

*Благодарность за предоставленный материал (участие в опросе и апробации тестов на естественный билингвизм): магистр Элеонора Бюхнер (ФРГ); к.п.н. Маргарита Попова (Дания); к.ф.н. Елена Денисова-Шмидт (Швейцария), д.ф.н. Алла Пеетерс-Подгаевская (Голландия), к.п.н. Елена Жижко (Мексика), Евгения Еришова (Китай); к.п.н. Елена Симаповская (ФРГ); Наталья Вуколова, Юлия Забудкина и педагогический коллектив ассоциации «Слово» (ФРГ), Татьяна Савельева (воспитатель «Маминой школы», Копенгаген), Альбина Шагапова (воспитатель д/с, г. Стерлитамак, Башкортостан), Надежда Федюкина (педагог-методист, г. Клин МО, talva2007@smtp.ru), Н. Шёффманн (Педагог в группе школы выходного дня общества «Русская Каринтия» Австрия), Лилия Рахимова (учитель начальной школы г. Альметьевск, Татарстан)*

**Что такое «двуязычие» (билингвизм)?** Среди множества определений мы выбрали наиболее объемное и в то же время понятное и близкое аудитории данной статьи: *Билингвизм - владение двумя языками; обычно – в ситуации, когда оба языка при этом достаточно часто реально используются в коммуникации. Наиболее типичный случай возникновения билингвизма – когда ребенок вырастает в семье, где родители говорят на разных языках (принцип «одно лицо – один язык»). Частный случай – когда няня или гувернантка, проводящая много времени с ребенком, говорит на другом языке и таким образом обучает ему ребенка. Все более распространенный случай – семья живет в иноязычном окружении, ребенок общается вне семьи на другом языке, чем дома (беженцы, иммигранты).*

*Различают усвоение второго языка в детском, подростковом и взрослом возрасте. Когда овладение двумя языками происходит одновременно в раннем детстве (т.е. второй язык начинает вводиться до 5–8 лет), то говорят о двойном овладении первым языком или об овладении двумя родными или первыми языками, чтобы подчеркнуть, что второй язык усваивается благодаря тем же механизмам, что и первый. Такое владение качественно отличается от последующего способа усвоения языка, поскольку этот процесс уже не может проходить полностью спонтанно. У детей-билингвов в ситуации соблюдения принципа «один язык – одно лицо», т.е. когда каждый из родителей говорит только на своем языке, формируется представление о связи языка со сферой применения (например, «мамины слова» и «папины слова»); иногда два слова из разных языков употребляются совместно (как бы с переводом) или выбирается устойчивый набор слов из двух языков. Чем больше внимания уделяют родители развитию каждого из языков, тем меньше они смешиваются, но какой-то элемент интерференции все же неизбежен. Критическим периодом в овладении вторым языком считают возраст 8–11 лет, после которого снижается вероятность хорошего качества овладения фонетической системой чужого языка, уменьшается вероятность естественного овладения языковыми конструкциями, непосредственность восприятия чужой культуры.*

*Два языка обычно бывают сформированы у человека в разной степени, поскольку не бывает двух совершенно одинаковых социальных сфер действия языков и представленных ими культур. Поэтому в определении билингвизма отсутствует требование абсолютно свободного владения обоими языками. Если один язык не мешает второму, а этот второй развит в высокой степени, близкой к владению языком у носителя языка, то говорят о сбалансированном двуязычии. Тот язык, которым человек владеет лучше, называется доминантным; это не обязательно первый по времени усвоения язык. Соотношение языков может измениться в пользу того или иного языка, если будут созданы соответствующие условия: один из языков может частично деградировать (языковая аттриция), перестать развиваться (фоссилизация), вытесниться из употребления (смена языка), забыться, выйти из употребления (языковая смерть); либо, наоборот, язык может возрождаться (ревитализация), поддерживаться (сохранение), доводиться до уровня официального признания и употребления (модернизация). Эти положения касаются не только отдельных говорящих, но и языковых сообществ.*

Две системы языков у билингва находятся во взаимодействии. Широко известна гипотеза Вайнрайха (1953), предложившего классификацию двуязычия по трем типам, основанную на том, как усваиваются языки: составной билингвизм, когда для каждого понятия есть два способа реализации (предположительно, чаще всего характерен для двуязычных семей), координативный, когда каждая реализация связана со своей отдельной системой понятий (такой тип обычно развивается в ситуации иммиграции), и субординативный, когда система второго языка полностью выстроена на системе первого (как при школьном типе обучения иностранному языку). Однако эти идеальные случаи не только не встречаются в жизни, но и свидетельствуют о наивном представлении лингвистов прежних времен об устройстве языков и человеческих способностей: высокообразованный носитель языка свободно понимает, говорит, читает, пишет на каждом из языков. Но фактически двуязычие – удел многих независимо от степени образования, в том числе и неграмотных. В этом случае картина двуязычия часто далека от гармоничной.

Много исследований проводится в области нарушений речи у билингвов, что позволяет не только понять, как устроен мозг двуязычного индивида, но и лучше описать природу речевой способности вообще. Так, при афазии известны случаи, когда люди вспоминали язык, который учили в детстве, но которым потом не пользовались; забытый, но эмоционально окрашенный язык; тот язык, на котором говорили непосредственно перед заболеванием, но не доминирующий язык. Последние научные работы, проводившиеся при помощи сканирования поврежденного и неповрежденного головного мозга билингвов, показали, что у людей, ставших двуязычными во взрослом возрасте, два языка скорее локализованы в разных местах головного мозга, а у тех, кто изучал два языка с детства, вероятно, в одном и том же.

(<http://www.students.by/articles/77/1007721/1007721a1.htm>)

В современной русскоязычной литературе по вопросам национально-русского естественного билингвизма (дву-, многоязычия детей) имеет место **смещение понятий «русский как неродной» (РКН) и «русский как второй родной» (РК2Р)**. Приведем пример из статьи Н.Г. Айваровой (<http://www.mari-el.name/2008/11/26/psikhologicheskie-aspekty-obrazovaniya-v.html>): «Весь опыт речевого общения, генерализация предметных отношений, грамматические обобщения и прочие положительные навыки, приобретенные на родном языке должны переноситься на второй усваиваемый язык, в нашем случае русский. Сенситивный (благоприятный) период развития речи приходится на 1-5 лет. Родной язык уже к 6 годам осознается как частный случай языковой системы, и ребенок имеет возможность сознательно и последовательно переходить из одной языковой системы в другую. Безусловно, на первом этапе будет наблюдаться механический перенос (грамматическая интерференция) особенностей своего языка на русский» (речь идет об РКН). «В случае невозможности общения с ребенком в раннем детстве только на одном языке, можно параллельно обучать его двум языкам. При этом, по мнению Л.С.Выготского, система родного языка должна усваиваться с помощью одного родителя, система русского языка с помощью другого родителя. Например, мама должна говорить с ребёнком только на марийском, папа только на русском. Остальные взрослые члены семьи тоже должны жестко выбрать язык общения с ребёнком. В таком случае не пострадает когнитивное развитие и познавательная активность ребёнка. Он без трудностей овладеет одинаково полноценно обоими языками» (речь идет о РК2Р). В рамках статьи терминология не разведена.

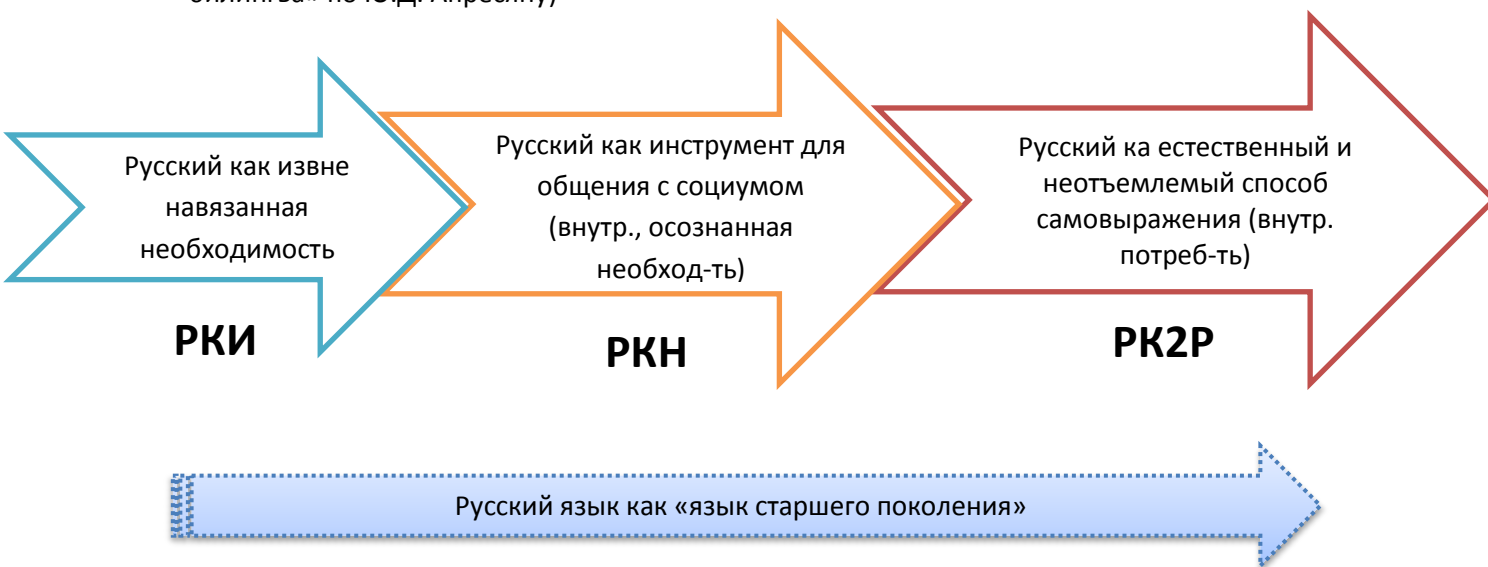
Многие российские исследователи вообще избегают понятия «русский как второй (на наш взгляд вернее - другой) родной» для описания языковой ситуации на территории РФ и СНГ, оставляя этот термин для стран Дальнего Зарубежья.

Мы предлагаем следующую дифференциацию понятий: Вместо «первый и второй родной языки» (принято - по последовательности социализации; меняются с течением лет и в зависимости от ситуации общения и самими билингвами трактуются иначе – «первый» от старшего поколения, «второй» - пришедший со временем и личным опытом, «иной/другой мой язык»); оптимально – **один и другой родные языки**. Далее, **русский как неродной (РКН)** – мигранты из республик и стран с иным, нежели русский, государственным языком, проживающие в русскоязычной среде (трудовые мигранты в РФ). **Русский как один из родных (РК2Р)** – автономные республики и области в составе РФ с русским как одним из территориальных государственных языков (скорее забывшие свой исконный язык, нежели статусный русский) (Татарстан, ЯНАО). Русский для детей соотечественников, проживающих в иноязычной окружающей среде с русским языком как «материнским»/ «семейным» - РК2Р.

Второй по последовательности, но не по важности вопрос: «А судьи кто?» **Кто решает, какой язык – «родной» для ребенка?** В первую очередь, семья, родители, привносящие этот язык как язык внутрисемейной полной или частичной социализации в повседневное общение. Во-вторых, общество, «маркируя» ребенка-мигранта, как «не-носителя» статусного (коренного) языка данного общества как родного. Значит, задача педагогов и родителей найти пути - как дать ребенку возможность самому принять решение и сделать вывод о том, какой или какие языки для него – «родные»? Начать можно было бы с анкетирования (вариант опросного листа на определение естественного билингвизма у детей 10-14 лет разработан авторским коллективом сайта [www.bilingual-online.net](http://www.bilingual-online.net) и может быть запрошен по адресу [info@bilingual-online.net](mailto:info@bilingual-online.net)).

И первый из вопросов – об отношении личности к «её» языкам (оценка, предпочтение или подавление, языковые ожидания и представления). Интересно высказывание Т.Ю. Поздняковой о том, что «в языковом сознании билингвов каждая из форм существования русского языка ("неродной", "иностранной", "второй родной") обладает своей системой опознавательных и дифференцирующих признаков, не позволяющих, например, "неродному" и "иностранному" становиться синонимами (как это происходит в случае монолингвального развития личности), а "второму родному" превращаться в комплиментарное иносказание» ([http://www.bilingual-online.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=831%3Aprobleme-der-selbsidentifizierung-der-bilingualen&catid=50%3Akabinet-psihologa&Itemid=47&lang=de](http://www.bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=article&id=831%3Aprobleme-der-selbsidentifizierung-der-bilingualen&catid=50%3Akabinet-psihologa&Itemid=47&lang=de)).

Схема 1: Типы отношений билингва к русскому языку («языковая самоидентификация билингва» по Ю.Д. Апресяну)



**Почему мы уделяем сегодня такое внимание естественному билингвизму во всех его проявлениях?** Будучи средством идентификации, язык отделяет одно языковое сообщество от другого. Дети -билингвы имеют в той или иной степени доступ к двум языковым сообществам («материнский язык» - язык первичной социализации, другой родной язык, язык страны ПМЖ – язык вторичной социализации; по последовательности, а не по роли в жизни носителя). Они - «speakers in their own rights», особая категория говорящих, которая создает «interlanguage» и «interculture» (пространство межъязычия и интеркультуры). Следовательно, именно ребенок, выросший как естественный билингв (что возможно только в поликультурном и открытом обществе), способен стать посредником поколений и наций. А значит, способствовать продвижению русского языка на национальные территории, сближению (но не ассимиляции) национальной и русской картины мира.

**«Происхождение» билингвизма** как массового явления в мире различно. Есть страны, в которых два или более государственных языка, например, Бельгия (фламандский, французский), Швейцария (немецкий, французский, итальянский, ретороманский), Финляндия (финский, шведский). В некоторых странах существуют «исторически-сложившиеся» отношения между исконным и государственным языками, когда исконный язык в некоторых областях страны имеет статус второго официального, как, например, каталанский в Испании, Франции, Италии, или гэльский в Ирландии и Шотландии.

*«По данным ряда исследователей, билингвов в мире больше, чем монолингвов. Известно, что к настоящему моменту детский билингвизм охватывает почти половину детей на нашей планете. Предполагают, что эта тенденция будет расти и дальше».*  
<http://www.7ya.ru/pub/article.aspx?id=3772> С начала нового столетия взоры ученых и педагогов обратились на подрастающее поколение. В мире заговорили о демографических процессах, накладывающих отпечаток на процессы образования и воспитания. Когда в ближайшем будущем младшее поколение, в большинстве своем, станет билингвальным, то одной из проблем становится вопрос подготовки к верному восприятию этого явления не только представителей монолингвального и негативно относящегося к иным языкам старшего поколения, но и одноязычных сверстников и социального окружения в целом, общественного сознания, социальных и образовательных институтов, общественного мнения.

