литературе по билингвизму традиционно выделяются четыре типа стратегий общения родителей с двуязычными детьми (Piller 2001):

- 1) «Один человек – один язык», когда каждый из родителей общается с ребенком на одном (часто родном для него) языке, который может совпадать или не совпадать с языком среды.
- 2) «Одна среда – один язык», когда один из языков родителей используется при общении дома, а ребенок слышит и использует другой язык вне дома.
- 3) Смешение языков, переключение кодов, когда ребенок получает смешанный инпут на двух (или нескольких) языках без четкого принципа разделения.
- 4) Последовательное введение двух языков, когда введение второго языка откладывается до тех пор, пока ребенок не усвоил основы первого (родного) языка.

За исключением третьей стратегии (смешение языков, переключение кодов), все перечисленные выше языковые стратегии основаны на принципе разделения языков – либо по принципу собеседника (1), либо по ситуации (2), либо по времени начала усвоения (4). Принцип четкого разделения языков и необходимость последовательности применения выбранной стратегии со стороны родителей подчеркивается во многих практических руководствах для родителей двуязычных детей (Baker 2000; Barron-Hauwaert 2004). Колин Бэйкер (Baker 2000: 44–47), например, аргументирует важность последовательного разделения языков тем, что четкое разделение языков родителями помогает ребенку разделить языки в его ментальном лексиконе и правильно сформировать навыки выбора языка – с кем и когда говорить на каком языке.

Однако многие исследователи двуязычия отмечают, что сохранение четкого разделения двух языков по принципу собеседника (как в стратегии «один человек – один язык») или по локальному принципу (как в стратегии «одна среда – один язык») не всегда возможно реализовать в повседневной жизни семьи (Palviainen, Boyd 2013). Причиной этому является динамичность, размытость и интегрированность всех языковых ресурсов билингвов, участвующих в коммуникативном акте, что получило название *транслингвальные практики*.

Транслингвизм и транслингвальные практики. Некоторые ученые критически относятся к традиционному пониманию языка как системы и противопоставлению языка как системы речевой деятельности, что свойственно, например, работам Соссюра и Хомского. Следуя взглядам таких ученых, как Бахтин и Волошинов (Бахтин 1981, Voloshinov 1929/1973), это направление делает акцент не на язык как систему, а на язык как практику, деятельность. Билингвизм в данном подходе трактуется не с точки зрения того, в какой мере двуязычный индивид владеет двумя отдельными языками, смешивает или разделяет их, но как динамичная, гибкая языковая деятельность, в которой билингв интегрирует все доступные языковые ресурсы для наиболее адекватной передачи смыслов в каждом коммуникативном акте. Именно такое гибкое использование всех языковых ресурсов и получило в западной литературе название транслингвизма, или транслингвальной практики. Офелия Гарсия и Ли Вей (García, Wei 2014) отмечают, что понятия транслингвизма и транслингвальной практики намного более точно отражают те коммуникативные реалии, с которыми сталкиваются люди, владеющие несколькими языками. В отличие от традиционного подхода к анализу речи билингвов, где внимание фокусируется на описании переключения кодов и смешении или несмешении двух языков в сознании и речи билингва, которые могут быть обусловлены как внешними факторами коммуникации, так и языковой компетенцией участников коммуникативного акта, транслингвальный подход к описанию речи билингвов отражает принципиально новое понимание того, как билингв использует языки – внимание сосредоточивается на использовании всех языковых ресурсов, причем выделяется не столько переход от одной языковой системы к другой и кодовое переключение, а интеграция различных языковых систем в двуязычной ситуации общения.

В данной работе предметом исследования являются именно такие транслингвальные практики, использующиеся в двуязычных норвежско-русских семьях в процессе коммуникации с маленькими детьми.

Двуязычные русско-норвежские семьи. Материалом для данной работы послужили наблюдения над двуязычным общением с ребенком в моей собственной семье, либо записанные на видео, либо в формате дневниковых записей, а также неформальное общение с другими русско-норвежскими семьями, имеющими детей в возрасте от 0 до 3-х лет.

В моей собственной семье мама – русская, папа – норвежец, свободно владеющий русским языком. Дома доминирует общение на русском как между родителями, так и с ребенком, то есть в традиционном понимании мы используем тактику «одна среда – один язык» (русский язык – дома, норвежский язык – вне дома, например в детском саду). Еще одна семья, где оба родителя – русскоговорящие, также придерживалась стратегии «одна среда – один язык».

Большинство других семей ориентируются на стратегию «один человек – один язык» (мама использует в общении с ребенком русский язык, папа – норвежский), так как норвежский родитель либо вообще не владеет русским языком, либо владеет им только на совсем начальном уровне. В некоторых таких «смешанных» семьях родители общаются между собой по-норвежски, в других – по-английски.

Все дети начали посещать норвежский детский сад в возрасте примерно 1 года, что является обычным в Норвегии.

В каких ситуациях нарушается выбранная языковая стратегия? При неформальном общении в кругу мам язык и языковые стратегии общения в семье являются очень частой темой разговоров. За исключением одного случая, все мамы признавали, что несмотря на то, что старались следовать принципу общения с ребенком только на русском языке, в реальной жизни не так легко было реализовать такую монологическую стратегию. Ситуации перехода с русского языка на норвежский, упомянутые информантами, можно разделить на три основные категории:

- 1) в контекстах, когда другие собеседники не владеют русским языком,
- 2) в ситуациях, когда ребенок сам выразился по-норвежски,
- 3) в ситуациях, ориентированных на языковое обучение (включая учебный материал).

Присутствие собеседников, не владеющих русским языком. Во многих ситуациях общения двуязычный ребенок будет находиться в билингвальном модусе (Grosjean 2001), т. е. в ситуации, когда в общении принимают участие двуязычные собеседники и оба языка будут активированы в той или иной степени. Также двуязычный ребенок, растущий в обществе, где доминантным является другой язык, чем язык общения с мамой или язык общения в семье, достаточно часто будет находиться в монологическом модусе, где общение происходит только на доминантном языке общества, который не является языком общения одного или обоих родителей с ребенком, и присутствуют собеседники, не владеющие вторым языком ребенка.

Случаи первой категории можно связать именно с такими ситуациями общения в монологическом норвежском модусе. Проживая в Норвегии, где норвежский язык является языком большинства, русскоязычная мама и ребенок часто будут в ситуации, когда присутствуют собеседники, не владеющие русским языком. Это может быть как в домашнем общении в семьях, где один из родителей не говорит и не понимает по-русски, так и в общении вне дома. Обычно в таких семьях русскоязычный родитель наряду с русским владеет и языком общества (в данном случае норвежским), либо другим языком, который используется для общения родителей между собой. В такой ситуации неизбежно будут возникать ситуации, когда собеседники, не владеющие русским языком (папа ребенка, норвежские родственники, соседи, воспитатели в детском саду, другие дети), могут чувствовать себя исключенными из разговора с ребенком, поскольку они не понимают, о чем ребенок и родители общаются по-русски. С другой стороны, русскоговорящие родители могут также испытывать неудобство в такой ситуации, и, пытаясь найти компромисс, переходить на норвежский в присутствии собеседников, не владеющих русским, именно для того, чтобы включить их в беседу и сделать разговор понятным для всех сторон.

Исследователи двуязычия рекомендуют в таких ситуациях быть последовательными и продолжать общение с ребенком на языке меньшинства (Arnberg 1987; Saunders 1988). Однако, именно такие ситуации чаще всего ставят родителей, использующих язык меньшинства в общении с ребенком, перед дилеммой: продолжать ли общение на русском языке и тем самым исключить из общения других собеседников, либо перейти на норвежский, чтобы все были включены в разговор/игру. Фактор включения в общение других собеседников является слишком важным, чтобы его игнорировать.

С другой стороны, если все время идти на компромисс и переходить на норвежский, то контексты общения на русском языке значительно сократятся, так как русский язык будет активно использоваться исключительно в ситуациях, когда не присутствует других собеседников, кроме ребенка и русскоговорящего родителя.

