СТАТУС РУССКОГО ЯЗЫКА

РУССКИЙ ЯЗЫК В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Т.В. ВАСИЛЬЕВА

МГТУ «Станкин»

О.А. УСКОВА

МГУ им. М.В. Ломоносова

Современный мир многообразен и многоязычен, а процессы его глобализации диктуют необходимость воспитания поликультурной личности, способной не только идентифицировать свою национальную принадлежность, но и воспринимать и принимать культуру других социумов. В связи с этим проблемы существования русского языка в полилингвальном пространстве, его формы, функционирование оказываются очень актуальными. В данной статье рассматриваются как теоретические аспекты (формы существования русского языка, проблемы билингвизма), так и прикладные вопросы методики его преподавания.

1. ФОРМЫ СУЩЕСТВОВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Проблема форм существования русского языка в современном мире приобретает особую актуальность, и связано это, прежде всего, с тем, что, несмотря на значительные потери позиций русского языка на постсоветском пространстве (понижение его статуса в новых государствах), именно русский язык остается средством межнационального общения. Функционирование языка в условиях изоляции от метрополии выводит на первый план проблему языкового стандарта, которая в настоящее время не имеет однозначного решения, и крайне сложно ответить на вопрос, какому языку учить: кодифицированному, литературному, каким регистрам речи и т.д. В то же время владение русским языком является необходимым условием социального успеха для различных кате-

горий пользователей (мигранты, соотечественники, дети от смешанных браков и др.).

По определению Е.Д. Поливанова, под языковым стандартом понимается кодифицированный язык [4]. Современные исследователи, используя термины «стандарт-субстандарт-нонстандарт» [3], подчеркивают, что любой естественный язык содержит в своей основе определенную систему ценностей и, выступая в качестве социального инструмента, призван выполнять культурологическую функцию, и, следовательно, необходимо обучать не только кодифицированному языку.

Распад метрополии заставил лингвистов вернуться к вопросу о формах существования русского языка, обозначив кардинально противоположные позиции. Для влиятельной группы ученых во главе В.Г. Костомаровым и Л.А. Вербицкой русский языковой стандарт – это язык нации метрополийной территории, определяемый единством русского мира (языкового, культурного и национального). Однако исследователи из независимых государств постсоветского пространства рассматривают русский язык в системе национальных вариантов, таких,

как украинский, казахский, туркменский и др. (О.Г. Ровнова, А.Н. Рудяков и др.). В то же время зарубежные исследователи русского языка (А.Мустайоки, Е.Ю. Протасова, Н.Б. Вахтин и др.) предпочитают пользоваться термином «инонациональные» варианты, «развивающиеся в ограниченных регионах русскоязычных диаспор или даже в узких рамках индивидуального домашнего общения» [5:131]. Дискуссии, главным образом, вызывает термин «национальный вариант языка», который, по мнению В.Г. Костомарова, Л.А. Вербицкой, «используется в случае, если население страны самоопределяется как отдельная нация, отличная от нации метрополийной территории использования языка» [7:111].

На наш взгляд, выделение национального/инонационального вариантов языка неправомерно, так как данные варианты существуют изолированно от языка метрополии, и в связи с этим нам ближе позиция Ю.Е. Прохорова, который говорит об изолированных вариантах русского языка, называя их «изварами». Мы считаем несостоятельными аргументы исследователей, которые выделяют варианты языка на осно-

вании одного критерия – возможности вступления в коммуникацию: «независимо от желания образцовых носителей русского языка, миллионы людей, для кого русский – неродной или один из имеющихся в распоряжении языков, разговаривают друг с другом и с носителями разных вариантов русского языка, используя такие речевые средства, которые позволяют осуществить максимально успешную коммуникацию» [2:11]. Критерий «успешности коммуникации» не дает права устанавливать особую форму существования, так как в этом случае смешиваются понятия формы существования языка и уровень владения языком.