### **Как создать и поддерживать спрос и запрос общества на уникальный потенциал естественного билингвизма?**

Сложнее всего будет решаться данная проблема в бывших республиках СССР. Уже У. Вайрах отметил нехарактерность билингвизма для русской национальной ментальности. Причина негативного или осторожного отношения к двуязычности (естественному билингвизму) с русским языком здесь проста: национальные языки республик (автономных округов и пр.) подавлялись в пользу статусного с целью формирования единой и управляемой едиными нормами национальной общности (национальная картина мира удмурта, бурята и татарина сводилась искусственно к усредненно-советской, даже не российской). Следовательно, начало становлению и развитию позитивного восприятия национально-русского билингвизма нужно закладывать не отказываясь от всего русскоязычного (понятная реакция на подавление национальной культуры), а вводя его если не наравне с национальным языком этноса, то хотя бы в немного меньшей степени в повседневный обиход подрастающего

поколения. Чтобы через 5-10 лет наступила фаза «уравновешенности» языков и появились первые би-национальные (национально-русские) личности.

Важно также отметить следующую особенность русскоязычной диаспоры в бывших республиках СССР: если русскоязычная диаспора в Дальнем Зарубежье образовывалась в результате многоступенчатой («волнообразной», из 5 волн к концу 21 столетия) и многонациональной добровольной или насильственной (2 волна) эмиграции; то в странах СНГ, Балтии и др. Изменились не географические, а политические условия. Не люди покинули русскоязычную территорию, а территория изменила свои границы и характеристики. Этот аспект также важно учитывать при попытках расшения национально-русского билингвизма в Грузии, Казахстане, Армении и др. странах.

Наконец, особенность России в аспекте детского билингвизма – многочисленные национальные территории. Здесь также имеет значение отсутствие перемены места жительства при смене отношения к исконному языку нации на национальных территориях России. Причем, билингвизм представителей нерусских наций и народностей на территории РФ крайне неоднороден, не только с т.з. возрастных и социальных критериев носителей национальных языков (зачастую находящихся под угрозой вымирания), но и с т.з. уровня владения русским и национальным языками (от элементарного ур-ня национального и владения в совершенстве русским до полностью противоположной картины).

За последние 30 лет во всем мире и в центральной (в первую очередь) России также произошел значительный рост миграционных процессов, что имеет вполне реальное, поддающиеся документированию, обоснование: открытость границ внутри СНГ, облегченная процедура получения временных виз в связи с недостатком трудовых ресурсов внутри страны, рост числа «горячих точек» и т.п. Согласно публикуемой документации стран Евросоюза и России, число только зарегистрированных трудовых мигрантов к 2008 году достигло своего пика. «Теневые» показатели беженцев и незарегистрированной рабочей силы превышают официальные показатели в несколько раз.

Переезжая, люди привносят на новую почву устоявшиеся в стране исхода (на родине) традиции, быт и язык<sup>1</sup>. Родной язык в новых условиях начинает вести самостоятельную от народа-носителя и его культуры жизнь. В стране пребывания начинается изучение государственного языка. Язык, так называемых, переселенцев и его взаимовлияние с языком новой родины является предметом многих лингвистических исследований. При этом до конца XX века в поле зрения ученых попадали, прежде всего, взрослые, трудоспособные мигранты. Пришло время обратить внимание на второе и следующие поколения в период их возникновения. Билингвальные группы в детских садах и начальной школе – это путь естественной ненасильственной интеграции мигрантов, смещаемой на более ранний период. Интеграции через уравнивание родных или родного и неродного языков и культур в сознании ребенка-носителя.

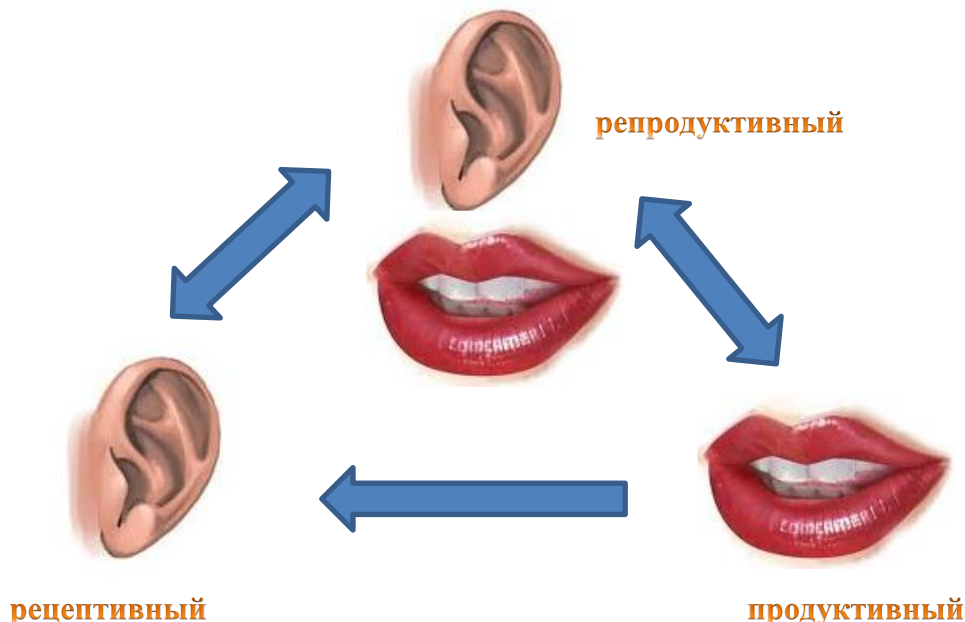
---

<sup>1</sup> Изучение языка в ситуации соположения культур – основание антропологической лингвистики американских ученых Ф.Боаса, Э.Сепира, Б.Уорфа, которые (вслед за В. фон Гумбольдом) считали, что язык – это призма, определяющая видение мира человеком-носителем данного языка. В 1960е годы в США берет исток новая наука «этнография речи» (Делл Хаймс), доказывающая необходимость анализа языковых проявлений в социокультурном контексте. О необходимости обучения культуре, а не только языку говорил уже Эдвард Т. Холл (основатель межкультурной коммуникации как антропологической дисциплины) в 1959 году в книге «The silent language» (Hall, Edward T., The Silent Language, Garden City, New York 1959). Эту же идею он развивает в работах: Hall, Edward T., The Hidden Dimension, Garden City, New York 1966, Hall, Edward T., Beyond Culture, Garden City, New York 1976, Hall, Edward T., The Dance of Life: The Other Dimension of Time, 1983, Hall, Edward T., Hall, Mildred R., Understanding Cultural Differences, Yarmouth, Maine 1990. Социолингвистические исследования билингвизма см. также: У. Вайнрайх, А. Д. Швейцер, В. А. Аврорин, В.Ю. Розенцвейг, А.Е. Карлинский, А.П. Майоров, Ю.А. Жлуктенко

**Что же препятствует распространению естественного билингвизма?** Это и социолингвистические факторы, как, например, отношение к миноритетному языку в семье ребенка (о них мы поговорим чуть позже), в стране проживания (language attitude). И когнитивные и языковые требования, которые предъявляются к билингвам в образовательной и социальной среде. Прочитаем письмо одной из коллег: *«На протяжении нескольких лет в детских садах города Клин Московской области воспитывались дети нескольких национальностей: вместе с русскими детьми в детский сад поступали азербайджанцы, армяне, грузины, татары, украинцы, башкиры. Но с каждым годом детей других национальностей становится немного меньше. По моему мнению, это связано с особенностями отношения к родителям этих детей со стороны русскоязычного коренного населения (как к наемной рабочей силе, людям «второго сорта» - прим. Наше, Е.К.). Одной из проблем билингвальной группы является именно социализация детей. И в первую очередь, это касается старшего дошкольного и начального школьного возраста. Дети других, нерусских, национальностей, если не владеют достаточно русской речью, не в состоянии построить должным образом общение. А у русских детей нет сочувствия к своим товарищам».*

Собственно причина подобного явления отторжения русскоязычными детьми (носителями «статусного» языка) своих нерусскоязычных сверстников куда глубже и скрывается в неверном зачастую подходе воспитателей и педагогов. Педагоги работающие с билингвами, не знакомы с обычаями и традициями билингвальных семей и не стремятся к расширению своего кругозора в данном направлении. Не понимая своих воспитанников, они невольно дают сигнал другим детям к отторжению непонятого, его изоляции или самоизоляции. Эти проблемы наиболее ярко просматриваются в том случае, если в семьях нерусских национальностей нерусскоговорящие родители и дома общение с ребенком происходит на родном языке. При правильном построении образовательного процесса эти проблемы можно преодолеть. Воспитателям необходимо познакомиться с особенностями культуры тех народов, дети которых воспитываются в билингвальной группе. Мы считаем, что обучение и воспитание детей дошкольного возраста будет успешным, если оно будет происходить на двух языках, в игровой форме, на занятиях, связанных с развитием речи, а родителями, в повседневной жизни будет организовано закрепление полученных знаний на родном языке.

Схема 2: Типы билингвов (преходящая характеристика – зависит как от лингвистических, так и от экстралингвистических факторов и обратима)

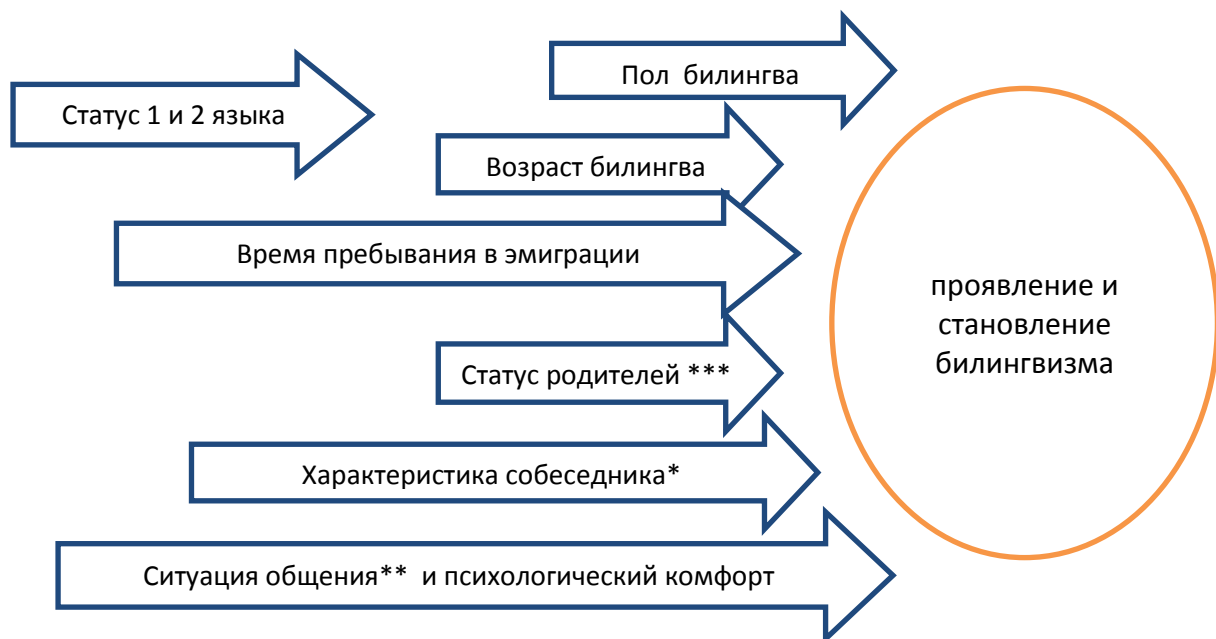


До того, как приступить к дальнейшим рассуждениям, мы считаем нужным оговорить, что в нашем случае речь пойдет о «**билингвизме естественном (native speaker)**», а не «**благоприобретенном билингвизме**» (владение языком как иностранным в совершенстве, на уровне С1-С2). Т.е. об активном (свободное владение двумя языками, открытая коммуникация на них с переключением кодов), конкурентном (использование языка обусловлено ситуацией коммуникации, а не ее темой) или реже исключительном (один язык закреплен за одной темой коммуникации), сложном (интерференция в речи, смешение языковых кодов) и реже координированном (две отдельные языковые системы с полным переключением кодов при коммуникации) двуязычии. При этом у детей-билингвов, с которыми дома разговаривали последовательно на русском литературном языке, а вне дома – на правильном другом родном языке двуязычие при общении с другими билингвами как правило конкурентное сложное, а при общении с монолингвами в комфортной психологической ситуации - конкурентное координированное. Т.о., даже **на проявление билингвизма влияют экстралингвистические факторы:**

- возраст билингва и его пол;
- продолжительность восприятия двух языков (обзения на двух языках) и его интенсивность;
- характеристика собеседника, определяющая необходимость переключения национальной картины мира или эту необходимость исключаящая (монолингв, билингв с тем же доминирующим языком, билингв с др. доминирующим языком);
- ситуация общения (контексты время, место, готовность к общению), психологический комфорт;
- характеристика родителей (от образования и родного языка до социального положения в прежнем и новом обществе) и т.д.

Но в реальности описанная нами выше идеальная ситуация – редка, и активный билингвизм в основном конкурентный сложный<sup>2</sup>.

Схема 3: Экстралингвистические факторы, влияющие на проявление билингвизма



<sup>2</sup> Cinar, Dilek (Hg.) (1998): Gleichwertige Sprachen? - Muttersprachlicher Unterricht für die Kinder von Einwanderern. Forschungsbericht des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten. Innsbruck, Studienverlag.

\*характеристика собеседника, определяющая необходимость переключения национальной картины мира или эту необходимость исключаящая (монолингв, билингв с тем же доминирующим языком, билингв с другим доминирующим языком);

\*\*ситуация общения (контексты время, место, готовность к общению)

\*\*\* статус родителей и окружения (от уровня образования и уровня владения родным языком до социального положения в новом обществе)

Наконец, «первый» (родительский, семейный) язык существует для билингвов в пространстве своего внутреннего Я и семьи и служит для выражения эмоций, состояний, чувств; «второй» (общественный) – во времени его изучения и приобретения опыта общения на нем и нужен для взаимопонимания, но не самовыражения как личности. «Первый» язык индивидуализирует, «второй» - обобществляет, вводит в контекст окружения («делает таким, каковы все»).