Более того, реакция не понимающих русский язык собеседников на общение с ребенком на этом языке может быть совершенно разной. Некоторые могут относиться к этому достаточно толерантно, для других же это совершенно невыносимо, что может привести к конфликту. Даже в моей собственной семье мне приходилось сталкиваться с возражениями и неприятными замечаниями насчет использования русского языка с ребенком, когда другие собеседники его не понимают: кто-то настаивал на дословном переводе, кто-то демонстративно прекратил все контакты, некоторые выбрали стратегию избегания вербальных средств общения в игре с ребенком, будучи убежденными, что ребенок говорит только по-русски и не понимает норвежского.

Из личных наблюдений и общения с другими русско-норвежскими семьями представляется, что эта дилемма наиболее актуальна и решается русскоговорящими родителями по-разному, в зависимости от установки на понимание собеседника, цели общения и конкретной ситуации общения. Одна из информанток, например, выбрала такую стратегию: «Я сначала договорю с ребенком и потом, если есть необходимость, то папе или другим норвежским родственникам или работникам сада кратко изложу по-норвежски». Кто-то старается переводить какие-то основные слова «по ходу». Своего ребенка я пытаюсь иногда активно задействовать в «переводе» того или иного высказывания на норвежский вместо того, чтобы самой выступать в роли переводчика, при этом опираясь во многом на невербальные средства, сопровождающие коммуникацию. Например, забирая ребенка из садика, где персонал и другие дети не говорят по-русски, я всегда прошу ребенка со всеми попрощаться и сказать пока. Вначале ребенок, знающий это слово по-русски, использовал его параллельно с жестом махания рукой, на что норвежскоговорящие собеседники часто отвечали соответствующим норвежским коммуникативом – *ha det*. Таким образом постепенно он сам начал говорить “*ha det*” норвежскоговорящим собеседникам несмотря на то, что я попросила его это сделать по-русски: «Давай скажем всем: пока». В другой ситуации, в присутствии норвежских родственников, ребенок играл с игрушечной змеей и радостно изображал шуршащие звуки (*шшшшш*) и называл игрушку, показывая мне. Я попросила его пойти показать змею норвежскому родственнику, который, в свою очередь, назвал предмет по-норвежски – *slange*. В последующие дни ребенок употреблял как русское, так и норвежское слово, повторяя их одно за другим. Однако впоследствии он начал использовать эти эквиваленты дифференцированно, говоря русское слово в общении с родителями и норвежское – с норвежскоговорящими собеседниками. На мой взгляд, такая стратегия может способствовать развитию металингвистических способностей и, возможно, помогает ребенку найти правильные эквиваленты на двух языках.

Выбор иного языка ребенком. Многие русскоязычные родители отмечают, что проблемы выбора языка часто возникают в ситуациях, когда ребенок не следует выбранной родителями языковой стратегии и обращается или отвечает на «неправильном» языке. В исследованиях по билингвизму описываются

разные дискурсивные стратегии, т.е. варианты речевого поведения родителей в ответ на обращение или ответ ребенка на ином языке (Lanza 2004):

- стратегия непонимания (Minimal Grasp Strategy): родитель сигнализирует эксплицитно, что высказывание ребенка ему непонятно, часто маркируя непонимание запросом повторить сказанное на «правильном» языке;
- стратегия выраженной догадки (Expressed Guess Strategy): взрослый формулирует высказывание ребенка на «правильном» языке в виде вопроса, требуя от ребенка подтверждения правильности догадки;
- повторение (Repetition): взрослый повторяет высказывание ребенка на «правильном» языке;
- стратегия продолжения разговора (Move On Strategy): родитель принимает высказывание ребенка и продолжает разговор на своем языке;
- переключение кода (Code-Switching): родитель переходит на общение на языке, который выбрал ребенок.

В своем исследовании Элизабет Ланза (Lanza 2004) располагает данные пять дискурсивных стратегий родителей на континууме, на одном конце которого мы находим стратегии, в большей степени ориентированные на последовательное применение одноязычной стратегии общения (например, стратегия непонимания), на другом – стратегии, ориентированные на двуязычный контекст общения (например, стратегия переключения кода). Исследования показали, что выбор той или иной дискурсивной стратегии может влиять на количество смешанных высказываний ребенка. Даже в рамках одной двуязычной семьи, использовавшей стратегию «один человек – один язык», дети употребляли больше смешанных высказываний в общении с папой, чем с мамой, именно потому, что папа в большей степени допускал двуязычный контекст общения.

Данные стратегии можно также соотнести со степенью допустимости транслингвальных практик (см. выше): так, двуязычные стратегии в большей степени допускают использование всех ресурсов двуязычным ребенком, в то время как стратегии, направленные на одноязычное общение, ограничивают эти возможности.

Обсуждая плюсы и минусы каждой из данных стратегий, многие ученые отмечают, что стратегии, допускающие двуязычный контекст общения, в меньшей степени способствуют развитию активного сбалансированного двуязычия, поэтому и здесь монолингвальным стратегиям отдается приоритет. Но, как и в случае с выбором стратегии общения в семье, не всегда выбор монолингвальной стратегии осуществим в реальной жизни двуязычной семьи. Как отмечает, например, Елена Мадден (2008), в некоторых ситуациях намеренно «не понимать» ребенка может быть слишком жестоко, а А. Де Хауэр (De Houwer 2009: 137) считает, что эта стратегия не очень подходит для маленьких детей. Причиной этому может быть тот факт, что в случае с ребенком 1–2-х лет, который только начинает говорить, родители позитивно оценивают и одобряюще отвечают на высказывание ребенка, принимая его в качестве диалогической реплики, не придавая значения тому, на каком языке это было сказано. Другая возможная причина использования подтверждения высказывания ребенка на ином языке может заключаться в том, что в случае с маленькими детьми их произношение слова или фразы может требовать

коррекции реплики ребенка, поскольку они могут произносить не все звуки в слове, опускать слова в коротких предложениях и т.п. Двухязычные родители в таких случаях имеют потенциальную возможность поправить ребенка как на том языке, на котором сами общаются с ребенком (в данном случае – русском), так и на языке, выбранном ребенком и не соответствующем установленной языковой стратегии (в данном случае – норвежском).

Исследования детской речи также показывают, что взрослые часто используют повторы реплики ребенка для выражения обратной связи, подчеркивания эмоциональной окраски общения и диалогической поддержки ребенка (Казаковская 2006). В случае двухязычного контекста общения, когда ребенок не следует языковой установке родителя, родитель стоит перед выбором: либо повторить высказывание ребенка на выбранном им языке (двухязычная стратегия), либо на «желаемом» языке (одноязычная стратегия). Использование монологической стратегии может идти вразрез с эмоциональными и поддерживающими функциями коммуникативного акта.

В качестве примера мы рассмотрим ситуативную игру с ребенком по мотивам норвежской сказки о трех козлах и тролле, в процессе которой русскоговорящая мама следует инициативе ребенка, подтверждая и расширяя высказывания ребенка на норвежском языке.

В норвежском детском саду, который посещает ребенок, активно работают со сказкой про трех козлов и тролля. Сюжет сказки вполне незамысловатый: три брата-козла – большой, средний и маленький – хотят перейти на другую сторону реки по мосту, под которым живет злобный троль. Начиная с маленького, каждый из них идет через мост и при встрече с троллем убеждает его, что следующий брат намного больше и вкуснее и лучше съест его. Когда приходит очередь старшего брата, он побеждает тролля и скидывает его в реку/водопад. Акт перехода по мосту сопровождается в норвежской версии оноματοпоэтическими словами «трип-трап-трип-трап», которые в русском варианте мама ребенка выражает как «топ-топ-топ-топ».

Дома ребенок часто разыгрывает эту сказку с деревянными фигурками и кубиками, один или с мамой, а также импровизирует сюжет сказки, применяя его в других игровых ситуациях, например, переходя через мост на прогулке или строя «мост» из подушек или других подручных материалов, по которому он переходит сам, переправляет машинки или игрушечных животных. До возраста 1 год и 10 месяцев ребенок в своей игре использовал русский оноματοпоэтикон «топ-топ-топ-топ». Во время трехнедельной поездки в Россию ребенок неожиданно начал употреблять вариант, более похожий на норвежский оноματοпоэтикон – «тип-тап». В дальнейшем способы выражения перехода через мост в его игре трансформировались в разные варианты: «тип-топ», «трип-тап-топ», пока не стал устоявшимся норвежский «трип-трап-трип-трап».