Также несостоятельны и аргументы зарубежных исследователей, основанные на том, что «назвать данный русский язык «иностранным» и рассматривать представителей данной группы в качестве пользователей языка (Language Users) невозможно, поскольку подавляющее большинство подобных билингвов говорит на русском языке свободно и бегло, не воспринимая его как искусственно приобретенный и неродной» [5:131]. Восприятие языка в качестве родного, с одной

стороны, и достаточно низкий уровень владения этим языком (B1), который, к тому же, ограничен бытовой сферой коммуникации и устной формой общения при отсутствии навыков письменной речи, с другой стороны, подчеркивает лишь тот факт, что здесь отмечается субординативный билингвизм, а не изолированный вариант русского языка.

«Извар», по нашему мнению, должен квалифицироваться как самодостаточный лингвистический феномен, что имеет прецеденты в истории: «извары» фарси (арабского), испанского, английского, французского языков существуют уже несколько столетий. Следует отметить, что «извары» самостоятельно развиваются, а язык русской диаспоры, как правило, не участвует в процессе социализации, и поэтому за ним закрепился термин «язык наследования», а пользователей относят к категории «Heritage Speakers» [1]. В качестве примера можно привести язык потомков русских эмигрантов первой волны в Северной Америке, который демонстрирует нормы прошлого века и воспринимается современными носителями русского языка как архаичный.

Таким образом, в сложившихся условиях перед лингвистами стоит задача исследовать и описать изолированные варианты русского языка, функционирующие на постсоветском пространстве, что вызвано не только сменой статуса русского языка, но и изоляцией русскоязычного населения от основной территории его распространения.

II. БИЛИНГВИЗМ И «ЯЗЫК НАСЛЕДОВАНИЯ»

Место русского языка в современном полилингвальном пространстве определяют его пользователи, которые существенно отличаются друг от друга, и тем не менее среди них можно выделить две большие группы – билингвы и «Heritage Speakers /Learners» (наследственные носители). Принципиальное отличие их друг от друга заключается в том, что билингвизм (как субординативный, так и координативный) предполагает владение двумя языками и использование их в разных ситуациях. В свою очередь, термин «Heritage Speakers/Learners» закрепился в США (National Heritage Language Recourse Center) за пользователями, языковая личность которых

формируется не на английском языке [11].

В научной литературе стран постсоветского пространства принято употребление термина «билингвизм», что оправдано и обосновано следующими обстоятельствами.

1. Наличие русскоязычного населения в странах СНГ, численность которого значительна: русские, представители, как различных национальных меньшинств, так и титульной нации, владеющие русским языком на уровне носителей.

2. Достаточно весомый статус русского языка, что закреплено на законодательном уровне и в системах билингвального образования:

* русский язык как родной – русскоязычные школы (Украина, Молдова, страны Балтии), в которых предусмотрено обязательное изучение и языка титульной нации (государственного);

* русский язык как второй государственный (русскоязычные школы Белоруссии), где изучение первого государственного языка обязательно;

* русский язык как второй родной (Белоруссия);

* русский язык как неродной (Кыргызстан, Казахстан, Армения) – школы с углубленным изучением русского языка (со второго класса);

* русский как язык национального меньшинства – билингвальные школы, где часть предметов изучается на русском языке: 40% – на языке титульной нации (страны Балтии), а также общеобразовательные национальные школы, в которых открыты классы с преподаванием на русском языке и на языке титульной нации.

3. Русская ментальность и культура как одна из составляющих поликультурного пространства стран СНГ, что базируется в ряде стран на «Европейской хартии региональных языков и языков национальных меньшинств», которую приняли только Армения и Украина (ратифицировала Республика Армения), а другие страны СНГ используют ее положения для разработки собственной законодательной базы. Несмотря на то что во многих странах постсоветского пространства произошло понижение статуса русского языка в связи с изменением его общественных функций и появилась конкуренция с

английским языком, пока нельзя констатировать, что русский язык уступил свои позиции английскому в качестве языка межнационального и международного общения: население этих стран не владеет и, следовательно, не пользуется английским языком в такой же степени, как русским.

Таким образом, вопрос о замене русского языка английским на пространстве СНГ в настоящее время не стоит. Этому способствует взаимовлияние менталитетов, которое невозможно устранить пока на этой территории проживают русские, в отличие от того обстоятельства, что носителей английского или американского менталитета здесь в принципе не наблюдается. Английский язык используется ограниченно: в качестве рабочего языка в представительствах транснациональных корпораций, открытых в этих странах, в том числе и в России. Следует подчеркнуть, что сотрудники относятся к самым разным национальностям и демонстрируют уровень владения английским языком на уровне B2/C1.