Отвлекаясь от многочисленных публикаций на тему билингвизма и опираясь только на наблюдения за детьми- и подростками-естественными билингвами, перечислим **отличия детей из семей образованных мигрантов от их сверстников, прекрасно владеющих теми же языками как иностранными:**

- в случае билингвизма приобретенного можно говорить о первом и втором языке, родном и иностранном, на протяжении всей жизни: изучаемый не с раннего детства, а в школьном возрасте или позднее язык навсегда останется «чужим», вторичным; при естественном билингвизме какой язык - первый, а какой - второй решается в каждой конкретной ситуации (для каждого ребенка) индивидуально, а первенство языков может перераспределяться в течение жизни и в различных сферах общения;

- в процессе общения в сознании естественного билингва происходит одновременное полное «переключение» языков и культур (переключение языка, на котором обращаются к билингву, является сигналом для переключения и экстралингвистических компонентов общения – наиболее ярко проявляется при неблизкородственных языках и культурах); в сознании человека, изучившего язык как иностранный, подобное невозможно: он мысленно, сознательно или подсознательно, переводит все со своего родного или на свой родной язык (хотя существуют также «nearnativeness», «nativelikeness», где перевода не происходит), проигрывает ситуацию в рамках своей культуры, а затем «переводит» (а не автоматически без перерыва переключает) ее в культуру «чужую»;

- картина мира, отраженная в создании билингвов более объективна<sup>3</sup> и многогранна (с несколькими «оттенками» одного и того же явления);

- ни в коем случае нельзя говорить об одном из языков или одной из культур, составляющих мир естественного билингва, как о «чужих», даже в политических или методических целях - это нарушает целостность дуальной картины мира билингвально растущего человека; по отношению к билингвизму благоприобретенному

---

<sup>3</sup> Другие американские ученые, Эдвард Сепир и Беньямин Уорф утверждают, что создание близких национальных картин мира (при сходстве всех внешних физических факторов) вероятно только если близки системы соотв. языков. Их основная гипотеза – о том, что язык влияет на восприятие человеком окружающего мира – до сих пор занимает ученых во многих странах (например, последние опыты с восприятием цветов Пола Кэйя) (Paul Kay) из Калифорнийского университета в Беркли и его коллег из университетов США, Великобритании и Гонконга).

Для нас важно высказывание Сепира-Уорфа (Sapir-Whorf-Hypothese) о том, что языки неодинаково разделяют окружающую нас реальность («словно сети с разным размером ячеек, брошенные на один и тот же мир») (теория языковой относительности; цитируется по: Pelz, Heidrun. Linguistik. Eine Einführung - Hoffmann u Campe Vlg GmbH, 1996. – S. 35). Так как вывод из нее подтверждает наши наблюдения: у билингва есть возможность сравнить два мира – под сетью одного и второго родного языка – и сделать вывод о существовании третьего, более объективного мира, среднего между двумя другими. Отсюда же и замеченные нами у билингвов попытка объективного отношения к представителям иных культур (для них неприемлемы оценки монолингвов «все французы - гурманы», «все русские - алкоголики») и в то же время максимализм по отношению к себе и окружающим (завышенные требования).

(монокультурному человеку со знанием о культуре иного народа) – это возможно и правильно;

- билингвизм естественный - это способ мышления, мировосприятия, самоидентификации; благоприобретенный билингвизм – это способ общения с представителями иной культуры, игра – не жизнь, надевание чужой маски на время спектакля под названием «коммуникация»; для билингвизма благоприобретенного язык – цель, а не средство<sup>4</sup>.

**Естественных билингвов, по нашим наблюдениям, отличают:**

- иное строение центров головного мозга, отвечающих за речь: если у детей (и взрослых), изучающих язык как иностранный, эта информация откладывается в совершенно ином отделе мозга, то у двуязычных детей, усваивающих язык естественным путем, он сохраняется в том же отделе, что и родной (центры Брока и Вернике). Исследования показали, что у детей-билингвов гораздо больше выработано синапсов в этих регионах головного мозга, чем у монолингвальных детей. На практике выражается это в том, что эти дети намного раньше осваивают металингвистические навыки, т.е. они с раннего возраста лучше понимают устройство языка, например, что один и тот же предмет может называться по-разному. Дети-билингвы очень творчески используют свой языковой багаж, у них очень рано начинается словотворчество.

- биполярная национальная картина мира (способны выстроить «мостик» взаимопонимания между культурами, носителями коих они являются, и смежными культурами); две культуры образующие внутри билингва некую общность – третью культуру (не слияние, а создание нового из непрерывного анализа имеющихся), две национальные картины мира в одном человеке, диалог культур – в одной личности;

- усиление социальной компетенции, медиа-компетенции - у билингвов лучше натренированы механизмы подавления чуждой информации<sup>5</sup>;

- изначальная большая структурированность сознания – порядок в сознании, необходимый для «уравновешивания» двойного языкового и культурного «баласта» отражается на стремлении структурировать все жизненное пространство, не только на русское и нерусское (украинское и неукраинское и т.д.), но и по иным доступным возрасту и образованию критериям; причем критерии естественные билингвы нередко устанавливают сами;

- большее стремление и способность к самоанализу как пути к анализу окружающей реальности и ее познанию – я сказал неверно/ родители говорят неверно;

- способность к глубинной семантизации обоих родных, а впоследствии и изученных иностранных языков; взаимному обогащению смыслов между языками (для

---

<sup>4</sup> Все перечисленные выше особенности билингвов позволяют сделать вывод о них как оптимальных участниках межкультурной коммуникации, поскольку оба языка у них существуют в триаде: язык (форма) – объективная реальность данной культуры и ее влияние на сознание (содержание) – коммуникация (способ обмена содержанием при соблюдении формы, свойственной данному языку). Простой пример: носитель русского языка как родного и китайского языка как родного в момент выражения соболезнования по поводу смерти близкого человека – кроме знания китайского языка (формы) для того, чтобы коммуникация состоялась, необходимо владение основами традиций Китая (содержание).

<sup>5</sup> «...двуязычие является, таким образом, типом, имеющим громадное образовательное значение, так как при чистом двуязычии человек, говорящий на двух, трех или более языках, как на родных, не будет от одного этого более культурным, чем говорящим на одном родном языке: у него нет поводов к их сравнению. А почему сравнение языков имеет такое большое значение? Во-первых, через сравнение, как уже было указано, повышается сознательность: сравнивая разные формы выражения, мы отделяем мысль от знака, ее выражающего, и этой мысли. Во-вторых, и это самое главное, надо иметь в виду, что языки отражают мировоззрение той или иной социальной группы, т.е. систему понятий, ее характеризующую, а система понятий, как нас учит диалектика, не есть нечто раз навсегда данное, а является функцией от производственных отношений со всеми их идеологическими надстройками» (Л.В. Щерба К вопросу о двуязычии (Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - Л., 1974. - С. 313-318).

естественных билингов язык – живой организм; смешение языков в раннем возрасте – не попытка замены неизвестного известным, а нередко способ упрощения, «опрозрачивания» известного, словотворчества);

- способность вынести большую умственную нагрузку (при правильном «воспитании» билингвизма в т.ч. на экстралингвистическом уровне и его поддержании с самых азов);
- мышление через образы, отсутствие перевода в голове<sup>6</sup>;
- большая социальная активность и, при достаточном владении языком, - большее стремление к расширению числа контактов.

Но не все особенности развития двуязычных детей позитивны или воспринимаются их окружением как таковые. Например, всем известна проблема смешанного употребления языков (**интерференции**). Многие родители и педагоги по праву уделяют этой теме большое внимание. Долгое время считалось, что смешения языков, которыми владеют дети, следует по возможности избегать. Сегодня мы знаем, что само по себе использование двух языковых систем одновременно, естественно для ребенка, показывает его творческие способности в овладении языками. Несмотря на это, нельзя забывать, что в монолингвальном социальном контексте качество коммуникации зависит от их способности выражать свои мысли, обходясь одной языковой системой. Ранее погружение в иностранную среду приводит у некоторых детей к длительному торможению речевого развития.

Схема 4: Язык и культура: Взаимодействие на примере монолингва в монолингвальном окружении (искусственная ситуация для поликультурного и многоязычного общества; ситуация малых населенных пунктов)

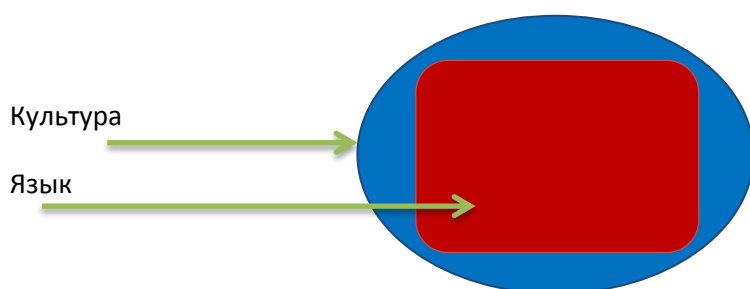
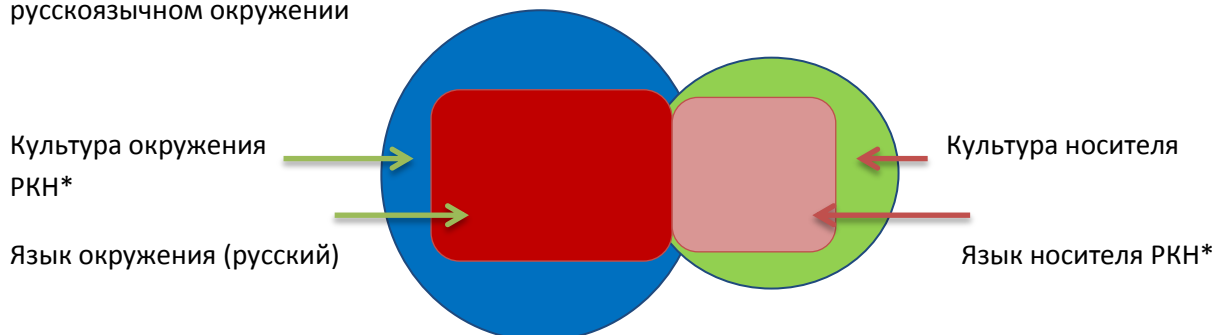


Схема 5: Язык и культура: Взаимодействие на примере носителя русского как неродного в русскоязычном окружении

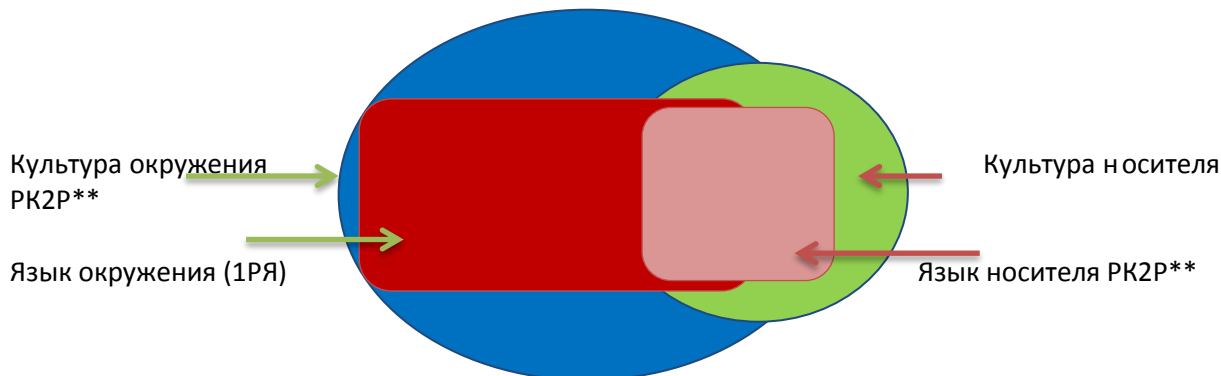


\* Схема дает приблизительное представление, поскольку не могут быть учтены индивидуальные для каждого носителя РКН факторы: степень близости его родных языка и культуры русским; уровень сохранности (особенно во

<sup>6</sup> См. также: [http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleURL&\\_udi=B6WNP-509RYRT-1&\\_user=10&\\_coverDate=06%2F15%2F2010&\\_rdoc=1&\\_fmt=high&\\_orig=search&\\_sort=d&\\_docanchor=&view=c&\\_acct=C000050221&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=c88a4f52f2ee61647cb976402ef87fb4](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6WNP-509RYRT-1&_user=10&_coverDate=06%2F15%2F2010&_rdoc=1&_fmt=high&_orig=search&_sort=d&_docanchor=&view=c&_acct=C000050221&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=c88a4f52f2ee61647cb976402ef87fb4)

втором и далее поколениях) нерусского родного языка (и культуры, традиций); психологического состояния как иммигранта или эмигранта; явления культурной и языковой интерференции и пр.

Схема б: Язык и культура: Взаимодействие на примере носителя русского как второго родного в иноязычном окружении



\*\* Схема дает приблизительное представление, поскольку не могут быть учтены экстралингвистические и лингвистические факторы, влияющие на взаимодействие в сознании естественного билингва родных языков и культур. Особенность: иная культура, воздействуя на русскую культуру, сильнее воздействует на второй родной язык, чем первый родной язык (см. штриховку).

Предлагаем вашему вниманию фрагмент характеристики детей-билингвов, учащихся одного из многочисленных вне РФ русскоязычных образовательных центров, данной их педагогом (здесь сведены воедино множество проблем и факторов, их породивших; собрав подобные отчеты-обзоры по своим воспитанникам, можно на основании приведенных в них ситуаций выстроить блок занятий с родителями): *«При хорошем знании родного языка (когда русский в семье и общении является ведущим) отличий между билингвами с русским как одним из родных и русскоязычными монолингвами на занятиях по РК2Р не наблюдалось.*

При недостаточном словарном запасе: Дети на уроке с учителем вынужденно разговаривают (отвечают на поставленные вопросы) на русском языке. Но если и в учебной ситуации не хватает словарного запаса, то либо молчат (не отвечают на вопрос), либо отвечают на иностранном. На перемене, или в ситуации до и после занятия переходят между собой на немецкий. Для восполнения пробелов в словарном запасе учителям приходится давать определения и на русском и на немецком языке, чтобы ликвидировать интеллектуальный пробел в развитии

Речевые проблемы: окончания, рода, числа, приставки путают, не знают. Нехватка словарного запаса, не могут описать предмет или явление, неправильно называют признаки. Язык примитивен. Сложности с составлением сложных предложений. Не могут продолжить предложение, рассказ или подобрать слово по смыслу (озаглавить текст). Проблемы с загадками и пословицами. Как следствие, нет желания учиться читать и даже после освоения букваря трудно развить навыки чтения и письма.

Поведенческие проблемы: тревожные дети, владеющие только пассивной лексикой русского языка, самоустраиваются на занятиях, не участвуют в обучающем процессе (перебирают карандаши, листочки в папке, отворачиваются от других детей, хотят сидеть за последним столом в одиночестве и пр.), стараются быть незаметными или, наоборот, нарушают дисциплину и, как результат, через некоторое время прекращают посещать занятия в русской школе, так как вероятно чувствуют себя совершенно неадекватно. (Доброжелательное и щадящее отношение педагога, помощь других детей при этом не играют никакой роли. Дети всё равно уходят.)