В ситуации разыгрывания этой сказки с мамой ребенок (в возрасте 2 года и 3 месяца) может произносить некоторые реплики из этой сказки как на русском, так и на норвежском языке. Диалог, приведенный ниже, не является транскрипцией одной ситуации игры мамы с ребенком, а собирательным примером, скомпонованным из элементов многочисленных разыгрываний этой сказки, записанных на видео, и дневниковых записей, и отражает типичную языковую практику (Квадратные скобки [] в записи примера маркируют одновременную речь).

1. Мама: Жили-были три козла-борода[ча]
2. Ребенок: [ча]
3. Мама: Боль[шой]
4. Ребенок: [шой]
5. Мама: средний и [маленький]
6. Ребенок: [мал...ий]
7. Мама: И звали всех одинаково – козлы-борода[чи]
8. Ребенок: [чи]
9. Мама: И решили они пойти на ту сторону реки травки пощипать и бочка нагулять. Через реку был проложен мост, а под мостом жил большой страшный тролль...
10. Ребенок: огромна, страшна
11. Мама: Да, огромный страшный тролль...с большими круглыми глазницами. Сначала пошел маленький козел-бородач. Кто из них маленький? (указывая на фигурки козлов).
12. Ребенок: (берет фигурку маленького козла и стучит ею по кубикам, изображающим мост) Трип-трап-трип-трап.
13. Мама: Да, шел он по мосту и копытца его стучали [трип-трап-трип-трап]
14. Ребенок: (продолжая двигать фигурку по «мосту») [трип-трап-трип-трап]
15. Мама: Кто тут [топает по моему мосту?]
16. Ребенок: [топ-топ по мосту]
17. Мама: Это [я, маленький козел-бородач].
18. Ребенок: [Я lita buka brusa (= liten bukken bruse – маленький козел бородач)] (пропевая начало норвежской песенки к этой сказке)
19. Мама:tampet over trollebro (= топал по мосту тролля) (подхватывая и продолжая норвежскую песенку), (выгаскивает фигурку тролля из-под моста, ставя ее перед фигуркой маленького козла) Куда ты идешь, спрашивает тролль...
20. Ребенок: (направляет свою фигурку маленького козла под мост, как будто пытаясь спрятаться от тролля).
21. Мама: (жалобным писклявым голосом) Я иду на [ту сторону реки травки пощипать и бочка нагулять]
22. Ребенок: [ту сто...ну еки пощипать и бока ...гулять]
23. Мама: Я тебя [съем]! (громким «страшным» голосом)
24. Ребенок: [Съем] Nei-nei-nei, ikke meg, liten jeg. (пытаясь воспроизвести слова из норвежской песенки к сказке)
25. Мама: (подхватывая, поет слова из норвежской песенки) Nei-nei-nei, ta ikke meg, jeg er tynn og liten jeg, den som [kommer etter er mye mere metter].
26. Ребенок: [kom....etter mere metter] Gå da!
27. Мама: Точно! Ну ладно, иди тогда – говорит ему тролль.

В данном примере мы можем наблюдать, что ребенок часто повторяет, имитирует высказывания взрослого в момент говорения, не всегда полностью, но делая акцент на ударных слогах (реплики 2, 4, 6, 22, 24). Когда ребенок сам проявляет инициативу дополнить высказывание взрослого (10), то мама позитивно подтверждает эту инициативу и повторяет предложенные ребенком слова в правильном варианте, в то же время расширяя высказывание (11). Мама активно пытается вовлечь ребенка в действие разыгрываемой сказки, предоставляя ребенку возможность поучаствовать в перемещении фигурок (11), позволяя ему «озвучить» действия (12), а также делая паузы, которые позволили бы ребенку сказать следующую реплику из диалога сказки (19). Диалог разворачивается в основном на русском языке, однако в процессе ребенок хочет

внести свой «вклад» в игру на норвежском языке. В реплике 12 ребенок использует норвежский ономактопэтикон для озвучивания перехода козла по мосту, мама подтверждает высказывание ребенка, расширяет и продолжает его, повторяя озвученный ребенком норвежский ономактопэтикон. В реплике 18 ребенок, начиная повторять за мамой, переключается на норвежский, пытаясь воспроизвести слова из норвежской песенки по разыгрываемой сказке. Поддерживая эмоциональный контакт с ребенком, мама подхватывает эту инициативу и заканчивает начатую ребенком фразу из песенки по-норвежски, однако, пытаясь вернуться к русскому языку (19). Стратегия мамы, состоящая в том, чтобы выдержать паузу и позволить ребенку сказать следующую реплику разыгрываемого диалога из сказки, однако, не приводит к успеху – ребенок реагирует только невербально и своим действием отходит от сюжета сказки (20). Делая более сильный акцент на эмоциональной окрашенности последующих реплик разыгрываемого диалога (21, 23), маме все-таки удается снова «включить» ребенка в игровую ситуацию по сюжету сказки – ребенок повторяет отрывки фраз и слова, используемые мамой. В реплике 24 ребенок сам проявляет инициативу озвучивания следующей реплики в сказке, но на норвежском языке, пытаясь воспроизвести слова из песенки. В последующей реплике (25) мама поддерживает эту инициативу, корректируя тем самым высказывание ребенка на норвежском языке и предоставляя ему возможность услышать «правильный» вариант текста. Ребенок подхватывает и повторяет фрагменты песни за мамой, добавляя в конце фразу из норвежского текста сказки (26). В последующей реплике (27) мама возвращается к русскому языку, при этом позитивно одобряя проявленную ребенком инициативу и предоставляя эквивалент того, что сказал тролль в русском варианте сказки.

Данный пример показывает, насколько сложным и динамичным является коммуникативный акт с ребенком в двуязычной ситуации. Ребенок использует все доступные ему коммуникативные ресурсы, вербальные и невербальные, и не ограничивается использованием только одного языка. В данной ситуации мама ориентирована на восприятие обоих языков: она принимает высказывания ребенка как на русском, так и на норвежском языке, повторяет и расширяет его высказывания, но тем не менее пытается сохранить русский язык как основной язык коммуникации. Такое гибкое и динамичное использование двух языков в диалоге мамы с ребенком можно охарактеризовать как транслингвальную практику.

Интегрированность языковых систем и транслингвальные практики.

Как отмечают некоторые исследователи, не всегда легко отделить языки, задействованные в речепроизводстве билингов, и именно это характеризует интегрированность языковых систем в транслингвальных практиках, когда сложно однозначно провести границы между языками. У маленьких детей, еще только начинающих свой двуязычный путь, есть достаточно широкое поле для исследования того, насколько тесно переплетаются два языка в одних ситуациях и четко разграничиваются в других. Следующий пример является иллюстрацией как раз такой языковой интеграции, размывающей границы между двумя языками.

Примерно в возрасте 1 года ребенок начал употреблять слово «тапочки», произнося его как *тана*. Это понятие ребенок также генерализировал, используя слово «тапа» и для любой другой обуви – сапог, ботинок, сандалий.

Когда ребенок начал ходить в норвежский детский сад в возрасте 1 года и 2 месяцев, его слово *mana* было интерпретировано воспитателями по-норвежски как *ta på*, что значит «надеть». Очевидно, в ответ на использование ребенком этого слова в норвежском детском саду воспитатели, расширяя высказывание ребенка, говорили *ta på sko* (произношение: *ta no sku*) – надеть обувь. Как следствие этого, ребенок начал и в домашнем общении пытаться сказать всю эту фразу – *mano(c)ку*. Изначально высказывание ребенка *тапоку* было интерпретировано мамой как попытка воспроизвести форму «тапочку», в контексте, когда ребенок просил надеть ему тапки, то есть как форму винительного падежа от «тапочка». Поэтому мама часто подтверждала данное словоупотребление ребенка фразой типа «Да, давай наденем тапочку». Впоследствии выяснилось, однако, что ребенок использует эту лексическую единицу не только в контексте употребления винительного падежа, а в любых контекстах вместо ранее употреблявшегося *mana*. В какой-то момент ребенок также начал настаивать на присоединении *(с)ку* ко всем употреблениям родителями слова *mana*, например, когда мама говорила «Где тапа?», ребенок в ответ с вопросительной и немного рассерженной интонацией говорил «Ку!». Только через какое-то время родители смогли расшифровать, что под этим подразумевал ребенок, и связать это с норвежской фразой *ta på sko*. Наиболее четко это проявилось в контексте одевания в детском саду в присутствии норвежскоговорящей воспитательницы, которая отреагировала повторением на данную фразу ребенка. Ребенок, в свою очередь, повторил фразу для мамы, кивая головой, как бы пытаясь тем самым сказать, что именно это он и имел в виду.