Другими словами, английским языком пользуется стандартизованный субъект – совре-

менный «кочевник», обладающий определенными компетенциями, что позволяет ему комфортно существовать в любом культурном пространстве. Главный идентифицирующий признак «кочевника» – наличие высокой квалификации в узкой области и владение английским языком для осуществления профессиональной деятельности. В создавшихся условиях речь идет не о взаимовлиянии национальных менталитетов, а о формировании наднациональной языковой личности, что соответствует Международной концепции глобального языкового восприятия. Однако сам факт существования наднациональной языковой личности вызывает большие сомнения, а в ряде случаев и неприятие, так как перекодировка любого естественного языка ведет к упрощению языковой личности и уничтожению ее этнокультурного своеобразия.

4. Научная школа и традиции образования на постсоветском пространстве базируются на общих принципах, сформированных в течение совместной многовековой истории народов, что, несомненно, следует сохранять и развивать независимо от формы

интеграции стран (Содружество, Евразийский Союз или что-то другое). В немалой степени этому способствует достаточно высокий престиж российского образования и стремление значительной части молодого поколения получить дипломы ведущих российских вузов. В связи с этим проблема вариантов русского языка оказывается особенно важной, так как национальные метаязыки науки находятся в стадии становления (вспомним, что метаязык науки в русском языковом пространстве формировался со времен М.В. Ломоносова).

В отличие от билингвов, появление «Heritage Speakers /Learners» обусловлено принципиально другими факторами. В США 11% населения не считает английский язык родным и даже им не владеет (данные 2000 года). Более того, исследователи этого феномена подчеркивают, что эта часть населения имеет специфические, отличные от других категорий, коммуникативные потребности, что приводит к необходимости использования других методов преподавания английского (официального) языка, которым должны владеть все граждане страны. Кроме того, следует

принять во внимание тот факт, что иностранные языки в системе образования США начинают изучать очень поздно, только в старших классах школы, и суммарное количество часов (средняя + высшая школа) оказывается недостаточным для подготовки квалифицированных специалистов в области иностранных языков. В связи с этим была выделена категория учащихся «Heritage Speakers /Learners» [9:1], для обучения которых, начиная с 60-х годов XX века, разрабатывается специальная методика преподавания иностранных языков, а также возникло особое направление лингвистических исследований.

Однако следует подчеркнуть, что, несмотря на разницу между билингвами и «Heritage Speakers», в полилингвальной среде успешная коммуникация достигается с помощью следующих речевых стратегий:

- 1) языковой сдвиг, или переход на другой язык;
- 2) смешение языков (cod-mixing);
- 3) кодовое переключение (cod-switching);
- 4) модификация родного языка [8].

В связи с этим особую актуальность приобретает понятие идентичности носителей русского языка, проживающих в США, Европе и странах СНГ. На формирование такой идентичности оказывают влияние следующие факторы:

- 1) русский язык, принятый в диаспорах и сообществах;
- 2) особенности восприятия образа русскоязычного эмигранта или представителя диаспоры в разных сообществах;
- 3) особенности функционирования русского языка в различных сферах от бытового общения до Интернета;
- 4) динамика языковых контактов между странами и Россией [6:110].

По нашему мнению, обучение и билингвов, и «Heritage Speakers» должно быть направлено на достижение следующих целей:

* развитие языковой личности и формирование поликультурной личности, включающей в себя языковую и морально-этическую составляющие;

* социализация обучаемых, т.е. формирование и развитие коммуникативной компетенции, включающей знания, умения и на-

выки, необходимые для осуществления общения как в реальной жизни, так и в виртуальной среде (Интернет);

* познание окружающего мира, включающее лингвокультурологический аспект, позволяющий через изучение языка приобщиться к культурному многообразию поликультурного пространства.

III. ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Проблемы методики преподавания русского языка в условиях полилингвального пространства напрямую связаны с необходимостью установления межкультурной коммуникации, основанной на диалоге культур, чему способствует участие стран в Болонском процессе и развитие билингвального образования.