*Вероятно, также играет роль «н правильный» подход в семье к освоению и развитию второго языка. В данном случае, русский выступает в роли второго, не основного языка: один из родителей - немец, сильное влияние немецких дедушек и бабушек, папа не одобряет сохранение русского, упущен момент (с рождения начали говорить с ребёнком на немецком примерно до 2-х, 3-х лет потом пошёл в садик и решили вернуться к русскому). Моментов, влияющих на развитие билингвизма очень много и каждый случай индивидуален. А времени на индивидуальный подход у педагогов нет».*

Интересы детей одного возраста, би- и монолингвов различаются незначительно (зависит от потребностей и возможности их реализации старшим поколением). Особенность заключается в том, что к билингвам можно подобрать два «ключика», используя оба языка. Они рано понимают, что языков и культур в мире много, что разные проблемы можно решить по-разному, что они имеют возможность пользоваться различными способами или просто знать, что они есть.

Из перечисленного выше, проистекает вывод о необходимости иного подхода к детям-естественным билингвам со стороны родителей, педагогов и воспитателей<sup>7</sup>, - с учетом дуальности их мировосприятия, проявляемой в языке (речи): коррекционно-направляющее обучение с усиленным страноведческим компонентом; наблюдение за детьми, коррекция поведенческих и пр. проявлений, помощь в самоопределении как гражданина мира – предложение инструментов для самоопределения, соположения (а не противопоставления культур и языков).

Схема 7: Основные условия успешности межкультурной коммуникации в рамках учебного процесса (аудитория – естественные билингвы)



<sup>7</sup> Безусловный интерес представляют анализ ситуации с обучением билингвов в системе регулярного образования Австрии и предложения по ее улучшению с учетом актуального положения, представленные в изданиях: AKKUŞ, Reva/ BRIZIĆ, Katarina/ de CILLIA, Rudolf: Bilingualer Spracherwerb in der Migration. Psychagogischer und soziolinguistischer Teil des Schlussberichts. Wien 2005: BMBWK; De Cillia, Rudolf u.a. (Hrsg.) (2003): Die Kosten der Mehrsprachigkeit. Globalisierung und sprachliche Vielfalt. The Cost of Multilingualism. Globalisation and Linguistic Diversity. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften; De Cillia, Rudolf (2008): Spracherwerb in der Migration: Informationsblätter des Referats für Migration und Schule N 3/2008. Wien 2008: BM:UK. В России интерес представляет методики О. Соболевой (двуполушарная методика обучения).

**Вниманию родителей и педагогов:** Исходное положение для работы с билингвами: «Язык – это инструмент общения между культурами. Коммуникация на языке – цель познания». И второе, но не менее важное: структуры мозга формируются к трем годам. В 1-7 месяц мозг получает 50% своего потенциала во взрослом состоянии, к 3 годам – 80%, т.е. если родители и воспитатели в первые три года жизни не заложили прочного фундамента двуязычия, то потом невозможно ничего на нем построить. И третье: двуязычие – не данность, а осознанная сначала родителями, а затем ребенком необходимость постоянного развития, навязанная жизненной ситуацией (не мы выберем – быть ли ребенку билингвом, а он вынужден им стать в связи с различием языков семьи/окружения...)

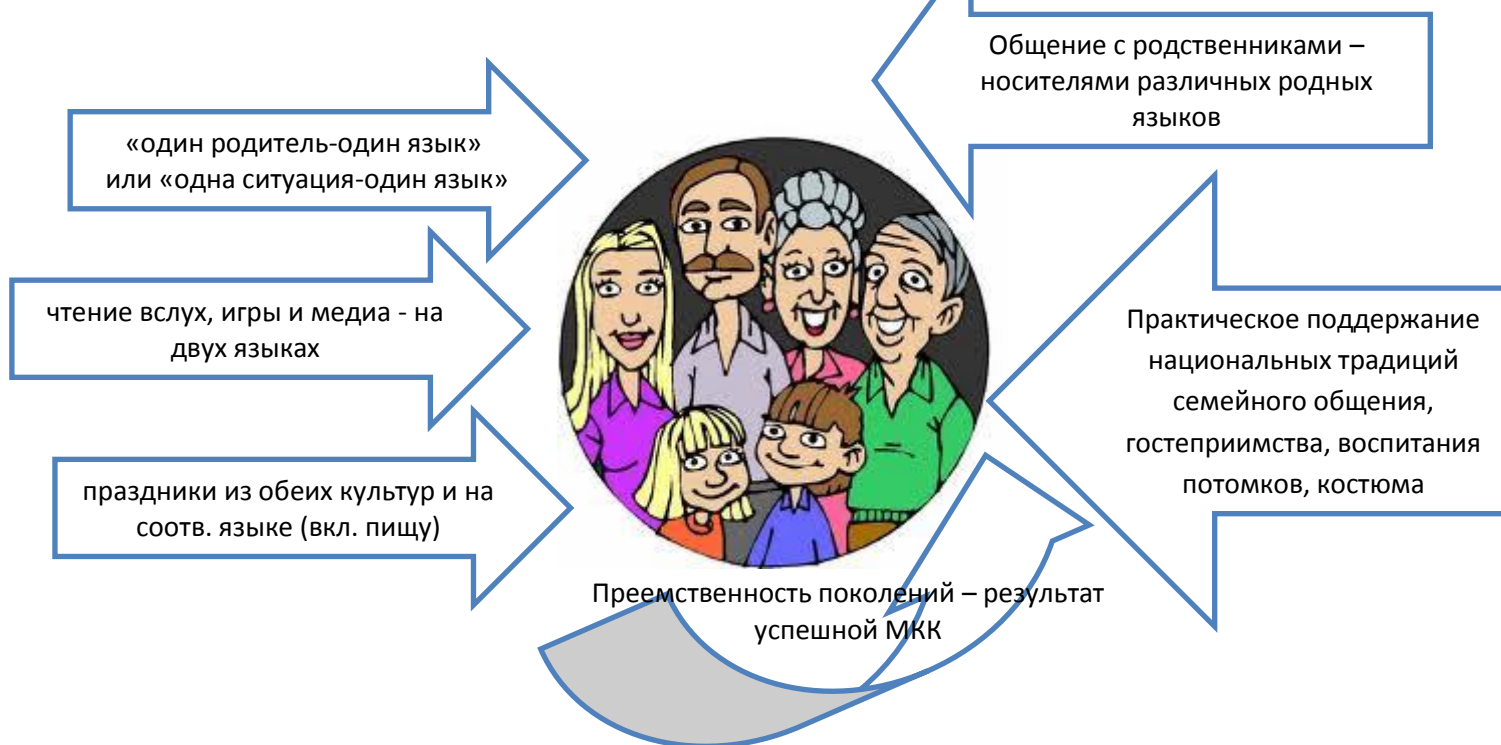
Взрослые члены каждого из этносов должны помнить, что они являются проводниками национального характера и национальной картины мира не только для общества стран ПМЖ, но и для своих детей. Дети копируют модели поведения родителей, создают взрослую диаспору (гетто) в миниатюре. Отсюда – важность т.н. «национальных школ» вне региона («русские школы» в мире) и интернациональных классов в РФ и СНГ. А в них – отбор педагогического коллектива, «дестандартизация» (десоветизация) мировоззрения его членов. Так, пример ряда «русских школ» в странах ЕС показывает, что мировоззренческие стандарты старшего поколения (родители и педагоги) – неевропейские, сугубо советские, что приводит к подавлению индивидуального начала в ребенке (групповое обучение, «один за всех все за одного», неприятие инакомыслия и самореализации вне коллектива и пр.). Тогда как мировоззренческое начало подрастающего поколения и стандарты общества страны ПМЖ – европейские (мы не говорим о демократии, в ЕС также нередко номинальной; но о самореализации индивидуумов). Несовпадение ожиданий двух важных для билингва социумов приводит к внутренней дисгармонии, а затем к отказу от «необязательного» социума – «русской школы» (редкие русскоязычные образовательные центры могут похвастаться наличием старших классов). Это же приводит к созданию у старшего поколения ощущения непонимания и утраты связей с младшим.

Естественные билингвы реже, чем носители РКН задаются вопросом – «зачем мне два языка». В случае же появления подобных сомнений мы можем говорить о недостаточной работе педагогов и родителей по предъявлению детям с раннего возраста:

- равнозначности двух родных языков и культур как элементов мировой сокровищницы
- положительных сторон двуязычия для повседневной жизни
- аспектов обеих культур и историй наций (стран) как элементов истории собственной семьи.

Родители и учителя призваны показать ребенку, что язык – неотрывная часть культуры и посредник между ней и человеком, между человеком и социумом. Чем большим числом языков ты владеешь, тем шире поле получения информации и больше возможностей ее объективизации; тем более высока степень независимости индивидуума от подавляющих его сознание проявлений системы (госстроя). При этом они должны помнить, что дети – зеркала с многократным и долгосрочным увеличением. Поэтому важно постоянно следить за своей речью, избегая смешения языков, ошибок в области слово- и формообразования и построения синтаксических конструкций.

Схема 8: Диалог культур в семье (ближайший социум): Родительские стратегии поддержания родных языков



### Рекомендации педагогам и воспитателям

Модель «многослойного пирога» Николы Кюпеликилинк (ФРГ), положенная в основу работы с билингвальными дошкольниками в системе ДОУ «Незабудка» (Франкфурт-на-Майне, ФРГ) визуализирует, как функционирует усвоение (развитие) системы языков у билингва<sup>8</sup>. Мы позволили себе внести в данную модель некоторые уточнения и приводим ее ниже.



*«Корж – это язык повседневного общения: как воспитатели (и родители) обращаются с языком, насколько они усваивают вербальные и невербальные высказывания детей и других взрослых (коллег и родителей в ситуации детского сада), как они организуют работу с воспитанниками, подготавливая и расширяя пространство для коммуникации (объем невербального общения сужается, игры и занятия с коммуникативной основой и культуроведческим компонентом преобладают). Начинка – это многообразные языковые ежедневные и повседневные занятия, выполняемые детьми на двух языках (оптимально включить в работу*

<sup>8</sup> Далее цитируем (курсив) с изменениями по: Билингвальная концепция детских садов «Незабудка». Die bilinguale Konzeption im Kindergarten Nezabudka. – Frankfurt am Main: Im Selbstverlag, 2011

*«проектные» часы или даже дни – в зависимости от возраста ребенка: проект «вода», «воздух», «огонь», «лес» и пр.; чтобы активировать тематический лексический запас методом погружения). Важно, что в таких занятиях и «проектах» принимают участие все дети, вне зависимости от уровня владения языком: они получают эмоциональные и языковые импульсы. Вишенки – это предложения для маленьких групп со сходными потребностями и проблемами в языковом развитии, по более интенсивному занятию тем или иным аспектом языка через культуру, через игру...»*

Педагоги должны владеть обоими языками и культурами, чтобы знать потенциальные сложности при переключении кодов (переходе с языка на язык) и возможные межязыковые (межкультурные) конфликты. Воспитатель или учитель, имеющий широкий диапазон знаний в области лингвистики, логопедии, этнопсихологии, социологии, литературы и литературоведения, культуро- и страноведения; обладающий опытом ведения учебной проектной деятельности; владеющий двумя языками как родными или одним как родным, вторым как иностранным на уровне C1-C2 – вот идеальный педагог будущего.

Схема 9: Диалог культур в образовательном учреждении (удаленный социум):  
Педагогические стратегии поддержания равновесия языков



*Оптимальная ситуация: один педагог – один язык (последовательно!) В каждой группе – два воспитателя, носители разных родных языков. Общение происходит с каждым воспитателем на его родном языке. Дети выбирают «доверенное» лицо сами. Задача «доверенного» лица – помочь детям и мотивировать их к общению с коллегой. Задача коллеги – непринужденно включиться в общение с детьми, но на «своем» языке (например, «можно мне тоже поиграть с вами?»). Важно, чтобы родители воспринимали обоих воспитателей как «партнеров» и как «команду».*

*- На каком бы языке ребенок не обращался к воспитателю, ответ он получит на языке воспитателя. Если воспитатель не понял проблемы, он выясняет ее тоже на своем*

языке, с помощью мимики и жестов. Если выход не найден, вместе идут ко второму воспитателю за помощью. Ни в коем случае не посылать ребенка дальше одного!

- Общение с родителями в присутствии ребенка – тоже последовательно на языке воспитателя (в присутствии ребенка). Родители подают пример для подражания, имея оба языка в активе (хотя бы на уровне прощания, приветствия и благодарности).

- Язык воспитателей: правильное и четкое произношение, богатство лексики и эмоциональная выразительность, постоянная визуализация языка (картинки, наглядные пособия), четкое разграничение языков, взаимопомощь между воспитателями, поощрение детей к языковому посредничеству (минипереводы в бытовой ситуации).

Вариант: один день – один язык.

Уважение к обоим языкам и культурам со стороны педколлектива (воспитатель с одним родным языком проявляет интерес к языку и традициям носителя другого родного языка; происходит процесс самообразования педколлектива, «обучения длинной в жизнь»). Отсюда – понимание причин ошибок и сложностей детей, умение откорректировать их «изнутри» ситуации. Межкультурная социальная компетенция – умение обходиться с непониманием (дети не понимают воспитателя, говорящего по-русски; обращаются за помощью к воспитателю, говорящему на их родном языке, приглашая с собой русскоговорящего воспитателя или потом по-русски объясняя ему, что они поняли). Совместность усилий и действий различного этнически педколлектива и различных этнически воспитанников. Важна смешанность этносов как во взрослом, так и в детском коллективе.

Схема 10: Факторы дискомфорта, препятствующие успешной межкультурной коммуникации

предубежденность родителей против иных культур и их представителей (расизм); неготовность родителей к интеграции



отсутствие «общего» языка; малая известность языка, культуры и традиций данного народа (малые народы)



религиозные различия; целенаправленное разжигание национальной розни против данного народа (СМИ, политика); попытка ассимиляции вместо интеграции мигрантов



наличие у старшего поколения негативного опыта коммуникации с представителем данной культуры



### Рекомендации родителям

У родителей и педагогов общая цель – вырастить успешного ребенка – и достичь ее можно только общими направленными усилиями. Правильная коммуникация (коммуникативная компетенция) – ключ к успеху. Поэтому родители и воспитатели изначально - члены одной команды. Родительские собрания (оптимально совместить с

предшествующими по времени индивидуальными консультациями родителей – с педагогами, психологом, логопедом) призваны: познакомить родителей с методикой, предлагаемой в детском саду и усилить мотивацию родителей – продолжить занятия с детьми по данной методике дома, в привычном ребенку и психологически комфортном окружении (оптимально, если языком общения дома станет «слабый» язык, менее представленный в окружении).

Родители реализуют основную часть индивидуализации подхода к ребенку в процессе обучения и воспитания, связывают обучение и воспитание.