Данный пример показывает, что в процессе двуязычной коммуникации ребенок ориентирован на использование всех доступных ему языковых ресурсов, что приводит к интеграции двух языковых систем. Однако такая языковая интеграция не всегда может быть очевидна родителям, если они не ориентированы на двуязычное общение и не рассматривают высказывания ребенка как проявление транслингвизма. Например, в данном примере, «новообразование» ребенка оставалось незамеченным в домашнем контексте, где доминирует общение на русском языке, и именно ситуация общения с норвежскоговорящим собеседником, не владеющим русским языком, помогла «расшифровать» интегрированное транслингвальное словоупотребление ребенка.

Намеренное языковое обучение. К третьей категории случаев, когда родители «нарушают» выбранную одноязычную стратегию использования языка, относятся ситуации, в которых они намеренно хотят научить ребенка той или иной «единице» языка большинства (в нашем случае – норвежского). Например, одна из информанток рассказывает, что она поет ребенку песенки на норвежском, поскольку сама работает в детском саду и поэтому знает их огромное количество. Однако основной мотивацией является желание родителей облегчить ребенку (возраст 10–11 месяцев) переход из домашней русскоговорящей среды в норвежский детский сад, где общение будет преимущественно происходить на норвежском языке. По мнению этой мамы, ребенку, может быть, будет легче привыкнуть к садику, если будет хоть что-то ему знакомое, что он будет понимать. С этой же целью русскоязычные родители ввели также новую стратегию общения с ребенком: они дублируют слова,

сопровождая наиболее частотные, относящиеся к каждодневным ритуалам русские слова соответствующими норвежскими. Например, приглашая ребенка покушать, она говорит: «Пойдем кушать», показывает жестом «кушать» и говорит по-норвежски: *spise* 'кушать'.

Как видно из этого примера, ситуации намеренного языкового обучения достаточно часто имеют конкретную задачу. В вышеприведенном примере это облегчение перехода ребенка в норвежскую среду детского садика, в других случаях это может быть связано с присутствием не понимающих по-русски норвежскоговорящих собеседников, которым родители просят ребенка сказать что-то по-норвежски. Например, во время посещения норвежскоязычных родственников мы просили ребенка сказать им *tusen takk* 'большое спасибо' при получении подарка, *god natt* 'спокойной ночи' перед тем, как пойти спать, и т. д. Задачи, согласованные путем сотрудничества родителей и педагогического персонала в детском саду, также могут быть стимулом использования некоторых норвежских слов и выражений в контексте эксплицитного языкового обучения. В детском саду нашего ребенка был период, когда они работали с цветами *gul* 'желтый' и *grønn* 'зеленый'. К этому времени наш ребенок уже хорошо ориентировался и мог называть разные цвета по-русски, и для усиления педагогических задач, поставленных на данный период времени садиком, мы активно обращали внимание ребенка, когда он называл цвета тех или иных предметов по-русски, на норвежский эквивалент этого цвета, а когда он освоился и с норвежскими названиями цветов, спрашивали ребенка, как этот цвет будет по-норвежски, для закрепления результата.

Взаимодействие с материалами на языке общества. Наверное, в большинстве двуязычных семей имеются обучающие материалы – детские книги и другие печатные материалы, а также фильмы и другие электронные источники – на всех используемых в семье языках. Взаимодействие с этими материалами может подчиняться особым правилам, не всегда соответствующим четко выбранной языковой стратегии общения в семье. Например, наличие и использование книг и других источников информации (радио, телевидения, приложений для телефона и планшета и т. д.) на норвежском языке в русскоговорящей семье, выбравшей стратегию общения на русском языке в домашней среде, уже само по себе идет вразрез с выбранной стратегией. Однако отказаться от любого «норвежского» контента в доме ради сохранения принципа разделения языков может показаться неестественным и нецелесообразным. Поэтому у многих родителей, пытающихся сохранить и развить русский язык для своего ребенка, часто возникают вопросы о том, каким образом построить взаимодействие с материалами на языке большинства.

В моей собственной семье мы с мужем выбрали разные стратегии относительно чтения книг с ребенком: я всегда читаю книги по-русски, независимо от того, на каком языке книга, книги на норвежском языке стараюсь прочитать заранее, чтобы уже знать текст и не переводить «на ходу», по возможности всегда ищу такую же книгу в русском переводе; папа ребенка читает книгу на том языке, на котором эта книга написана, т.е. русские книги – по-русски, норвежские – по-норвежски. Многие мои русскоговорящие знакомые, имеющие двуязычных детей, читают книги на двух языках, либо следуя языку оригинала, либо, в случае норвежских книжек, читают текст сначала по-норвежски, затем переводят на русский.

Все же в вопросе выбора материалов необходимо также осознавать, что уже с достаточно раннего возраста ребенок может иметь свои предпочтения относительно как языка, так и содержания. Наш ребенок, например, несмотря на наличие некоторых книг в двойном экземпляре, на русском и норвежском языках, иногда настаивает на чтении именно русской или именно норвежской версии книги. Есть у него и какие-то предпочтения относительно мультфильмов: какие-то он любит больше, какие-то меньше, и не всегда это связано с языком. Посмотрев норвежский мультфильм вместе с ребенком, я всегда стараюсь про него поговорить по-русски: про что был мультфильм? Кто были главные герои? Что они делали? Такая практика является также транслингвальной практикой.

Заключение. Выбор языка общения в семье – один из важнейших аспектов двуязычного воспитания ребенка. В литературе по билингвизму часто рекомендуется выбирать языковую стратегию, предполагающую четкое функциональное разделение языков, например, либо по принципу «один человек – один язык», либо по принципу «одна среда – один язык». Однако быть последовательным в применении такой одноязычной стратегии в двуязычном контексте не всегда представляется возможным.

В данной статье мы рассмотрели, насколько сложным и комплексным является общение с ребенком, растущим в двуязычной ситуации. Выбор языка общения может зависеть от ряда различных факторов, как внешних (например, присутствие собеседников, не владеющих одним из языков общения), так и внутренних (например, предпочтения ребенка в конкретный момент общения, ориентированность родителей на одноязычный или двуязычный дискурс). Рассмотренные в статье примеры иллюстрируют всю многогранность транслингвальных практик в общении с двуязычным ребенком и показывают, насколько обычным и естественным является переключение кода, смешение и интеграция языков, которые в традиционных подходах к билингвизму и среди самих билингвов часто имеют негативную коннотацию.

Тем не менее, как иллюстрируют примеры, рассмотренные в настоящей работе, выбор языка в двуязычном контексте требует очень тонкого понимания самого контекста общения, креативности, интегрированной языковой компетенции и определенных навыков переключения с одного языка на другой. Дети-билингвы, принимающие непосредственное участие в транслингвальных практиках, развивают тем самым уникальную языковую компетенцию, которую не следует недооценивать.

Возможно, традиционные советы по разделению языков необходимо пересмотреть в рамках тех реалий, с которыми сталкиваются двуязычные семьи в повседневных контекстах общения.