Обучение билингвов в Европе и «Heritage Speakers» в Северной Америке преследуют разные цели, и поэтому содержание обучения формируется в соответствии с языковой политикой, принятой в каждом конкретном государстве. В естественной полилингвальной среде, например, в Бельгии и в Швей-

царии, где координативный билингвизм является нормой, выпускник средней школы как гражданин страны обязан в равной степени владеть всеми официальными языками. А в таких странах, как Франция, Великобритания, Финляндия, Германия, Испания, Швеция, где национальные меньшинства составляют значительную часть населения, билингвальное образование нацелено на интеграцию национальных меньшинств в доминирующую языковую среду. Другими словами, в этом случае перед школой стоит задача обеспечить мягкую ассимиляцию представителей других национальностей (в том числе русскоязычных). Это, с одной стороны, приводит к уравниванию возможностей всех выпускников на рынке труда (так как билингвы, по сути, забывают родной язык), с другой стороны, у молодого поколения формируется языковая личность с менталитетом титульной нации.

Рассмотрим особенности системы билингвального образования в Северной Америке. В школах Канады в равной степени преподаются официально принятые английский и французский языки. Русский язык позициони-

руется как иностранный или изучается в рамках дополнительного образования, например, в вечерних школах. Особо отметим русские школы, открытые эмигрантами третьей волны, в которых изучается не только русский язык, но и естественнонаучные дисциплины, преподаваемые на русском языке. Выпускники показывают очень высокие результаты, и поэтому эти школы получили известность среди представителей других национальностей. Так, изучение русского языка становится прагматически мотивированным: дает возможность поступить в престижный университет и получить широкие возможности карьерного роста.

Как уже отмечалось, в США русский язык изучают, в основной массе, «наследственные носители» как в школах, так и в университетах. В системе дополнительного образования учащиеся получают начальную грамотность, как правило, в церковных и частных школах. Однако отсутствие мотивации и среды общения приводит к тому, что навыки письменной речи у них практически не формируются (ниже уровня A1). В системе высшего образования для данной группы

студентов действуют самостоятельные программы, на основе которых разработаны специальные курсы русского языка для «наследственных носителей» («Heritage Speakers/Learners»).

Таким образом, можно констатировать, что вариативность системы современного образования позволяет учитывать особенности владения русским языком различных категорий учащихся в условиях каждой конкретной страны.

Проведение независимого тестирования разных категорий билингвов (в том числе «Heritage Speakers») позволяет объективно оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции. Приведем результаты тестирования выпускников европейских школ (Германия, Франция, Бельгия, Финляндия, Италия) с билингвальным образованием разного типа, похожие результаты показали и выпускники школ США и Канады.

Во-первых, для всех прошедших тестирование характерна неадекватная оценка владения русским языком (завышенная самооценка). Причина такого положения – возможность свободной коммуникации на уровне носи-

телей языка, отсутствие фонетических трудностей (уровень С2), сформированность дискурса (В2/С1) в бытовой сфере общения. Однако в других сферах общения преобладает уровень В1.

Во-вторых, как ни странно, достаточно большое количество сложностей выявил тест по чтению. Если умение читать вслух приближается к уровню С2, то навыки различных видов чтения (изучающего, ознакомительного, просмотрового чтения) у большинства учащихся сформированы на уровне А2, что вызвано отсутствием необходимых лексико-грамматических навыков, ограниченным словарным запасом, непониманием подтекста и достаточно часто низким уровнем социокультурной компетенции. Приведем такой характерный пример: в условиях отсутствия языковой среды даже дети из русскоязычных семей, которые закончили начальную школу при Посольстве России, через два года обучения в государственных школах страны проживания не могут учиться по учебникам Российской Федерации.

В-третьих, сходные результаты показали и тесты по аудированию, которые выявили понима-

ние только основной информации, а задания на полное понимание выполнить смогли лишь единицы, так как жанры новостей (В2), интервью (С1), художественный фильм (С1) требуют понимания контекста, мотивов поступков, эмоций. Таким образом, общий уровень аудирования соответствует уровню А2.