Что важно учитывать педагогическому коллективу ДОО в работе с семьями своих билингвальных воспитанников:

- доступность онлайн информации о программе детского сада на двух языках
- информационные и методматериалы для родителей на двух языках для работы дома (игры, книги – библиотечка, песни)
- регулярные родительские собрания и индивидуальные консультации на языке, предпочтительном для семьи с учетом нацкультуры общения
- участие родителей в подготовке и проведении праздников (отказ от принципа «сдачи ребенка в детсад»)

Родители становятся нередко одной из причин отставания своих детей-билингвов от монолингвальных сверстников, вызванного не двуязычием, а социальными факторами и отношением ко второму родному языку в семье (родители-неуспешны в новом обществе, не готовы к изучению второго языка, недостаток образования и пр.) Поэтому для педагогов и психологов в ДОО важно проводить у отстающих в языковом и др. планах детей-билингвов также исследование психологического и социального фактора в семье. Оптимально – завести «семейную картотеку» и предложить вести ее воспитателю ребенка с помощью родителей, заносая туда важные для понимания состояния воспитанника факты из жизни его ближайшего окружения; вкл. «языковой» и «социальный» паспорт родителей.

Какую ключевую информацию педагог должен донести до родителей каждого ребенка, особенно в смешанных группах (мигранты): семье необходимо понимать, что сохранение или раннее изучение второго родного языка («слабого языка»), дополнительно к языку окружения («сильному языку») играет важную роль для последующего развития коммуникативных способностей, когнитивного развития и развития первого родного языка. Метод обучения билингвов до 6 лет – дуальный метод погружения. При этом каждый из родных языков является рабочим и разговорным языком последовательно. Оба языка встроены в действие; общение на них эмоционально-предметно.

Самим родителям билингвов мы могли бы рекомендовать:

- сам собой язык не развивается и 45-90 минут в неделю мало для стабильного и полноценного речевого развития малыша (неверно полагать, что ДОО отвечает за воспитание и развитие ребенка, а родители просто отводят его туда и могут заниматься своими делами). Именно в семье происходит первичная стимуляция многоязычия ребенка. Поэтому важно стараться больше времени уделять занятиям дома (листать вместе «Словари в картинках»), обсуждать важные для ребенка проблемы на «слабом» языке (не языке окружения), читать и петь ему на ночь...;
- ни в коем случае не отказываться от общения с ребенком на одном из родных языков в пользу другого (при этом продолжая общение на этом языке с другими членами семьи и социума): подобное «отключение» одного из родных языков будет иметь скорее негативные, чем положительные результаты – ребенок почувствует себя

изолированным от части общения, эмоционально «оторванным» ото того из членов семьи, для которого этот язык – родной;

- неустанно следить за правильностью и чистотой своей речи; если вы не уверены в совершенном владении одним из языков, общайтесь с ребенком на другом языке, оставив возможность своему партнеру «заполнить» этот пробел;

- непрестанно следовать принципу: «Один родитель – один язык». Между собой родителям лучше говорить на «слабом» языке, чтобы ребенок воспринял его как язык общения, равный по статусу языку страны проживания. Причем важно сохранять верность языку общения с матерью и отцом в любом окружении (ни в коем случае нельзя стесняться общения на «слабом» языке в иноязычном обществе, лучше объяснить носителям «сильного» языка, о чем идет речь, чем дать ребенку понять, что одного из родных языков приходится стыдиться как непрестижного);

- стараться уравнивать темпоральный параметр двух языков: время общения на одном родном языке со временем общения на втором (с учетом того, что один из языков – «сильный» и на нем ребенок общается на детской площадке, на улице, в ДОУ); количество общающихся с ребенком и при ребенке на «слабом» и «сильном» языках – темпоральный критерий крайне важен для развития естественного билингвизма в детском возрасте: если до 3х лет малыш не слышал разговоров на данную тему на данном языке (адресованная и не адресованная ему речь взрослых), то ему сложно будет «воссоздавать» эту тематическую область в своей речи впоследствии;

- обратить внимание и на расширение функционального параметра, нередко ограниченного для дошкольников ДОУ, домом и детской площадкой; именно он лежит в основе мотивации – из того, где говорят на «слабом» языке, проистекает то, зачем его учить потом (мнение, что «родной язык учить не нужно» мы считаем ошибочным): «слабый» язык должен стать языком улицы, врача (ходить то к русскому, то к национальному врачам), театра и кино, книг, игровой площадки, путешествий и летних лагерей;

- не превращать общение на втором родном (национальном) или русском языке для ребенка в пытку, в задание, в самоцель! Играть с ним на двух языках, смотреть мультфильмы и фильмы, отмечать русские и национальные праздники;

- при общении и воспитании/ образовании ребенка помнить, что в родном, неиностранном, языке слова обладают не только словарным значением. Они «нагружены» массой ассоциаций, связаны с определенным кругом эмоций, с личным бытовым опытом носителя языка. Поэтому подбирать учебные материалы, основанные не на методике РКИ; самим, дома, готовить ребенка к чтению книг и просмотру кинокартин на русском и национальном языке, например, объясняя ему незнакомые слова, показывая их на картинках или делая предметы своими руками: избушку из спичек или карандашей, панаму из газеты...

- предлагать ненасильственное образование вместо обучения. Неизменно важна свобода выбора (В какую игру играем? На каком языке говорим, смотрим фильм...), но ребенок должен мотивировать свой выбор. Образец мотивации задается опять же старшими, объясняющими на доступном воспитанникам языке, зачем производить то или иное действие (причем, объяснение необходимости действия – также способ мотивации, один из оптимальных для билингвов). Ни в коем случае нельзя мотивировать мотивировать через необходимость подражания (превосходства) другому ребенку («он сделал хорошо, а ты должен сделать лучше»).

- сообщать важную информацию о текущем действии ребенку на двух языках последовательно (например, «мы идем в садик»), «уравнивая» тем самым важность языков в его сознании

- обращать внимание на увеличение появлений «суржика» (смешение языков, включения концептов из одной картины мира в другую) в речи детей и искать

объяснений этому (собственная речь родителей, ближайшего окружения или дискомфортная ситуация в школе и пр., а язык как способ реализации протеста);

- не смешивать языки и поведенческие структуры в собственной речи и стараться «помещать» детей в окружение, способное позитивно повлиять на их коммуникативные способности, предлагать им ненавязчиво «образцы интеграции» из представителей мигрантов; дети – «обезьянки», копируя поведение другого человека (являющегося для них «образцом») познают живую культуру коммуникации, а впоследствии осмысливают ее (совершив акт коммуникации повторением поз, жестов, мимики, они ощущают влияние телесной коммуникации на свое настроение, состояние и так через катарсис учатся самостоятельно чувствовать);

- «отрабатывать» с детьми «переключение» языков и поведения (использовать перевод, искать эквивалент во втором родном языке, прибегать к описанию; можно ли использовать мимику и жесты при пояснении и пр.);

- воспитание билингва осуществлять как общение и корректировку, помощь в поиске пути, а не насильственное нагнетание одной или другой модели поведения через культуру или предпочитаемый язык. То воспитание, что получили у себя на родине представители старшего поколения, может оказаться неприемлемым для страны постоянного проживания ребенка. Что делать в этой ситуации? Присмотритесь к поведению родителей/ воспитателей и детей в общественных местах (магазин, ДООУ, детская площадка, транспорт) и на детских днях рождения. И помните, что дети наблюдательны и интуитивно верно выбирают тот или иной стиль поведения в каждом социуме.

Кроме того, мы могли бы рекомендовать родителям - вести (м.б. совместно с воспитателями) «Дневник наблюдений» над своим ребенком, отмечая особенности эмоционального, социального и языкового развития (оптимально для консультаций с воспитателями и психологом).

Каждый из языков должен изучаться **в контексте соответствующей культуры**. Только так ребенок поймет роль и место языка в создании и презентации национальной картины мира; прочувствует его как средство познания и средство общения. Заметьте, слово «общение» имеет тот же корень, что «общество» - как в обществе, окружающем ребенка, относятся к языку (искажая или оберегая его), так будет относиться к нему и подрастающее поколение. Если идти далее, то по отношению к языку можно судить об обществе и целой нации (малые народы Европы относятся к своим языкам намного бережнее, чем многочисленные нации: избегая заимствований, внося лишь самые необходимые коррективы в грамматическую структуру, не проводя неоправданные лингвистически языковые реформы). Поэтому важно:

- включать в процесс воспитания конструирование окружающего мира как игру и способ познания реальности (сложи из кубиков свой дом и опиши – что где находится и где твое место в нем; расставь вокруг другие дома, магазины, больницу – чего не хватает и зачем все это нужно...);

- помнить, что традиции и культуру нельзя просто «рассказать», их нужно показывать: в своем поведении и следовании традициям; просматривая и обсуждая с ребенком мультфильмы и фильмы на русском языке; приглашая в дом носителей языка и культуры, прежде всего ровесников ребенка и пожилых людей;

- обратить внимание на оформление детской комнаты (и дома в целом): национальные узоры, плакаты, изречения – тоже из двух культур (предельно визуально!)

- отмечать праздники как русской так и национальной культуры (вкл. кухню). Дни рождения – на двух языках или ребенок сам выбирает – на каком языке. Повседневные процедуры (гимнастика, чистка зубов, купание и пр. – попеременно на двух языках, в попевками, потешками и пр. из данной культуры).

- не навязывать детям своих детских игр, включаться в игры детей! Процесс обучения в раннем возрасте должен идти параллельно с процессом познания мира: ребенок интересуется растениями, взрослые называют их по-русски и на другом родном языке; он перешел к географии, старшее поколение отправляется с ним на ковче-самолете из гостиной в страны родного языка, рассказывает о их жителях и городах;

- язык для билингва – предельно образный носитель культуры. Поэтому сначала при знакомстве с новым понятием важно постараться закрепить в сознании ребенка образ (визуализация!), поскольку при репродукции понятия также сначала рождается образ, полученный в данной культурной и языковой среде, а лишь затем слово на соответствующем ситуации (окружению, собеседнику) языке. Образ из другой языковой среды оптимально давать последовательно, в сравнении. Вариант постановки задачи ребенку: предложение найти определение данного понятия на втором родном языке (не перевод, а именно адекватное название) с учетом семантики и культурологической составляющей. Особый упор на обучение наблюдению и сопоставлению (поиску общности и только во вторую очередь - различий).

- расширение лексического запаса и коммуникативной компетенции билингвов лучше всего проходит в игровой форме (вообще – игра как основное занятие; дети на образцах, данных взрослыми, сами учатся придумывать обучающие, развивающие игры). Игры (пальчиковые, по сказкам, логопедические, с фонетической доминантой – «распознавать правильно звук») должны быть обязательно на двух языках. Причем, не просто перевод, а с учетом системы языка и этнокультурного компонента (если потешки, то данной нации). Рекомендована также интенсивная работа со сказками – хранилищами информации о культуре и традициях.

- «тренировать» детей в сопоставлении (анализе и синтезе) двух культур и их проявлений в языке (не навязывая игровые моменты, а включая игру в ситуации повседневной жизни); например, в зоопарке или во время прогулки на природе: как говорит русская собачка, а немецкая? и т.п. Это особенно важно, поскольку переключение кодов происходит не только при общении естественного билингва с внешним миром, но и при восприятии этого мира и его анализе внутри своего Я (по М.М. Бахтину – «Эстетика словесного творчества», М., 1986 - и по А.А. Ухтомскому - «Письма//Пути в неземное», М., 1973 - «диалог» возможен в сознании отдельно взятой личности, т.н. «внутренний диалог»): Билингв с русским и немецким языком как родными смотрит на окружающую действительность с позиции «немца», а затем с позиции «русского» (свой среди чужих и чужой среди своих). И если не отработать с ребенком механизма позитивного соположения взглядов из различных национальных картин мира на одно и то же явление как «разных, взаимодополняющих», то один из них может оказаться «чуждым» и быть отторгнут с крайне негативными для целостности личности билингва последствиями<sup>9</sup>.

Ко всему сказанному выше необходимо добавить, что уровень культуры (в т.ч. культуры старшего поколения и его отношения к новому инокультурному окружению – как естественной среде обитания или временному явлению) оказывает

---

<sup>9</sup> См. также: Харин С.С. Внутренний диалог как форма проявления сущности// Харин С.С. Искусство психотренинга. Заверши свой гештальт. - Мн.: Издатель В.П.Ильин, 1998, с. 183-348. Или: «Мир для человека двойственен в соответствии с двойственностью основных слов, которые он может произносить. Основные слова суть не единичные слова, а словесные пары. Одно основное слово - это пара Я – Ты. Другое основное слово - пара Я – Оно» (Бубер М. Я и Ты. М., 1993. С. 6). Для билингва пары преобразуются: Я-Мы (как немец, из национальной картины мира немца, см. на немцев) и Я-Они (как русский см. на немцев). И распознавание себя как «более русского» или «более немца» происходит в диалоге с другой (но не «чужой»!) культурой.

непосредственное влияние на уровень развития языков у ребенка-билингва (если на нем. читает «Bild», то и на русском – бульварная пресса).

Схема 11: Роль языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики в изучении РКН или как второго родного (фразеологизмы, пословицы, поговорки, скороговорки и т.п.)



- источники экстралингвистической информации
- средство формирования положительной мотивации изучения русского языка через культуру
- материал для создания многофункциональных заданий по грамматике
- материал для применения игровых методик в преподавании РКН, РК2Р
- источники логопедического материала
- первые источники лексики и грамматических конструкций
- катализаторы развития творческого образного мышления детей-билингвов
- материал для тренировки логики и памяти ребенка

Наиболее часто родители задаются вопросом: **когда начинать обучение билингва азбуке и какой из азбук вначале** (если азбука второго родного языка отлична от кириллицы). На наш взгляд лучше начать обучение печатным буквам (прописи позже) в момент, когда дети проявляют интерес к вывескам, написанному слову. Сложнее ответить не вопрос о соположении двух азбук? Алфавиты обоих родных языков должны играть равноценную роль, в т.ч. в оформлении детсада (имена детей на шкафчиках, под фото на календаре дней рождений, поздравления именинников и с праздниками, магнитные и тактильные буквы, таблицы и таблички для ролевых игр – «вход», «выход», «вход запрещен»).

Игры и задания, предлагаемые детям-билингвам должны быть разнонаправленными и многофункциональными. Например, совмещать в себе элементы движения (развития моторики) и развития речи и мочь быть адаптированы к различным условиям и ситуациям (см. образцы ниже).

Для работы с билингвами неизбежны т.н. «двуполушарные» (по терминологии О. Соболевой) задания, направленные на активизацию обоих полушарий: например, задания на внимание (восприятие расположенного на первом и на втором плане, не сразу бросающегося в глаза); сопоставление, описание, концентрацию и переключение внимания, с использованием «многослойных» изображений. Как вариант задания по краеведению (страноведение России) для старших дошкольников: рассмотреть и обсудить с детьми илл. А.М. Васнецова «Книжные лавочки на Спасском мосту в XVII в.», а затем предложить ребятам найти спрятавшиеся на картине буквы русского алфавита и пальцем обвести их.