Литература

- Казаковская В. В.* Вопросно-ответные единства в диалоге «взрослый-ребенок». СПб.: Наука, 2006.
- Мэдден Е.* Наши трехязычные дети. СПб.: Златоуст, 2008.
- Протасова Е. Ю., Родина Н. М.* Многоязычие в детском возрасте. СПб.: Златоуст, 2005.
- Чирешева Г. Н.* Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. СПб.: Златоуст, 2012.
- Arnberg L.* Raising Children Bilingually: The Pre-school Years. Clevedon: Multilingual Matters, 1987.
- Baker C. A.* Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism. Clevedon: Multilingual Matters, 2000.
- Bakhtin M.* Dialogic Imagination: Four Essays. Austin: University of Texas Press, 1981.
- Barron-Hauwaert S.* Language Strategies for Bilingual Families: The One-Parent-One-Language Approach. Clevedon: Multilingual Matters, 2004.
- De Houwer A.* Bilingual First Language Acquisition. Clevedon: Multilingual Matters, 2009.
- Döpke S.* One Parent One Language: An Interactional Approach. Amsterdam: Benjamins, 1992.
- García O., Li Wei.* Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. New York: Palgrave Macmillan, 2014.
- Grosjean F.* The bilingual's language modes // Nicol J. (ed.) One Mind, Two Languages: Bilingual Language Processing. Oxford: Blackwell, 2001, 1–22.
- King K., Fogle L.* Family language policy // Language and Linguistics Compass, 2008, 2(5), 907–922.
- Lanza E.* Language Mixing in Infant Bilingualism. A Sociolinguistic Perspective. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- Palviainen Å., Boyd S.* Unity in discourse, diversity in practice: The one person one language policy in bilingual families // Schwartz M., Verschik A. (eds.) Successful Family Language Policy. Dordrecht: Springer, 2013, 223–248.
- Piller I.* Private language planning: The best of both worlds? // Estudios de Sociolingüística, 2001, 2(1), 61–80.
- Romaine S.* Bilingualism. Oxford: Basil Blackwell, 1989.
- Saunders G.* Bilingual Children: From Birth to Teens. Clevedon: Multilingual Matters, 1988.
- Spolsky B.* Language policy. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- Voloshinov V. N.* Marxism and the Philosophy of Language. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1929/1979.

Анна Салавирта (Хельсинки, Финляндия)

ФОНЕТИЧЕСКИЕ МОДИФИКАЦИИ В РЕЧИ Трёхязычного ребёнка от года до двух лет

Введение. Исследования фонетического развития детей-билингвов дошкольного возраста до сих пор немногочисленны. По мнению Ненонен (2016: 11), причиной этому служит то, что иноязычный акцент не влияет на эффективность коммуникации, а фонетические навыки развиваются при погружении в языковую среду. Однако стоит отметить, что беспокойство родителей по поводу того, как ребёнок произносит слова, возникает и в монолингвальных семьях. В свою очередь, в би- и мультилингвальных семьях родители озабочены этой проблемой в большей степени, так как ребёнок усваивает две или более фонетические системы, которые могут иметь много различий. К тому же одной из предпосылок успешного лингвистического развития и сбалансированного билингвизма или многоязычия является развитие корректного произношения.

Одним из факторов, затрудняющих исследование фонетического развития би- и мультилингвальных детей дошкольного возраста, является период дифференциации языков. Многие ошибки в речи многоязычного ребёнка до 4 лет относятся к возрастным, и лишь при наличии доминантного языка исследователи ведут речь об ошибках, которые вызваны интерференцией (Цейтлин и др. 2014: 52). Согласно Чиршевой (2012: 146), дифференциация языков протекает в возрасте от 1;6 до 4 лет. Лишь тогда, когда этот процесс заканчивается, можно говорить о систематическом проявлении интерференции. При этом различие языков на фонологическом уровне происходит уже на первом году жизни (см., например, Ingram 1981: 103), но возможно и смешение языков на уровне слоговой структуры у детей-билингвов в период от 1;6 до 2 лет (Чиршева 2012: 140). Следует также учитывать, является ли один из языков родным для родителей. В случае нашей семьи (контекст исследования) английский язык используется как *лингва франка*, поэтому имеет место интерференция из родных языков родителей. Соответственно, ребёнок Эльвира усваивает английский язык как язык с определённой степенью интерференции из финского и русского языка и с «родительским акцентом» (Каражаева 1997: 396).

В этой статье мы рассмотрим фонетические явления, сопровождающие развитие ребёнка-трилингва в период от 1 до 2 лет. Как известно, среда оказывает огромное влияние на речевое развитие индивидуума. Однако отмечается, что теория окружения недостаточно разработана в отношении билингвального развития детей (Протасова 2017). Сосредотачивая внимание на развитии речи многоязычных детей, исследователи упускают из вида те факторы, которые влияют на него. Именно поэтому в данной статье приводится детальное описание условий, в которых проходило развитие ребёнка, являющегося объектом данного исследования.

Условия формирования лингвистической компетентности Эльвиры от 0 до 2 лет. Эльвира родилась в русско-финской семье в Финляндии. Родители между собой говорят на английском языке. С рождения отец говорил с ней по-фински, а мать по-русски. Хотя такое разделение языковых полномочий и было жёстким, вкрапления английского в речь, обращённую к Эльвире, появлялись

достаточно регулярно (хотя бы раз в день). Примерно с 4 месяцев родители стали включать Эльвире детские песни на русском, финском и английском языках каждый день. В это же Эльвира начала слышать финский язык от инструкторов по плаванию на занятиях для грудничков (раз в неделю) с 4 до 8 месяцев и с 10 месяцев до 1;8 и русский язык, также обращённый к ней или к её матери, на гимнастике для грудничков (2 раза в неделю).

Когда Эльвире исполнилось 10 месяцев, она стала посещать с матерью развивающие комплексные занятия для детей от полугода до 2 лет (2 раза в неделю, на русском языке). В возрасте 1 года Эльвира ходила на занятия для грудничков вместе с мамой в англоязычном детском саду, работающем по методике Монтессори, раз в неделю в течение месяца. Когда Эльвире было 1;4, она вместе с матерью посещала музыкальные занятия на финском языке для детей от 1 года до двух (раз в неделю) в течение 4 месяцев. В тот момент, когда Эльвире было 1;10, мать уехала на две недели, поэтому Эльвира слышала только финскую речь, обращённую к ней. В Табл. 1 обозначено приблизительное количество инпута, которое Эльвира получала в течение второго года жизни. Процентное соотношение было высчитано, исходя из того, с кем Эльвира находилась во время бодрствования.

Таблица 1. Распределение инпута по языкам в разных возрастах.

Возраст	Языки	Источники инпута	Колич. инпута
1–3 месяца	РЯ*	Мама, друзья, родственники	60 %
	ФЯ*	Папа, друзья, родственники	37 %
	АЯ*	Мама и папа	3 %
4–8 месяцев	РЯ	Мама, инструктор по гимнастике, друзья, родственники, детские песенки	50 %
	ФЯ	Папа, инструктора по плаванию, друзья, родственники, детские песенки	43 %
	АЯ	Мама, папа, детские песенки	7 %
8–9 месяцев	РЯ	Мама, друзья, родственники, детские песенки, чтение сказок родителем	60 %
	ФЯ	Папа, друзья, родственники, детские песенки, чтение сказок родителем	30 %
	АЯ	Мама, папа, детские песенки	10 %
10–20 месяцев	РЯ	Мама, инструктор по гимнастике, развивающие занятия, друзья, родственники, детские песенки, чтение сказок родителем	55 %
	ФЯ	Папа, инструкторы по плаванию, друзья, родственники, развивающие занятия, детские песенки, чтение сказок родителем	35 %
	АЯ	Мама, папа, развивающие занятия, детские песенки	10 %
2–24 месяцев	РЯ	Мама, инструктор по гимнастике, развивающие занятия, друзья, родственники, детские песенки, чтение сказок родителем	45 %
	ФЯ	Папа, инструкторы по плаванию, друзья, родственники, детские песенки, чтение сказок родителем	40 %
	АЯ	Мама, папа, развивающие занятия, детские песенки	15 %

* Русский, финский и английский языки соответственно.

Как видно из Табл. 1, количество русскоязычного инпута было большим в сравнении с финно- и англоязычным, что возможно и было причиной того, что русскоязычный лексикон был в два раза больше по количеству лексических единиц, чем финно- и англоязычный в конце второго года жизни. Англоязычный инпут был достаточно небольшим, но постепенно увеличивался с течением времени. Несмотря на то что его было значительно меньше, англоязычный лексикон в конце второго года жизни был примерно равен финноязычному (методика подсчета будет показана в последующих публикациях).

Первое слово Эльвира сказала в 1;1. Этим словом было её собственное имя. Второе слово, прозвучавшее из уст ребёнка, было русский. Доминирующим языком на протяжении второго года жизни был русский. Однако в связи с тем что Эльвира очень любила слушать не только русские, но и английские детские песни, английский язык развивался бурно, но отставал от русского языка. Развитие финского языка проходило менее активно. Лексикон Эльвиры к возрасту 2-х лет составлял 188 реально употребляемых лексических единиц, в числе которых 94 единицы русского языка, 48 единиц финского языка и 46 единиц английского языка.