И, наконец, при выполнении субтеста «Письмо» практически все учащиеся показывают результаты не выше уровня А2, испытывают трудности продуцирования текстов и демонстрируют очень низкую степень сформированности лексико-грамматических навыков (лексико-грамматический тест – уровень А2/В1), а также полное отсутствие знаний правил орфографии и пунктуации.

Для студентов-билингвов, которые продолжают изучение русского языка в университетах, максимально возможный уровень владения русским языком – В2, при этом тесты по аудированию и письму выполняются по минимуму (66%), а выполнение тестов по письму на уровне С1 (задание написать эссе и задания на сокращение текста и представление информации в тексте другого жанра) в принципе для них не-

достижимо без специальных курсов.

В США исследования специалистов выявили сходные проблемы, однако оценивалась не степень сформированности всех составляющих коммуникативной компетенции, а только ее языковая часть:

1) замена в тексте русских слов английскими;

2) использование английских слов и выражений в кириллической транслитерации: *стационар мир* (станция «Мир»);

3) неумение выбрать нужный синоним в соответствии с контекстными условиями: *работа на Луне и Марсе* вместо *изучение Луны и Марса*;

4) отсутствие знаний по стилистике русского языка, например, неуместное использование просторечных слов и выражений Станция «Мир» грохнулась в Тихий океан;

5) недостаточная сформированность навыков словообразования: *космическая станция* вместо *космическая станция* [1].

Цель обучения данной категории студентов русскому языку – развитие коммуникативной компетенции до уровня С2 (близ-

кого к носителю). Содержание обучения включает:

* развитие письменной речи: изучение правил орфографии и пунктуации, формирование лексико-грамматических навыков, предполагающих знание категорий морфологии и синтаксиса, увеличение словарного запаса;

* разграничение спонтанной речи и кодифицированной письменной/устной речи;

* изучение особенностей жанров текстов устной и письменной речи и их продуцирование;

* изучение особенностей форм монологической и диалогической речи и их продуцирование, а также развитие соответствующих речевых навыков и умений;

* изучение особенностей стилистической системы русского языка и формирование умений и навыков, необходимых для продуцирования текстов устной и письменной речи различных стилей.

Как подчеркивает С.В. Абрамова, «свобода выбора содержания обучения в предлагаемой модели открывает перед студентами и преподавателями широкие возможности выбора тематики занятий в зависимости от специфики интересов и запросов

студентов» [1:14]. Таким образом, в США обучение русскому языку данного контингента организовано по принципу ориентации на учащегося (*Learner-centeredness*).

Однако хотелось бы отметить главную проблему обучения русскому языку студентов в американских университетах, которая связана с формированием социокультурной компетенции. Как правило, в вузах читается курс по межкультурной коммуникации на английском языке, при этом преподаватели зачастую сами не только не владеют необходимым и достаточным уровнем русского языка, но и имеют весьма отдаленное представление о России, ангажированное американскими СМИ и текущей политической ситуацией. Кроме того, обнаруживается перенос негативного исторического опыта Соединенных Штатов (комплекс вины перед афро-американцами) на ситуацию в России. Так, вызывает удивление курс лекций по межкультурной коммуникации в университете Нью-Джерси, в котором автор утверждает, что Африка имеет особую актуальность для современной России на основании того, что прадед великого русского поэта А.С. Пушкина –

африканец. Восприятие русскими Африки демонстрируется на примере произведения К. Чуковского «Айболит», так как оно, по мнению автора, является главным произведением детской литературы и каждый ребенок его знает. В результате делается вывод, что русские боятся Африки, потому что там «акулы, гориллы, злые крокодилы».

Несмотря на очевидные просчеты в содержании отдельных курсов, предлагаемых вниманию студентов, относящихся к группе «Heritage Speakers/Learners», программа и цели обучения русскому языку в американских университетах намного серьезнее, чем в странах Западной Европы. Университеты Восточной Европы традиционно сохраняют высокий уровень подготовки специалистов по русскому языку (Болгария, Польша, Чехия, Словакия), студенты которых демонстрируют традиционно высокие результаты тестирования (уровень C1/C2).