Для проведения занятий языком вне отрыва от культуры России, ее истории и современности, важно прибегать к помощи «знаковых» (преподнеся их как знаковые) литературных, сказочных героев, как вариантов поведения представителей одной или другой культуры (Незнайка, Чиполлино; какой волк в русской, а какой в немецкой

сказке...). Не менее чтения сказок вслух, важно повторения (проговаривания) за педагогом (родителями) сказок, поговорок, пословиц и скороговорок в детсаду и дома. Как вариант возможно приглашение на чашку чая – в т.ч. для связи поколений – дедушек и бабушек, говорящих на «слабом» языке.

### **Для бесед в психологов и воспитателей ДОО с родителями («Родительский час») мы предложили бы темы:**

Начать мы бы советовали с просветительской работы с родителями моно- и билингвальных детей (группы в ДОО, как правило, неоднородные): многие вообще не знают, что билингвы отличаются от монолингвов.

Затем можно предложить следующие темы:

- Психологические особенности билингвов – задержка речевого развития у билингвов
- Проблема адаптации детей в дошкольных учреждениях
- Мотивировки к обучению двух языков – зачем это нужно.
- Как обучать ребёнка в повседневной жизни - система «человек-язык» и «язык-культура»
- Какой язык лучше? (Если нет согласия в семье)
- Чем мы можем помочь и помешать своему билингвальному ребёнку
- На какой язык «делать ставку» (Не испортит ли ранний русский немецкое произношение/ графику)
- Круг чтения - что и как читать билингвам, нужна ли работа с текстом и какая
- Час переводчика – работа над пониманием или перевод
- Коррекция аудитивного восприятия или логопедия - что делать с произношением; как отличить акцент от логопедических проблем
- Как в погоне за чистым двуязычием не испортить отношения с собственным ребёнком
- Би-национальная личность и как ее развить

Плюс – обязательное обучение родителей стратегии обучения детей. Все зависит от конкретных задач, целей и возможностей, наших и родительских. Кроме того, нам, преподавателям, необходимо принять выбор родителей относительно желаемой степени билингвизма у их детей. Это определит стратегию работы с конкретным ребёнком.

### **Вхождение в языки: Рекомендации специалистов**

1. В какой-то момент многоязычный ребёнок начинает «отставать в речевом развитии». Но это лишь, зачастую неверное, впечатление воспитателей и педагогов! Родителям важно особенно в этот период следить за несмешением языков в своей речи и знать, что два языка **ОБОГАЩАЮТ** друг друга и знание второго родного языка способствует, а не препятствует развитию первого.
2. Проблемы в речевом развитии (реальные, а не выдуманные озабоченными родственниками) нередко связаны с физическим нездоровьем ребёнка или отсутствием психологического комфорта в семье и обществе. Но прежде, чем записываться на прием к врачу, родителям, наверное, стоит попытаться критически и со стороны взглянуть на ситуацию в семье, детском саду, на детской площадке: самостоятельно локализовав проблему, они тем самым уже помогут специалистам преодолеть это препятствие.
3. Необходим учет особенностей грамматики одного из родных языков при развитии другого родного языка. Например, для билингвов с английским, русским и немецким языками как родными одной из сложнейших грамматических категорий является категория рода: неразличение полов, а именно - употребление грамматического рода имен существительных и, связанных с ними в предложении, глаголов, прилагательных,

местоимений и числительных.

4. Смешения в языке многоязычных детей - самая большая проблема. Проследить их можно на всех уровнях: от фонетического (произношение), через лексику и семантику, словообразование и формообразование, до синтаксиса: интонация, порядок слов в предложении. И сами собой эти смешения не уйдут. Что же делать родителям? Прежде всего следить за собственной речью. Если кто-то сетует на отсутствие «Март'очки» (скоросшивателя) или просит встретить его во «Flughafen'e», то ему не стоит удивляться наличию подобных «монстров» в речи сына или дочери. Помогите им справиться с разграничением языков, объясняя, а не навязывая свою точку зрения. Например, наши дети нередко используют по аналогии с немецким языком предлог «с» в сочетаниях, для русского языка неприемлемых: съел суп с ложкой (нем.: mit dem Löffel, вместо «ложкой»), приехал с машиной (mit dem Auto, вместо «на машине»). Попробуйте поинтересоваться у ребенка: «Ну, и какова ложка на вкус? Понравилась она тебе больше супа?» или «И где же машина? Она вела тебя за руку или ты ее?» Элемент игры, однако, не должен обидеть ребенка. Или родители могут отказаться понимать иноязычные слова в речи сына или дочери (например, «купи мне Auto!» - «Что? Лото? Пальто?»). Елена Мадден назвала такое – игровое – обращение с речью многоязычных малышей «театром квазипонимания».
5. Полезно также «уравновешивать» позиции языков как инструментов общения, вывозя ребенка на каникулы в ту страну, где иностранным становится «сильный» (в нашем случае русский) язык; а языком повседневного общения – «слабый» (немецкий, татарский и пр.).

*Таблица: РАЗВИТИЕ РЕЧИ РЕБЕНКА НА РОДНОМ ЯЗЫКЕ (Е. Протасова из книги «Дети и языки»)*

*1 м. Ребенок кричит, реагирует на шумы. Новорожденный отличает голос своей матери от других голосов. На шестой день повторяет выражение лица матери.*

*2 м. Ребенок издает длительные гласные звуки. Реагирует на горизонтальные движения.*

*3 м. Улыбается, когда его поощряют. Отвечает звуко сочетаниями типа ай, ехе, ля, когда с ним разговаривают (гуление). Слушает музыку. Следит за вертикальными движениями. Смотрит в сторону, откуда доносится звук.*

*4 м. Смотрит в лицо, отвечает улыбкой на улыбку. Крики модулируются, дыхание и выкрики разделяются. Появляются фрикативные звуки. 5 м. Ребенок отвечает радостно на речь, смотрит на говорящего. Смеется. Звуки принимают окраску звуков родного языка. Появляются губные и дрожащие. Услышав музыку, ребенок затихает.*

*6 м. Реагирует звукоподобной речью на дружелюбное обращение. Радостно ждет, что его возьмут на руки. Начинает различать эмоциональное значение слов. Произносит слоги ритмически (лепет).*

*7 м. Различает знакомых и незнакомых людей. Встречает родителей с просьбой взять на руки. Произносит отчетливые слоги с разными звуками, интонируя их по-разному. Отвечает на зов. Удваивает слоги. Около 4-х звуков сформировано. Ребенок прослеживает упавший предмет.*

*8 м. Наблюдает за действиями родителей. Количество отчетливо артикулируемых слогов и звуков постоянно растет. Ребенок реагирует на свое отражение в зеркале.*

*9 м. Любит играть в прятки. Различает различные настроения близких. Понимает запреты. Произносит последовательности из 4-х слогов. Играет один, сидя на полу. Повторяет простые действия.*

*10 м. Демонстрирует свои желания. Говорит мама-папа, понимает значение этих и некоторых других простых слов. Находит спрятанную игрушку.*

11 м. Протестует, оказывает сопротивление, когда отбирают игрушку. Затекает игры со

взрослыми. Начинает формироваться фонематический слух. Ребенок разглядывает картинки. Показывает пальцем.

1 г. Знает ритуальные действия, пальчиковые игры. Говорит 2-3 слова отчетливо. Может держать карандаш. Любит противоречить. 1,5 г. Играет со сверстниками в параллельные игры. Выполняет простейшие указания, отвечает на просьбы. Может притворяться. Акцент - как в родном языке. Радуетя потешкам, песенкам, узнает свое имя, произносит однословные предложения, знает до 20 слов, играет с игрушками.

2 г. Просит дать съесть то или иное блюдо, понимает двушаговые указания, слушает истории, просит рассматривать с ним книжку. Пытается рассказать о своих впечатлениях, называет предметы и картинки, использует предложения из двух слов. Называет несколько частей тела. Словарный запас - около 50 слов. Развивается самосознание.

3 г. Играет со сверстником в игры, попеременно совершая действия. Легко расстается с матерью. Употребляет множественное число и местоимения. Начинает считать. Говорит свое имя. Произносит трехсловные предложения. Может развинчивать игрушки. Рисует примитивные фигуры.

4 г. Называет друзьями тех, с кем играет. Разделяются социальные роли в группе. Ребенок понимает, что его чувства отличаются от чувств других детей. Заканчивается овладение грамматикой родного языка. Ребенок пользуется 10-15 вариантами предложений родного языка. Рассказывает о себе. Словарь составляет от 250 до 3000 слов.

5 л. Развиваются некоторые типы социальных контактов. Ребенок понимает, что существуют разные точки зрения. Знает и описывает структуры событий. У каждого 5-го ребенка легкие, у каждого 17 - тяжелые нарушения речи. Рост наблюдательности замедляется.

6 л. Дети играют в групповые и ролевые игры. Развивается социальное мышление. Ребенок может рассказывать при поддержке взрослого. Отвечает на вопросы. Может написать свое имя. Словарь: до 8000 слов. Ребенок знает, кто он, каково его место в мире.

7-8 л. Начинает ходить в школу. Каждый шестой ребенок говорит с грамматическими ошибками. Пассивный словарь - до 24000 слов, активный - около 5000. Вершина креативности, подавляемой впоследствии школьным обучением. Начало развития логического мышления. Мальчики и девочки еще играют вместе. Заикание увеличивается. Дети учатся читать и писать. Чтобы овладеть к 18 годам 80000 слов, ребенок должен выучивать в год по 5000 слов, в день - по 13.

В возрасте до трех лет ребенок овладевает обоими языками спонтанно, благодаря действию тех же механизмов, которые обеспечивают овладение родным языком. После трех лет эти механизмы начинают меняться и в последующем затихают. Билингвизм детей дошкольного возраста существенно отличается от билингвизма взрослых своей нестабильностью, динамичностью, трудностями тестирования, и в этом сходятся все исследователи. Изучение характера овладения двумя языками у детей сталкивается с необходимостью определить, есть ли зависимость объема произносимой на одном и другом языках речи от особенностей ее поступления (input), от личностей окружающих и их отношения к ребенку, от условий переключения с языка на язык или перехода от одного языка к другому. Перед ребенком, овладевающим вторым языком, стоит двойная задача: у него не обязательно сформируются две

*лингвистических системы, но все равно в языках есть какие-то несовпадающие части, и они выучиваются дополнительно. Смешения происходят, но на очень ранней фазе; овладение двумя языками, насколько показывают исследования, длится, вероятно, не больше, чем обычно одним; не отмечено явных задержек в когнитивном и социальном развитии таких детей. Напротив, многие отмечают, что теоретическое, абстрактное мышление у билингвов развивается раньше, быстрее, лучше, чем у монолингвов.*

### **Периоды языкового развития многоязычного ребенка**

1. В возрасте 1,5-2х лет дети говорят на «смешанном» языке: т.е. за каждым предметом или действием у ребенка закрепляется одно понятие на одном из двух языков. И этим смешанным языком малыши пользуются при разговоре с обоими родителями. Тем важнее в этот период воспитателям по-прежнему проводить в жизнь «политику» общения с ребенком каждого родителя на своем языке.
2. Начиная с 2х лет билингвам характерны: замедленное языковое развитие по сравнению с монолингвами, часты неадекватные поведенческие реакции на реплики окружающих. Все это вызывает тревогу у родителей, немедленно предпринимающих попытки привлечь специалистов (психологов, терапевтов, логопедов, как правило, зря. Монолингвы упрощают слова, а у билингвов начинается - период смешения языков (дети сами выбирают из известных языков более легкие для произнесения слова и выражения и вставляют их в ответ, вне зависимости от языка вопроса). Этот период продолжается до 3х-4х лет. Около 3х лет ребенок начинает сопротивляться многоязычию, но в то же время различает «язык папы» и «язык мамы», выбирая для себя наиболее простой. Лишь позже дети, наконец, смиряются со своим многоязычием и даже требуют, чтобы каждый из родителей говорил с ними на «своем» языке.
3. Для ребенка нам кажется важным общение как со взрослыми, так и со сверстниками (в детском саду, на детской площадке). Во-первых, он раньше обучается коллективному действию. Во-вторых, он быстрее переживает т.н. «период молчания», внутренней переработки материала «чуждого» языка, например, языка страны постоянного проживания, если дома с ним говорили только на «слабом» (например, татарском вне Татарстана). Если же язык внешнего окружения не чужд малышу, например, является «языком папы», то лучше отдать ребенка в садик чуть попозже, около 4х лет.
4. С 4х до 5ти лет для естественных билингвов характерны: стремление перейти на общение с одним человеком на одном («его») языке, в случае невозможности «протест» в форме самоизоляции; усиленный поиск сверстников для самовыражения (самореализации), обостренная необходимость социализации. После 4х лет наступает период дифференциации языков, когда ребенок постоянно занят поисками соответствия (не перевода!) в другом родном языке, если он знает понятие на одном языке. Ответ поступает на языке, на котором задан вопрос или (!) который ассоциируется у билингва со спрашивающим.
5. С 5ти до 6ти лет у билингвов наблюдаются: скачок в социализации; свободное владение двумя языками; психологический комфорт, желание помочь другим (переводят родителям); легкость коммуникации с незнакомыми людьми на знакомых языках. В этот период они опережают в развитии монолингвов, демонстрируя глубокое понимание речи, способность сопоставлять и сравнивать, исключительную память, логическое мышление, языковую дифференциацию...). Из личностных качеств стоит особо отметить: уверенность в себе, самоуважение и толерантность.
6. В возрасте 6-7 лет у ребенка появляются темы, которые ему легче обсуждать на одном из языков: так, например, «домашний» русский окажется подходящим для решения

личных вопросов, а «язык среды» станет скорее всего языком знаний о мире и т.д. Но любое общение – палка о двух концах: из детского сада, с детской площадки, где звучит детская же речь, ребенок немедленно принесет массу ошибок. Поэтому даже, если прежде общение дома происходило только на русском языке (родной язык матери и отца - русский), теперь родителям придется серьезно заняться с ребенком языком страны проживания, например, немецким, иначе ошибки в его речи укоренятся. Они вынуждены будут внимательнее следить и за собственной речью: на улице и дома по телефону, в разговоре с посторонними. С ребенком же лучше по-прежнему говорить по-русски; специально выделяя время для «уроков» немецкого.

7. На вопрос, когда учить читать и писать, однозначного ответа нет. Показывать буквы, произнося их, учить их узнавать, можно с двух лет. В некоторых семьях, где родители уделяли развитию билингвизма достаточно времени, узнавание букв пришло около двух с половиной лет, а написать первые буквы самостоятельно дети поробовали в три года. Причем, это при условии «целенаправленного» развития, специальных занятий с малышом. Начинать можно со знаков, общих для двух алфавитов (а, к, о, с – коса, сок, Ока), потом перейти к различающимся буквам, специфическим для русского языка, и, лишь в самом конце - буквы с одинаковым написанием и разным произношением (в, д, м, т, е, н, р, у, х).