Фонетическое развитие русско-, финно- и англоязычных детей. Фонетическое развитие детской речи следует определённым законам, которые играют роль универсальных, то есть имеют место в процессе развития любого языка. Ряд лингвистических исследований подтверждает, что редупликации, ассимиляции, наращения, субституции и пропуски являются наиболее частотными фонетическими явлениями в детской речи (Салахова 1973; Бельтюков 1981; Ingram 1976; Fee, Ingram 1980; Vihman 1996 и др.).

Главной тенденцией фонетического развития детской речи является стремление к структурам с открытыми слогами, что периодически приводит к выпадению согласных. Однако закон открытого слога действует обычно до того, как лексикон ребёнка насчитывает более 50 слов, после чего запускаются другие фонетические процессы (см., например, Цейтлин 2000; Lleó et al. 1990; Boysson-Bardies et al. 1992; Savinainen-Makkonen 1998; Kunnari 2000).

Универсальный порядок освоения звуков, предложенный Якобсоном (1985: 105–115), по сей день является отправной точкой во многих исследованиях по развитию детской фонетики. Универсальность теории Якобсона как подтверждалась, так и опровергалась рядом работ. Когда же речь идёт о многоязычных детях, «универсальные законы» могут оказаться неприменимы к описанию их онтолингвистического развития. Однако существуют определённые фонетические явления, встречающиеся в речи детей, осваивающих тот или иной язык, на которых следует сосредоточить внимание при исследовании развития многоязычия. К таким явлениям относятся выпадение и замена фонем, а также характеристики ударения в том или ином языке.

В отличие от англоязычных детей, русско- и финноязычные дети имеют тенденцию к пропуску начального согласного. Несмотря на то, что в финском языке ударение фиксировано на первом слоге, эта тенденция наблюдалась в речи всех детей, участвовавших в исследовании Куннари (Kunnari 2000). В речи англоязычных детей это явление встречается редко и классифицируется, скорее, как исключительное, чем как обычное (Oller et al. 1976; Howell, Dean 1994). В речи Эльвиры на втором году жизни был только один случай пропуска начального согласного в финском слове [ikki] *rikki*, что объясняется тем, что

фонема [r] ещё не была усвоена и часто пропускалась. Стоэл-Гаммон (1996) отмечает, что в фонетическом оформлении речи англоязычных детей от 15 до 32 месяцев велярные фонемы [k] и [g] часто заменяются переднеязычными взрывными [t] и [d] в начале слова, а ассимиляция этих велярных фонем происходит нередко в позиции конца слова. Отметим, что таких модификаций в речи Эльвиры не наблюдалось.

По наблюдениям Цейтлин (2000: 73), в речи русскоязычного ребёнка обычно присутствуют все гласные звуки, кроме [ы]. Считается, что фонема [ы] является сложной для усвоения как русскоязычными детьми, так и билингвами с русским как одним из наследуемых языков (Цейтлин 2000; Елисеева 2014; Ненонен 2016). Однако в речи Эльвиры эта фонема появляется в конце второго года жизни и присутствует даже в начале слов, где [ы] заменяет гласный того же ряда и подъёма ([ышк'и] *ушки*, [пыста] *пусто*) или гласный того же ряда ([ныс] *нос*).

Что же касается согласных, то считается, что губные усваиваются раньше, чем язычные, а взрывные опережают щелевые, что обусловлено ограниченностью когнитивных и нейромоторных ресурсов (Цейтлин 2000: 76). Таким образом, звук, произнесение которого затруднено, обычно заменяется субститутом, схожим по артикуляции, либо пропускается (Гвоздев 1961: 129). Субституция звуков характерна как для билингвов, так и для монолингвов (Ненонен 2016), что ярко проявляется в фонетическом оформлении речи Эльвиры на втором году жизни.

Однако в современной онтолингвистике во внимание берётся совокупность индивидуальных особенностей ребёнка и внешних факторов, влияющих на усвоение языка или языков. Особенно важным такой подход представляется, когда речь заходит об исследовании детского многоязычия.

Фонетическое развитие русско-финских билингвов дошкольного возраста. Фонетическому развитию русско-финских детей были посвящены работы Корнева и Ненонен (2013), а также диссертация Ненонен (2016). Особенности фонетической интерференции в речи одного финско-русского ребёнка 2,5 лет были затронуты в работе Кононовой (2017). Отмечается, что монолингвы усваивают некоторые согласные раньше, чем билингвы, что, скорее всего, связано с ограниченностью когнитивного ресурса билингвов, который является необходимым для усвоения инвентаря звуков (Корнев, Ненонен 2013: 424).

По данным Ненонен (2016), овладение дрожащими сонорными, финской [r] и русскими [p], [p'] вызывало трудности как у монолингвов, так и у билингвов, но билингвы имели тенденцию к усвоению русского дрожащего [p] раньше, чем финского [r]. Помимо замен дрожащего [p] на [л], [д] и [j], типичных для монолингвов и билингвов, билингвы производили замены [p] на [г], [хг], [в], [л], а также ряд ротацизмов (там же). Лингвоспецифические фонемы, такие как русская [ы] или финская [ä], вызывали трудности у билингвов чаще, чем у монолингвов, а русские щелевые и аффрикаты нередко заменялись финским звуком [s] (там же). Ненонен (2016) также описывает ошибки, наблюдаемые только в речи билингвов и связанные с недодифференцированностью согласных по звонкости/глухости и твёрдости/мягкости. Кононова (2017) описывает лишь замену одного смычного глухого другим и отсутствие дрожащего сонорного [p] в русском языке, но наличие [r] в финском.

Фонетические модификации звуков. Как известно, успешное овладение фонетической системой ребёнком стимулирует лексическое развитие, а также овладение навыками чтения и письма. Детская речь адаптирует слова, произносимые взрослыми, используя редупликации, наращивания, выпадения, ассимиляции и другие фонетические процессы. Фонетическое развитие детской речи было описано достаточно детально ещё в работе Гвоздева (1961), который наблюдал за развитием речи монолингвов, и в работе Леопольда (Leopold 1939, 1947, 1949a, 1949b), описавшего лингвистическое развитие двуязычного ребёнка.

Наше исследование ставит своей задачей описание фонетических процессов, происходящих в речи трёхязычного ребёнка с комбинацией русского, финского и английского языков в течение второго года жизни. Вслед за Цейтлин (2000), данные фонетические процессы мы будем называть фонетическими модификациями, так как, по нашему мнению, их нельзя отнести к ошибкам, а лишь к определённым преобразованиям, связанным с процессами развития речи. Также мы используем упрощённую классификацию гласных русского языка, основанную на точке зрения Ленинградской (Петербургской) фонологической школы. Соответственно, мы рассматриваем /и/ и /ы/ как самостоятельные фонемы (Щерба 1912: 50; Гвоздев 1953: 51-52).

Типичным явлением, описываемым множеством исследователей детской речи, представляется элизия (пропуск) слогов, которая характеризуется ориентацией на ударный слог (Гвоздев 1961: 123). В речи Эльвиры выпадают как предударные слоги, так и заударные: [шаака] *лошадка*, [ад'и] *отойди*, [кас'ка] *коляска*, [аpи] *аpина*, [syö] *syömään*, [s?nfi :] *sunflower*, [k :mi:] *come here*. При этом в случаях, когда происходит пропуск заударного слога, ударный слог удлиняется: [маак'и] *маленький*, [паацка] *палочка*.

Однако ориентация на ударный слог в подобных случаях в речи Эльвиры могла исчезать. Так, до свидания имело усечённую форму [дос'и] с ударением на первый слог, а в [д'ис'у] *иди сюда* был усечён ударный слог второго слова. В финском языке ударение фиксированно падает на первый слог, и всё же долгое время в речи Эльвиры использовалась форма [tas] *kiitos*, в которой ударный слог выпадал.

Ожидаемо, в фонетическом оформлении речи Эльвиры нашёл отражение принцип выпадения согласных (Гвоздев 1961: 125) из кластеров:

- 1) одного и того же способа образования ([кус'а] *вкусно* – выпадение начального шумного [ф]),
- 2) одного и того же места образования ([б'ээка] *белка*, [атаj'а] *устала*, [кус'а] *вкусно* – выпадение язычного [н], [раjо] *pallo*, [te?] *stay*, [кууку] *kurkku*),
- 3) одного и того же способа и места образования ([шаака] *лошадка*, [та] *кто*, [ат'и] *а где*).