Содержание обучения по дисциплине «Русский язык» в странах СНГ определяется государственными образовательными стандартами каждой страны, спецификой языковой среды, ступенями обучения. Основное внима-

ние уделяется формированию лингвистической, коммуникативной, дискурсивной компетенций, а в качестве общих выступают социокультурная, социальная, культуроведческая, компетенции в межкультурной коммуникации (конфликт / контакт), стратегическая, ценностная и деятельностная компетенции. Из этого перечня видно, что понятие коммуникативной компетенции не сформулировано и не совсем понятно, в каких отношениях находятся ее составляющие с перечисленными компетенциями.

Не претендуя на исчерпывающее определение, считаем необходимым подчеркнуть, что под коммуникативной компетенцией понимается совокупность знаний, умений и навыков, необходимых и достаточных для осуществления успешной вербальной коммуникации. Поэтому не удивительно, что одной из главных проблем данной дисциплины оказываются формы контроля, так как критерий оценки уровня владения языком (степени сформированности коммуникативной компетенции) не имеют четкого определения.

Например, с одной стороны, в большинстве стран принята

концепция уровневой системы владения языком, с другой – требования к умениям и навыкам на различных этапах обучения и объем лексического минимума (разброс очень большой от 800 до 5000 единиц) не соответствуют основополагающим научно-методическим документам [10]. Формирование умений и навыков базовых составляющих коммуникативной компетенции не сбалансировано: основная цель занятий по русскому языку – изучение морфологической системы (языковая компетенция), а такие составляющие, как дискурсивная и прагматическая компетенции в большинстве курсов не учитываются, так как считается, что их формирование происходит в естественных условиях семьи. Кроме того, следует указать, что учащиеся демонстрируют очень низкий уровень знания правил орфографии и пунктуации. Однако формированию социокультурной компетенции уделяется очень большое внимание, чему способствуют как дисциплины по русской литературе, так и различные формы внеаудиторной работы (фестивали, олимпиады, федеральная целевая программа РФ «Русский язык» и т.д.).

Таким образом, несмотря на различия в целях и содержании обучения русскому языку, идея поликультурного воспитания личности, отвечающей всем требованиям современного глобализованного мира, находится в центре внимания системы билингвального образования, являющегося одним из приоритетных, так как именно билингвы могут оказать существенное влияние на решение многих межнациональных проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Абрамова С.В.** Специфика обучения наследственных носителей русского языка // Иноязычное образование в современном мире. Сборник научно-методических статей. Ч.1. – М., 2012. – С. 9-15.
2. **Вахтин М.Б., Мустайоки А., Протасова Е.Ю.** Русский язык // Sociolinguistik Approaches to non-standard Russian. Ed.: Arto Mustaioki, Ekaterina Protasova, Nikolai Vakhtin. – Helsinki, 2010.
3. **Кёстер-Тома З.** Стандарт, субстандарт, нестандарт // Русистика. – Берлин, 1993. – № 2, с. 15-31.
4. **Поливанов Е.Д.** О литературном (стандартном) языке современности // Родной язык в школе, кн. 1. – М., 1927. – С. 225–235.
5. **Пуссинен О.В.** Образ России в языковом сознании младшего поколения русско-финских билингвов // Иноязычное образование в современном мире. Сборник научно-методических статей. Ч.2. – М., 2012. – С. 129-139.
6. Русский язык вне России: русскоговорящие сообщества и национальное самосознание. Международная конференция, Эдинбург, Великобритания, 1-3 апреля 2010 // Мир русского слова, №3/2010, с. 110.
7. Русский язык в поликультурном мире. 4-ая Международная конференция (Ялта, 8 – 11 июня 2010) // Мир русского слова, №3/2010, с. 111.
8. **Hamers H.J., Blanc M.** Bilingualite et bilinguism. – Bruxelles, 1983.
9. **Kagan O., Dillon K.** A new perspective on teaching Russian: Focus on the Heritage Learner // Heritage Learner Journal, 1 (1) (Reprinted from Slavic and Eastern Journal), 45 (3), 2001.
10. The Common European Competence Framework of Learning and Teaching Language. – Strasburg, 1997.
11. **Valdes G.** The teaching of heritage languages: An introduction for Slavic-teaching professionals. Eds. Olga Kagan and Bendjamin Rifkin. The Learning and Teaching of Slavic Languages and Cultures. – Bloomington, IN: Slavica, 2000. – P. 375-403.