### **Обучение языкам в общении в процессе игры (коммуникативно-игровой подход)**

Основная форма деятельности ребенка – игра. Познание мира детьми также происходит через игру, рассказываемые родителями сказки и восприятие (оценку и выводы из нее) окружающей действительности<sup>10</sup>. Причем, для билингвов, принадлежащих даже к близкородственным культурам необходимо акцентировать вероятные различия в оценке одного и того же события представителями разных культур (но не противопоставляя, а сопоставляя их).

Оценка окружения переносится на оценку языка этого окружения. Большинство опрошенных нами билингвов язык (оба родных и иностранные) воспринимается как инструмент определенного социума; и связь эта ощущается билингвами интенсивнее и живее, нежели их монолингвальными сверстниками. Если билингву не нравится житель страны (культура, поведение), часто следует отказ учить язык страны. Обобщение вне сопоставления нескольких индивидуумов, однако, свойственно естественным билингвам в меньшей степени, нежели монолингвально растущим детям.

Поэтому педагогам, работающим с билингвами, важно обращать внимание детей на элементы национальной картины мира, отраженные в грамматике (для объяснения необходимости овладения тонкостями структуры языка): «Меня зовут» вместо «Я зовусь»; «у меня есть» вместо «я имею». Познание языка должно идти через культуру, изучение слов – через национальные и общечеловеческие образы (образ первичен, название вторично).

Важно отметить также, что для естественного билингва происходит скорее не обучение языку (и впоследствии при овладении иностранными языками), а обучение речи; «складам» (по Зайцеву), а не звукам (русофоны); письму, а не прописи. Для них важно включенное в ситуацию развитие активного словарного запаса (в диалогах, описаниях и пр., взятых из реальной жизни).

Также мотивация билингвов к обучению происходит через объяснение целей и причин предлагаемых действий (как перед началом занятия/игры, так и при формулировке

---

<sup>10</sup> В связи с этим интересно было бы провести исследование оценки воспринятого детьми-билингвами в соположении с их монолингвальными сверстниками. Непроизвольна или произвольна эта оценка? Какова роль знания нескольких культур (с позиции скольких культур оценивается ситуация)? Насколько важна роль взрослого в оценке события и в ориентации между «хорошо» и «плохо»?

ситуативных заданий с культуроведческим компонентом), и через позитивное (созидательное) использование их способностей на занятии в полилингвальной группе (их «интервьюируют» другие дети-монолингвы, повышая их самооценку, давая ощутить интерес к их второй родной культуре со стороны, расширяя внеаудиторный контакт между детьми; результат – не 2 аудитории в одной комнате, а одна – с единой целью, интеграция в рамках занятия языком).

Оптимальный путь развития речи - через подвижные игры с песнями, потешками и пестушками, разыгрыванием фрагментов поэзии для детей (произведения Чуковского, Барто, Усачева и др.). Одним из компонентов домашнего задания может являться просмотр обсуждения (не просто ответы на вопросы, а и самостоятельная постановка проблем, придумывание развязки и продолжения) мультфильма. Кроме того, такая форма работы дает возможность участия в процессе образования родителей и оправдывает себя как способ создания языковой среды и мотивации для общения внутри семьи.

### **Обучение предметам (единство интеллектуально-познавательного и художественно-эстетического развития)**

«Учебный план» дома должен иметь те же составляющие, что и в ДОУ:

- Развитие речи
- Подготовка к обучению грамоте
- Формирование элементарных математических и пространственных представлений
- Ознакомление с художественной литературой
- Ознакомление с окружающим миром
- Изобразительная деятельность (рисование, лепка)
- Конструирование, аппликация, ручной труд (декупаж)
- Физическая культура (подвижные интернациональные и национальные игры)
- Музыкальное развитие (попевки, потешки и др.)
- Экологическое воспитание (экология личности, человека)

Реализация каждой из перечисленных областей должна осуществляться в процессе смены видов детской деятельности: игровой (упор на нее), художественной, двигательной, элементарно-трудовой. Учебная (познавательная) и речевая деятельность присутствуют как обязательные компоненты в каждой из перечисленных выше.

В процессе образования ребенка дома важны визуализация и «опредмечивание» результатов обучения на основе идеи Европейского языкового портфеля. Нам в руки попала любопытная книга швейцарского издательства «Schubi» по немецкому как иностранному для детей мигрантов – «Die Sprachschatzkiste» («Языковая сокровищница»). Авторы рекомендуют каждому ребенку завести для занятий коробку из-под обуви и обклеивать ее в течение года своими рисунками, вырезками из журналов по определенной теме и т.д., а внутрь класть поделки (мини-книжечки, слепленные из пластилина буквы, карточки со словами). Что именно туда кладется и приклеивается – решает сам ребенок (это его знания!). Таким образом, визуализируется приобретенное языковое богатство. Вход в язык и многоязычие (своя коробочка для каждого родного языка) происходит через индивидуально созданные визуальные образы.

Для естественных билингов неоценимую помощь в обучении анализу и синтезу бинациональной картины мира оказывают занятия технологией и конструированием, основанные на индивидуализированном восприятии билингва воссоздании элементов национального и русского быта. Темы занятий дома могут быть связаны с народными праздниками и традициями, государственной символикой. Например: «Окна нашего

дома: наличники на Руси и ... в ...» или «Предметы быта: русское полотенце и украинский рушник». Важно превратить домашнее рукоделие в полифункциональный проект: от исследования через наблюдение, сотворчество в копировании образца к обсуждению (сопоставлению) национально-культурных вариантов, нахождению общих элементов в них.

Обязателен культуроведческий/ страноведческий компонент и в занятии с ребенком рисованием: обучение билингов технике рисунка и живописи должно вестись через познание ими визуализированной культуры - в образах, объектах, языке... Именно культура России (рассказы, рассуждения, сравнения с культурой страны проживания) должна быть первоэлементом, а язык, живопись, математика - способами ее познания. Если ребенку на понятном ему языке объяснить сначала, что Царевна-Лягушка - символ преображения, возрождения природы и живых существ, символ весны, то и рисунок будет из знания сказки и ее культурного компонента (Принц-лягуш в немецком фольклоре имеет те же составляющие). И если ребенок поймет, как неоднозначна была дорога в космос, то и рисунок будет многогранен, доступен более глубинному прочтению. И первична не техника исполнения, а именно подтекст - рожденный знанием культурно-исторической составляющей.

Для отработки речевых умений и навыков коммуникации неопределима проектная деятельность, например проект «Театр длиною в жизнь». Основные, на наш взгляд, «плюсы» использования домашнего театра в воспитательных и образовательных целях:

- катарсис (сопереживание, ощущение происходящего с героями как составляющей своего бытия) в совмещении языка и культуры (эмоциональный настрой ребенка-актера связан не только с содержанием постановки, но и с ее языком, «переносятся» на язык);
- анализ культуры происходит через самоанализ (анализ поведения своего и своего персонажа в контексте ситуации);
- возможность говорить «из-под маски» - снятие комплексов при общении на «непопулярном» или сложном языке.

Отметим также важность поступательного знакомства детей-билингвов с театром, с раннего детства:

- театр-оригами для дошкольников (отработка моторики и знакомство с окружающим миром при создании фигур персонажей; артикуляция-логопедия, тренировка памяти на двух языках при репееции постановки; положительные эмоции от общения со зрителями - родителями и знакомыми - при показе спектакля)
- кукольный театр для начальной школы
- театр актерский для средней и старшей школы.

Театр важен и как элемент взаимосвязанной системы дополнительного образования и развития билингвов (в «русских школах» в мире) - от изготовления фигур (уроки технологии), изучения текста (литература), написания собственных сценариев (русский язык и литература), отработки движения на сцене, сценической речи .... до выхода на сцену (как награда, путь к повышению уровня самооценки). Наконец, при создании бумажных или матерчатых (из старых игрушек) фигур для театра<sup>11</sup> особую роль играют тактильные ощущения, превосходно налагаемые на восприятие билингом мира в образах и на стремление к познанию и закреплению информации - через собственные ощущения.

Кроме театра важно прибегать к сокровищнице народных игр, с текстами и многоуровневой (подвижные, игры-загадки, игры-пантомимы...) структурой.

**На подачу и отработку каких знаний, умений и навыков для билингвов нужно обратить внимание родителей в первую очередь? Конечно же важным является**

---

<sup>11</sup> Как и при вылепливании из соленого теста и раскрашивании букв алфавита родного языка.

интеллектуальное развитие (память, внимание и пр.). Умение рассказывать и описывать происходящее с ребёнком, описывать своё внутреннее состояние, понимать (по мимике, жестам) состояние другого человека.

Ключевой вопрос для европейских детских учреждений - это дисциплина, усидчивость, необходимость выполнить задание от начала до конца, не бросать начатое, аккуратность в выполнении работы. Причина в ином, нежели в России подходе к обучению ребенка: как процессу, направленному не на результат, а на получение удовольствия от процесса как такового. Детей, по мнению европейских педагогов, нельзя заставлять и наказывать. Исходя из этого, родителям необходимо (не переступая грань дозволенного в национальной культуре страны ПМЖ) суметь все же ориентировать ребенка на достижении максимального результата, зажечь в нем дух соревнования.

Задача родителей заключается также в предоставлении детям с раннего возраста возможности именно не в искусственных, а в естественных условиях контактировать с обоими языками. Огромную роль имеет знакомство детей с культурными компонентами каждой языковой среды (фольклор, праздники, традиции). Ребенок четко должно представлять себе, когда употребляется один, а когда другой язык. И не обязательно это должно быть разделение: один человек- один язык, ситуативное разделение также возможно.

Очень важно иметь в виду, что оказание давления в процессе овладения языком контрпродуктивно. Не стоит исправлять ошибки в речи детей, лучше переспросить в правильной форме. Ориентация на темы, интересы конкретного ребенка, а не насаждение языка как самоцели – важные предпосылки успеха. Большой толчок в развитии дают ситуации, где ребенок, находясь в социальной роли «сильного» (помощника, переводчика, советчика) «вынужден» использовать свой «слабый» язык.

Для малышей от 1го года до 3х лет очень важно раннее речевое развитие на «слабом» языке с ознакомлением с основными понятиями (фрукты, овощи, игрушки, транспорт и пр.) Параллельно понятия можно давать на иностранном, но это должен быть совсем отдельный урок и с другим учителем и даже в другой день (имеется ввиду тот же самый материал и урок, но на «сильном» языке), для того чтобы у детей было время усвоить материал сначала на одном родном языке, а затем на другом. Такой подход оптимален и для смешанных (РКН и РК2Р, РКИ) групп. Почему уклон в сторону «слабого» языка? Язык окружения, социума, неизбежно отвоюет позиции, как только ребенок начнет общаться с детьми вне дома. На наш взгляд, важно, чтобы ребенок произнес свои первые слова и фразы не на языке окружения. Информация не проверена и научно не доказана, а базируется на многолетних наблюдениях коллег-воспитателей русскоязычных детей вне России: когда родители в 1-3 года пытаются поддерживать оба языка сразу или только язык страны ПМЖ, впоследствии сбалансированного двуязычия добиться практически невозможно, «сильный» язык, язык окружения уходит далеко вперед.

Мамам билингов возраста от года до 2-3х лет мы можем порекомендовать обратиться к сотрудникам ДОУ с просьбой участия в занятиях с их детьми (обучающими и обучаемыми одновременно). Т.о. и мамы и дети получают «заряд» (информационный, методический и эмоциональный) для продолжения работы в домашних условиях. Родители обучатся игре в развивающие игры на двух языках, одновременно с детьми.

Занятия в младших дошкольных группах ведутся по программе:

- сенсорное развитие (развитие восприятия: цвета, формы, величины);

- развитие речи (формирование речевого высказывания, подготовка органов речи и слуха ребёнка к восприятию правильного звука и правильной артикуляции русского языка);
- развитие мышления, внимания, памяти, воображения;
- развитие мелкой моторики;
- социальное развитие (навыки общения) на русском и другом родном языке.

Для детей более старшего возраста наиболее актуален курс логики с основами математики, подготавливающий их к школе. Основные темы: счёт, состав числа, геометрические фигуры, элементы сложения и вычитания и прочее. Принцип преподавания тот же. Иные занятия направлены на:

- формирование речевого высказывания;
- формирование правильной артикуляции русского и другого родного языка
- формирование навыков пересказа
- подготовка детей к чтению и письму на русском языке

С 4х лет можно предложить курс освоения русского букваря, учить читать. Это поможет решить проблемы грамотной устной речи, восполнит пробелы в словарном запасе и т.д. Занятия также направлены на подготовку руки к письму. По нашему опыту, дети, не освоившие чтение в дошкольном возрасте, быстрее теряют интерес к обучению на «слабом» языке, в связи с возросшей нагрузкой в общеобразовательной регулярной школе (на «сильном» языке).

К 5ти годам ребенок должен понимать, что он говорит на двух языках и растет с 2мя культурами и уметь проводить параллели в быту: мама говорит «сироп», а папа «Sirup»; в Германии на Новый год не приходит Снегурочка, а елку наряжают и в Германии, и в России. Родителям важно следить, чтобы ребенок различал, с кем на каком языке говорить, и не смешивал языки. Детская интерференция обусловлена не незнанием каждого из языков в отдельности (основная причина «взрослого» суржика), а неумение разграничить языки. Если малыш слышит от взрослого «Я пойду в Keller, у меня Kellere есть ...», - то он пребывает в уверенности, что Keller - русское слово. Самая главная задача билингвального ДООУ - дать образец чистых языков и приучить детей правильно использовать языки. В идеале каждый из языков должен достигать такого же уровня, как и у одноязычных детей (запас слов, спонтанная речь, произношение). Оптимально создание «Языковой шкатулки» - словаря в картинках на каждом из языков по возрасту с регулярным коллективным обсуждением (описанием, называнием) картинок и составлением мини-рассказов по серии из 3-5 изображений.