Следует отметить, что в подобных случаях присутствует колебание в способах сокращения, что может объясняться одинаковой шириной затвора у обоих звуков и может приводить к сокращению одного и того же слова разными способами (Гвоздев 1961: 125). Выпадение сонорного дрожашего [р] из стечений согласных ([коова] *korva*, [куук] *круг*, [гууга] *горка*, [п'икп'ик] *прыг-прыг* и [таакт'и] *трактор*) связано с тем, что он ещё не был усвоен. В случае Эльвиры выпадение одного из согласных из кластера приводило к удлинению ударного гласного, стоящего перед ним.

Эльвира активно пользовалась заменой одного согласного другим, близким по артикуляции, то есть имеющим те же место и способ образования:

- 1) среди шумных переднеязычных согласных: [м'ас'] *мяч*, [гут'ас'] *гулять*, [мыс'] *мышь*, [муша] *мусор*, [паацка] *палочка*, [дус'и] *душик*, [ат'и] *а где*;
- 2) среди согласных, различающихся по твёрдости/мягкости: [мас'] *мяч*, [п'эт] *петь*, [с'эма] *сама*, [п'иста] *пусто*;
- 3) перед пропущенными сонорными согласными: [п'икп'ик] *прыг-прыг*, [кус'а] *вкусно*.

В речи русскоязычных детей такой тип замен производится также среди:

- 1) среди согласных, различающихся по звонкости/глухости: [с'ас'] *заяц*, [анас'а] *занога*, [с'ат'иха] *зайчиха* (Елисеева 2014);
- 2) среди язычных согласных: [гаас] *глаз* (Мадден 2008);
- 3) шумных язычных согласных:
 - а) среди глухих смычных [т'] и [к']: [т'ис'] *кулич*,
 - б) среди щелевых [с] и [j]: [кајаиц'я] *красавица*,
 - в) среди мягких глухих щелевых [х'] и [с']: [х'ип] *велосипед*, [х'им'иц'к'и] *семечки*,
 - г) среди твёрдых глухих щелевых [х] и [с]: [самаик] *хомячок* (Елисеева 2014),
 - д) среди глухих щелевых с изменением по твёрдости/мягкости: [гајас'] *горох*, [с'ат'ит] *хватит*, [с'аина] *холодно* (Елисеева 2014);
- 4) сонорных согласных: [н'ан'а] *ляля*, [нас'] *лось*, [нака] *ложка* (Елисеева 2014).

В речи Эльвиры значительно реже встречались замены согласных, имеющих то же место образования, например, замена одного твёрдого губного другим в [доб] *дом* или замена одного язычного другим [ајо] *алло*, [апаја] *упала/о*, [атаја] *устала*, [сыј'о] *сыро*. Выпадение согласных в конце слова наблюдалось в ее речи нечасто в таких случаях, как [тата] *кто там*, [муша] *мусор* и [дус'и] *душик*. Считается, что детям легче произносить твёрдые губные смычные и мягкие язычные (Елисеева 2014: 39), однако в случае Эльвиры происходит замена твёрдых губных смычных мягкими, например, в [п'иста] *пусто*, а также замена мягкого язычного твёрдым в [п'эт] *петь*.

В речи Эльвиры встретилось только два типа ассимиляции, представленные тремя примерами. Первый тип представляет собой контактную прогрессивную ассимиляцию по месту образования – [панну] *панду*. Второй же тип представлен двумя примерами дистантной регрессивной ассимиляции: [т'иста] *чисто* (по месту и способу образования) и [гут'ат'] *гулять* (по месту образования). Также было всего лишь два случая редупликации: [п'ип'и] *пингвин* и [макамака] *морковка*.

Фонетические модификации гласных и закон открытого слога.

Овладение гласными у Эльвиры проходило во многом так же, как и у одноязычных детей. В её речи имели место:

- 1) замены гласным того же ряда (Гныс] *нос*, [ат'и] *а где*, [гууга] *горка*, [jes?] *yes, sir; [?we?] away*),
- 2) замены гласным того же подъёма ([ышк'и] *ушки*, [пыста] или [п'иста] *пусто*).

Кроме субституций [о]-[а], [у]-[а], [и]-[э], [о]-[у], в речи русскоязычных детей встречаются и другие замены, происходящие по признаку того же ряда

или подъёма. Например, субституция по ряду [э]-[и] в [с'и] *сесть* или субституции по подъёму [о]-[э] в [нэ] *нос* (Мадден 2008: 18), [ы]-[и] в [г'ис'г'ис'г'ис'] *грыз-грыз-грыз*, [м'ит] *мыть* и [у]-[и] в [аг'ит] *йогурт* (Елисеева 2014: 44). Однако в фонетическом оформлении речи детей встречаются также и процессы, в рамках которых происходит замена одного гласного другим, обладающим другими характеристиками. Речь идёт о таких субституциях, как [у]-[а], [э]-[а], [и]-[а], [о]-[а] и [о]-[и]. В речи Эльвиры встречались [апаја] **упалао**, [атаја] *устала*, [kʔmen] *come on*, [maitu] *maito*, а, например, в речи Лизы [ма] *му*, [маха] *муха*, [ба] *бе*, [па] *пи*, [ма] *мёд*, [к'ик'и]/[кака] *ко-ко*, [с'ик]/[сяк] *сок* (Елисеева 2014: 44).

Интересной была модификация в звукоподражании топ-топ. Вместо [топтоп] *топ-топ* Эльвира говорила [т'и т'и] *ти-ти*, смягчая согласный и заменяя гласный среднего подъёма заднего ряда [о] на гласный верхнего подъёма среднего ряда [ы] с выпадением конечного согласного. Достаточно редким, но регулярным явлением было выпадение гласного в конце слова, например, [миш] *миша* или [æit] *äiti*.

В речи Эльвиры ярко обозначалась тенденция к открытому слогу. При усечении конца слова наблюдалось выпадение мягкого или твёрдого согласного ([гуэ] *гулять*, [сто] *стоп*, [st :] *stop*, [tʔ] *take*, [ма] *мяч*, [г'ита] *тик-так*, [д'ида] *диль-дон*, [такт'и] *трактор*). Усечение конца слова могло сопровождаться и другими фонетическими процессами, например, в случае [гуэ] *гулять* происходит замена ударного слога гласным переднего ряда среднего подъёма [э], а также выпадение мягкого сонорного [л']. Стоит отметить, что при добавлении гласного в конце слова сохранялась мягкость (твёрдость) стоящего перед ним согласного, например, в случае [гут'аг'и] *гулять* ноль звука замещается гласным переднего ряда верхнего подъёма [и], что позволяет мягкости сохраниться. Подобный процесс, приводящий к модификации слова, но сохраняющий твёрдость конечного согласного, происходит в [sitʔ] *sit*.

В исследовании Ненонен (2016) отмечалось, что дифтонги являются сложным явлением для усвоения финско-русскими билингвами, так как они фонематически чужды русскому языку. Поэтому следует говорить об упрощении дифтонгов, встречающемся и в речи финских детей, как случае ассимиляции гласных (Jortikka 1993: 83; Kunnari, Savinainen-Makkonen 2012: 121). В речи Эльвиры на втором году жизни встретился случай замены нисходящего дифтонга монофтонгом в [kinua]/[kenua] *keinua*, в котором дифтонг «своился» либо к слоговому [e], либо к неслоговому элементу [j], который переходил в [i]. Также «урезался» восходящий дифтонг [ʔa] в [ару] *аруа*. При этом не возникало проблем при произношении дифтонга [ei] в словах [teʔ] *stay*, [ʔweʔ] *away*, [heʔheʔ] *hei hei*, [eʔ] *ei*, а также дифтонгов [aʔ] в слове [maʔto] *maito*, [ʔʔ] в словах [mʔʔka] *moikka* и в [mʔʔ] *moi* (хотя в самом начале усвоения этого слова этот дифтонг заменялся монофтонгом [a]), [yö] в *сүö*, [aʔ] в [aʔta] *auta*.

Метатезис был замечен в слове [капа] пока и был достаточно устойчивой формой в течение продолжительного времени. На уровне звуков, а не слогов, метатезис появился только единожды в случае [шык'и] *ушки*, где, помимо замены первого гласного гласным того же ряда и подъёма, произошла перестановка двух первых звуков.

Случаи возможной фонетической интерференции. Для того чтобы говорить о воздействии одного языка на другой, необходимо иметь обширный

материал. Наш материал составлен из наблюдений за ребёнком в течение одного года. Однако для фонетического исследования интерференции также необходимо проследить изменения в фонетическом оформлении речи за несколько лет желательно до момента окончательного оформления индивидуальной звуковой системы.

Основываясь на нашем материале, мы можем делать выводы лишь о коротком периоде времени в жизни ребёнка. Трудностью является то, что не всегда понятен источник той или иной фонетической модификации: связано ли это с возрастом или с многоязычием. К тому же в случае трёхязычия мы имеем дело и с трансфером из первого языка в третий посредством второго (second-order language contact). Также не стоит забывать и о том, что окончательной дифференциации языков в этом возрасте не всегда происходит. В случае Эльвиры комбинации лексем из разных языков, обозначающих один и тот же объект, используются достаточно часто. Ввиду этих причин мы можем говорить только о предполагаемых случаях интерференции.

Упомянутый выше случай [дос'и] *до свидания* отличался тем, что, помимо слоговой элизии в конце слова, происходил перенос ударения на первый слог печочки слов, что может указывать на воздействие финского языка, в котором ударение зафиксировано на первом слоге. Форма [pos'ja] *possu*, возможно, происходит ввиду морфологической интерференции из русского языка в финский и проявляется в изменении флексии (похожий случай [p?pa] *puri*).

Заключение. В целом, сложно делать выводы о том, насколько хорошо развивается английское произношение Эльвиры, так как она слышит английскую речь в основном из уст не носителей языка, а представителей разных лингвокультур, пользующихся английским языком как *лингва франка* в повседневном общении. Однако, основываясь на том количестве англоязычных лексических единиц, которые появились в словаре Эльвиры, можно сделать вывод о том, что лингвоспецифические фонемы английского языка являются наиболее трудными для нее, поэтому она заменяет их более лёгкими фонемами русского или финского языков. Подобный процесс наблюдается и в освоении Эльвирой некоторых дифтонгов финского языка. Развитие фонетики русского языка, являющегося доминантным в этот период ввиду большего количества инпута, также характеризуется трудностями усвоения щелевых и аффрикат, что приводит к их частым заменам или выпадениям.

Фонетическое оформление речи Эльвиры от 1 года до возраста 2 лет говорит о том, что интерференция ещё не вступила в силу, так как не запустился процесс дифференциации языков, что подтверждается одновременным употреблением языковых эквивалентов, то есть восприятием таких образований, как *зайка puri* как одной лексемы или высказываний, состоящих из элементов двух языков *tennä гуляти* как нормы вплоть до 2 лет (то, что Мадден (2008) называет языком-гибридом). Фонетические модификации, встречающиеся в речи Эльвиры в этот период, практически не отличаются от фонетических модификаций в речи монолингвов, но при этом содержат признаки становления индивидуальной языковой системы.

Литература

- Бельтюков В. И. Системный подход к анализу процесса усвоения звуков речи детьми // Вопросы психологии, 1981, 3, 29–37.
- Елисеева М. Б. Становление индивидуальной языковой системы ребёнка: ранние этапы: монография. М.: Языки славянской культуры, 2014.
- Гвоздев А. Н. О фонологии «смешанных» фонем // Известия Академии наук СССР. Отделение литературы и языка, 1953, Том XII, вып. 1, 49–61.
- Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: АПН СССР, 1961.
- Караджаева Е. Д. Детское двуязычие как онтогенез взрослого билингвизма // Хадиков Х. Х. (ред.) Национальные отношения и межнациональные конфликты. Владикавказ: СОГУ, 1997, 394–397.
- Кононова К. Развитие раннего билингвизма (на примере финско-русского ребёнка 2,5 лет) // Протасова Е. (ред.) Многоязычие и среда. Berlin: Retorika, 2017, 175–188.
- Корнев А. Н., Ненонен О. В. Фонологическое развитие в условиях симультанного русско-финского билингвизма: вертикальный и горизонтальный аспекты // Круглякова Т. А., Еливанова М. А., Елисеева М. Б. (ред.) Проблемы онтолингвистики – 2013. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2013, 420–425.
- Мадден Е. Наши трёхязычные дети. СПб.: Златоуст, 2008.
- Ненонен О. Фонетическое развитие русско-финских билингвов дошкольного возраста. Helsinki: University of Helsinki, 2016.
- Протасова Е. Как связаны многоязычие и среда? // Многоязычие и среда. Berlin: Retorika, 2017, 4–7.
- Саляхова А. Д. Развитие звуковой стороны речи ребенка (Дневник матери) / Под ред. В. И. Бельтюкова. Москва: Педагогика, 1973.
- Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. М.: Владос, 2000.
- Цейтлин С. Н., Чиршева Г. Н., Кузьмина Т. В. Освоение языка ребёнком в ситуации двуязычия. СПб.: Златоуст, 2014.
- Чиршева Г. Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. СПб.: Златоуст, 2012.
- Щерба Л. В. Русские гласные в качественном и количественном отношении. СПб.: Эрлих, 1912.
- Якобсон Р. О. Избранные работы. М.: Прогресс, 1985.
- Boysson-Bardies B. de, Vihman M. M., Roug-Hellichius L., Durand C., Landberg I., Arao F. Material evidence of infant selection from the target language: a cross-linguistic phonetic study // Ferguson C. A., Menn L., Stoel-Gammon C. (eds.) Phonological Development: Models, Research, Implications. Timonium, Maryland: York Press, 1992, 369–391.
- Fee J., Ingram D. Reduplication as a strategy of phonological development // Journal of Child Language, 1980, 9, 41–54.
- Howell J., Dean E. Treating Phonological Disorders in Children: Metaphon – Theory to Practice. London: Whurr, 1994.
- Ingram D. Phonological disability in children. London: Arnold, 1976.
- Ingram D. The emerging phonological systems of an Italia-English bilingual child // Journal of Italian Linguistics, 1981, 2, 95–113.
- Jortikka T. Dysfonologia lapsen kielessä // Iivonen A., Lieko A., Korpilahti P. (eds.) Lapsen normaali ja poikkeava kielen kehitys. Helsinki: SKS, 1993, 78–98.
- Kunnari S. Characteristics of Early Lexical and Phonological Development in Children Acquiring Finnish. Oulu: Oulun yliopisto, 2000.
- Kunnari S., Savinainen-Makkonen T. (eds.). Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus, 2012.
- Leopold W. Speech Development of a Bilingual Child: A Linguist's Record: In 4 volumes. V. I: Vocabulary growth in the first two years. Evanston, Ill.: Northwestern University Press, 1939.

- Leopold W.* Speech Development of a Bilingual Child: A Linguist's Record: In 4 volumes. V. II: Sound Learning in the first two years. Evanston, Ill.: Northwestern University Press, 1947.
- Leopold W.* Speech Development of a Bilingual Child: A Linguist's Record: In 4 volumes. V. III: Grammar and General Problems. Evanston, Ill.: Northwestern University Press, 1949a.
- Leopold W.* Speech Development of a Bilingual Child: A Linguist's Record. In 4 volumes. V. IV: Diary from Age 2. Evanston, Ill.: Northwestern University Press, 1949b.
- Lleó C.* Homonymy and reduplication: on the extended availability of two strategies in phonological acquisition // *Journal of Child Language*, 1980, 17, 267–278.
- Oller D. K., Wieman L. A., Doyle W. J., Ross C.* Infant babbling and speech // *Journal of Child Language*, 1976, 3, 1-11.
- Savinainen-Makkonen T.* Ensisanojen kauden fonologiaa: tapaustutkimus // Karjalainen M. (toim.) *Kielen ituja: ajankohtaista lapsenkielen tutkimuksesta*. Oulu: University of Oulu, 1996, 44–83.
- Stoel-Gammon, C.* On the acquisition of velars in English // Bernhardt B., Gilbert J., Ingram D. (eds.) *Proceedings of the UBC International Conference on Phonological Acquisition*, 1996, 201–215.
- Vihman M. M.* *Phonological Development: The Origins of Language in the Child*. Oxford: Blackwell, 1996.