В возрасте 5ти-7ми лет важно уделять внимания на занятиях:

- формированию и развитию навыков русского и национального скорочтения;
- закреплению и усложнению навыков пересказа,
- обучению навыку составления рассказа (связной, беглой речи)
- обучению письму на «слабом» языке (печатные буквы; прописи «установятся» после обучения письму в регулярной школе на «сильном» языке; т.о. не возникнет «конфликта» индивидуального почерка и национально-типичной каллиграфии)
- базовая грамматика двух языков (с элементами соположения)

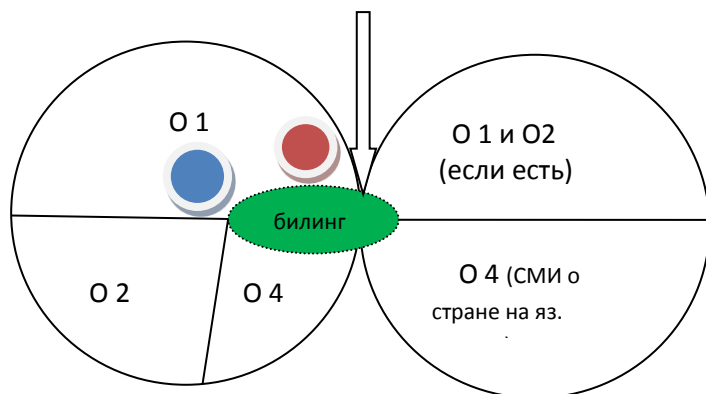
Повторимся, что для всех возрастных групп крайне важно проводить регулярные домашние занятия, направленные на развитие речи не сидя за столом, а в игровых ситуациях. Например, для 1-3хлеток: мишка пришел в гости к кукле, кукла одевается и собирается в садик и т.п.; для 4х-5тилеток: ролевая игра (дочки-матери, профессии, ...)

и т.д. Воспитатели и родители не просто следят за ходом игры, а активно участвуют в ней, вводя новые слова и незаметно направляя детей к тому, чтобы они эти слова и выражения использовали. Также важны игры со скороговорками (постановка произношения и интонации, логопедия/ фонетика) и музыкальные занятия дома (заучивание песенок наизусть способствует расширению словарного запаса и запаса готовых конструкторов, обработке правильного произношения и интонирования).

### Социальная (культурно-социальная) адаптация (Социально-личностное развитие)

Понятно, что личность и общество постоянно находятся во взаимодействии, качество которого и определяет дальнейшую социальную ситуацию развития индивида. Превращение монокультурного субъекта в бикультурного происходит под воздействием целого ряда микро- и мега-социумов. Интенсивность воздействия каждого социума зависит, в свою очередь, от целого ряда факторов – возраста, образования, степени владения языками, наличия и постоянства контактов с данным типом социума, психологических установок.

Схема 12: Типы социумов и их воздействие на естественного билингвов



Принятые обозначения: O1, Общество 1 – ближайший социум (семья и друзья); первичный (непосредственный) социум; O2, Общество 2 – удаленный социум (детский сад, школа, вуз, работа); первичный (непосредственный) социум; O3, Общество 3 (при наличии реального контакта) – дистантный социум (общество страны исхода старших поколений); первичный (непосредственный) социум; O4, Общество 4 – медиа-социум (СМИ); вторичный (опосредованный) социум (важно развитие медиа-компетенции билингвов с учетом этнокультурной составляющей, в обеих культурах)

● КПО, Капсула «привнесенного общества», вторичный (опосредованный) социум (образ страны исхода в сознании мигрантов 1 поколения)

● КСО, Капсула «субъективного общества», вторичный (опосредованный) социум (образ страны ПМЖ в сознании мигрантов 1 поколения)

Ребенок-билингв является с рождения членом нескольких социумов (см. схему выше). Причем необходимо заметить, что каждый из них по-своему относится к билингвизму и билингам: от явной поддержки многоязычия (владение несколькими языками на уровне родных приветствуется и поощряется социальными привилегиями) до явного неприятия (переход с языка на язык рассматривается как акт подчеркивания своей «избранности», интерференция – как незнание ни одного из языков; переход с языка межэтнического общения на национальный язык – как признак дурного тона и т.п.). Сложность здесь также заключается в том, что нередко негативное отношение окружающих к говорящему на национальном языке в инокультурном окружении вызвана не негативным отношением к нации в целом или данной личности, а просто непониманием и чувством «исключенности» из коммуникации.

Поэтому родителям и воспитателям необходимо:

- дать ему практические ЗУНы для адекватного вхождения с каждым из социумов и переключения поведения при смене социумов
- подготовить к самостоятельной «доработке» и «адаптации» ЗУНов, полученных в одном социуме – для использования в другом
- объяснить и продемонстрировать нормы общения в связи с использованием национального и русского языков в различных окружениях.

Эти знания получают ребенком в процессе игры (активно и пассивно) и наблюдения за поведением других детей и взрослых – членов соответствующих социумов (пассивно).

Как родители и педагоги могут проводить коррекцию поведения ребенка? Мы могли бы предложить отработку поведенческих аспектов:

- вербально (обсуждение поступка с ребенком один-на-один и в положении «на равных»)
- на образцах и в игре (образцы позитивные – сказочные персонажи; и негативные - также)
- помощь в наблюдении за членами социума (ни в коем случае не говоря, что взрослые всегда и безусловно правы).

При этом важно способствовать вербализации наблюдения со стороны ребенка, для его осознания и возможной коррекции.

Наконец, взрослые члены социумов могут содействовать коррекции самовосприятия ребенка-билингва, начиная от помощи в его вербализации (я не такой как все, почему?) и заканчивая поддержкой сопоставительного самоанализа с ровесниками-членами каждого из социумов. Конечная цель: дать билингу представление о многообразии социумов в окружающем его мире и их особенностях (степень открытости, поведенческие и пр. характеристики членов – обязательные и факультативные) и о его принадлежности к нескольким из них (как «человека мира» или европейца).

Особенностью, свойственной некоторым детям-билингвам, являются **проблемы с идентификации себя с определенной культурой или страной**. В 8-14 лет наступает период формирования этничности, постановки вопроса о своей национальной сущности и принадлежности к определенному обществу (социальной и этнической), готовить к которому ребенка нужно исподволь с РАННЕГО ДЕТСТВА (**начинать формировать этничность и билингвизм в возрасте 11 лет уже поздно!**). Если вопрос с социальной принадлежностью решается просто: определением положения (статуса) в обществе родителей и перенесением данного статуса на себя; то проблема национальности намного сложнее. Билингв видит в себе, сравнивая себя с родителями и с одноклассниками, черты как, например, русской, так и немецкой национальной личности. В различных ситуациях преобладают одни или другие. И роль педагога и родителей – подготовить ребенка к принятию вадного решения: восприятию себя как «человека мира». Причем, ситуация характерная для США, когда все жители становятся «американцами», вне зависимости от страны исхода предков, нежелательна. В случае неверного или отсутствия педагогического вмешательства возможно негативное отношение билингва к одной из составляющих своего этнического «Я», негативное переживание своей национальной принадлежности. Дети мигрантов из РФ в странах ЕС делятся на четыре группы:

- сниженная самооценка как «русского», обусловленная отношением к русским в стране ПМЖ и попытка скрыть свою русскость и подстроиться под нормы национальной личности страны ПМЖ (самоуничтожение как личности);
- сниженная самооценка по той же причине и агрессия, направленная вовне, непрерывный конфликт с обществом;

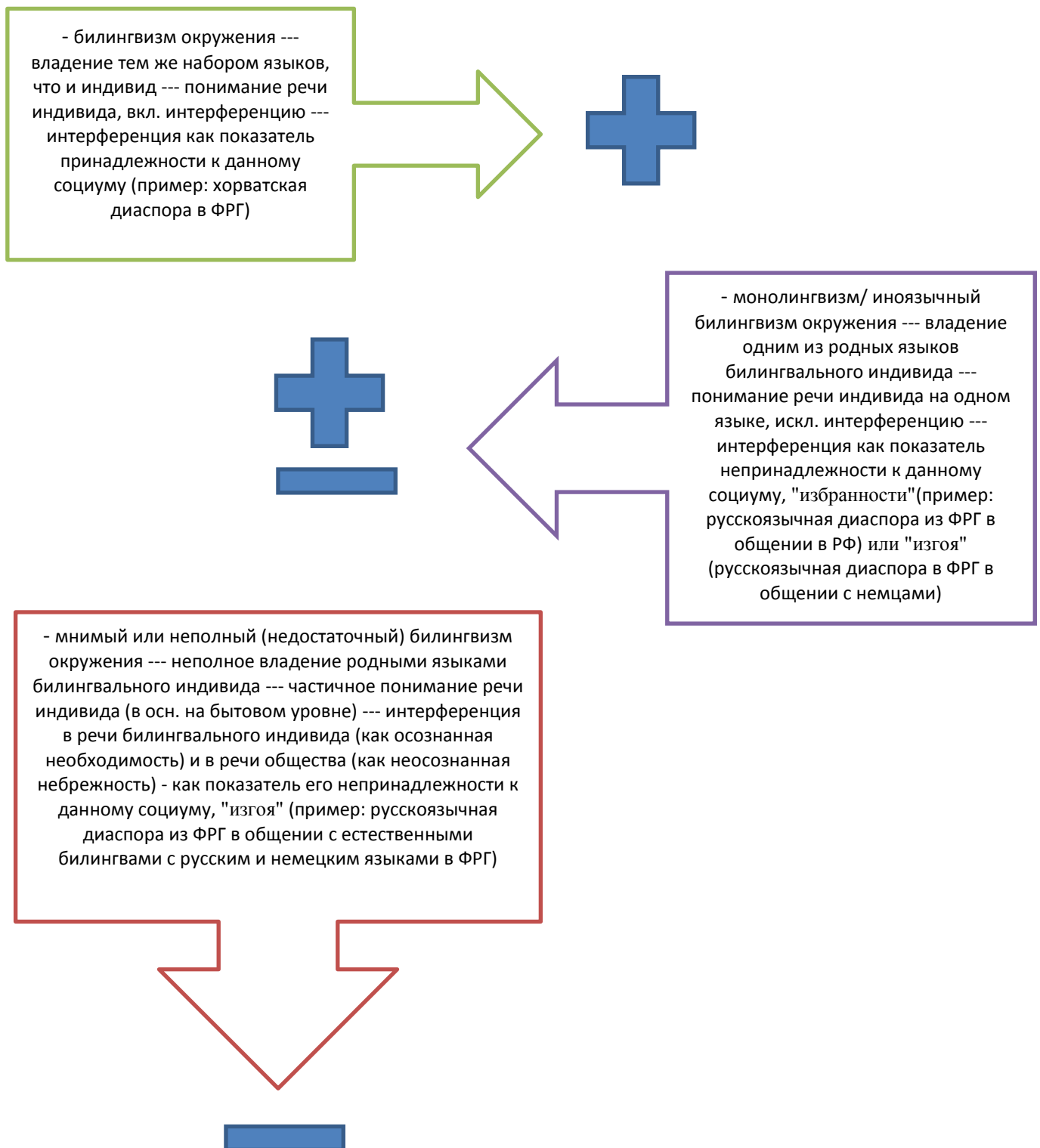
- завышенная самооценка при занижении оценки окружающего общества (создание «русскоязычных гетто», инициируемое старшим поколением);
- завышенная самооценка при занижении оценки русской национальной культуры, не нужной для развития своего Я как полноценной личности (диаспора «русских немцев» в ФРГ).

Каждая из этих групп – своеобразный «фактор риска», с дезорганизованной структурой личности.

Наконец, дети-билингвы нередко проявляют не только устойчивую связь «один человек-один язык» (или в более старшем возрасте «одна ситуация-один язык»), но и **«отношение к языку – отношение к человеку-носителю данного языка как родного»**. Авторы статьи нередко слышали высказывания типа: «Я не буду учить испанский язык! – Почему? – Мне не нравится отношение испанцев к ... А вот французы... Поэтому я выберу в школе второй иностранный - французский». Важно: мнение ребенка, хоть субъективно, но аргументированно. Поэтому необходима веская и объективная аргументация как противовес, обсуждение, а не навязывание своей т.з.

Наконец, дети-билингвы крайне «рассчетливы» в получении информации. Интерес они, как правило, проявляют только к знакомым и полезным (с их т.з.) вещам окружающего их мира. Если же планируется занятие, например о другой стране и ее географии интерес к занятию падает, так как для них это не знакомо, не применимо на практике. Следовательно, педагогам мы можем рекомендовать мотивацию учеников через демонстрацию связи теории с практикой (например, подготовкой виртуального или реального путешествия в эту страну, к родственникам, и изучение родных мест семей воспитанников в стране исхода). Немалую роль при этом играют уроки-проекты.

Схема 13: Социокультурные условия языкового контакта и двуязычия: Система оценки ситуации



**Рекомендуемая литература:**

Аврорин В.А. Двуязычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972. С. 49-62.

Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. М., 1972. С. 25-60.

- Вайнрайх У. Языковые контакты. Киев, 1979.
- Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969.
- Дешериев Ю.Д. Введение // Развитие национально-русского двуязычия. М., 1976.
- Дешериев Ю.Д. Проблема создания системы билингвистических понятий и вопросы
- Мадден Е. Наши трехязычные дети. – Спб.: Златоуст, 2008. – 308 с. ISBN 978-5-86547-429-6
- Малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока. Проблемы сохранения и развития языков. СПб., 1997.
- методики ее применения в исследовании // Методы билингвистических исследований. М., 1976. С. 20-33.
- Михайлов М.М. О разновидностях двуязычия // Двуязычие и контрастивная грамматика. - Чебоксары, 1987. - С. 4 - 9.
- Протасова Е. Дети и языки. – М., 1998
- Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Многоязычие в детском возрасте. – СПб.: Златоуст, 2005
- Розенцвейг В.Ю. Основные вопросы теории языковых контактов // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. М., 1972. С. 5-24.
- Хамраева**
- Ханазаров К.Х. Критерии двуязычия и его причины // Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972. С. 119-124.
- Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии// Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - Л., 1974. - С. 313-318
- Felix S.W. Psycholinguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs. Language Development. 1982.
- Grosjean F. Individual bilingualism // Applied Linguistic Studies in Central Europe. - Veszprem, 1997, v. 1. - Pp. 103-113.
- Jampert K. Sprachförderung entsteht über Beziehung und Aktivität // Treffpunkt deutsche Sprache: Eine Tagungsdokumentation. Projektheft 5 / 2000.
- Kielhöfer B., Jonekeit S. Zweisprachige Kindererziehung, 11 Aufl. Tübingen, 2002
- Montanari E. Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen. Frankfurt a.M., 2000 / 2002
- Pallier C., Dehaene S., Poline J.-B., LeBihan D., Argenti A.M., Dupoux E., Mehler J. Brain imaging of language plasticity in adopted adults: Can a second language replace the first? Cerebral Cortex, 13. 2003.
- Porsche D.C. Die Zweisprachigkeit während des primären Spracherwerbs. Tübingen, 1983.
- Romaine S. Bilingualism. Oxford, 1989.
- Romaine, S. Bilingualism (Language in Society). - London: Blackwell Publishers, Revised. (18. November 1994)
- Tracy R. Von Ganzen und seinen Teilen: Überlegungen zum doppelten Erstspracherwerb. Sprache, Kognition, 15. 1996. Heft 1-2.
- Tracy R., Gawlitzek-Maiwald I. Bilingualismus in der frühen Kindheit// Lexikonartikel Enzyklopädie der Psychologie. Bd.3. Sprachentwicklung. 2000