Двуязычный ребёнок: в чем проблема?

Билингвизм у детей — явление далеко не редкое, но всё ещё вызывающее споры. Если полвека назад двуязычие считалось фактором риска в школьном обучении, сегодня, наоборот, оно воспринимается как интеллектуальное и культурное преимущество, и многие семьи стремятся отдать своего ребёнка в школу, предлагающую обучение иностранному языку методом погружения, даже если этот язык не используется в окружении ребёнка. При этом результаты многочисленных исследований не подтверждают позитивного влияния билингвизма на школьную успеваемость, в большей мере свидетельствуя о сложности и неоднородности этого явления, преимущества и недостатки которого всегда зависят от индивидуального контекста.

Язык выступает, в первую очередь, в качестве основы самоидентификации, позволяющей человеческому существу стать «субъектом», способным называть, воспринимать и понимать самого себя. Сопровождая телесные ощущения младенца, голос матери служит путеводной нитью для раннего психического развития ребёнка. Младенец изначально погружён в звуковую среду, создаваемую родным языком, то есть языком, используемым в его ближайшем окружении. До приобретения им когнитивной и коммуникативной функций, язык выступает «несущей опорой» психического развития малыша, ещё не понимающего смысла слов и не способного их произносить самостоятельно. Звучание, ритм и мелодия родного языка участвуют в становлении постоянства самоощущения и чувства внутренней безопасности.

В продолжение этой первичной функции родного языка, другое его свойство постепенно возникает и становится главным. Доступ к смысловой составляющей речи кардинальным образом меняет отношение к языку: в первичной звуковой среде начинают выделяться значения, подчиняя ребёнка символическому закону, определяющему фонетическую, синтаксическую и грамматическую основы языка. Именно этот универсальный закон делает ребёнка социальным существом, закладывает структуру его мышления, но также «перечёркивает» его инфантильное чувство всемогущества и вмешивается в качестве разделяющего третьего элемента в изначально синкретичные дуальные отношения матери и ребёнка. Подчинение символическому порядку языка означает качественно новое изменение в психике ребёнка: теперь он понимает окружающий себя мир и себя в нем в

терминах своего языка. При этом процесс освоения языка не является ни принудительным, ни ограничивающим: вспомним, какое восхищение вызывает креативность начинающего говорить малыша, свобода, с которой он трансформирует слова, ассоциирует их, играет с ними. Эти игровые манипуляции позволяют создать психическую « толщу», обогащающую язык индивида личностными смыслами, связанными с его собственными переживаниями и опытом, что делает уникальными отношения каждого человека со своим родным языком. Ранние сенсорные ощущения — звучание языка, его мелодия, ритмичность, эффект, производимый им в ушах и во рту, ассоциации с телесным ощущением удовольствия — бессознательно включаются в эти отношения, делая их частью эмоциональной основы личности. Доступ к смыслу, в свою очередь, служит базой для строительства самоидентификации личности, поскольку именно на своём языке человек выстраивает свою биографическую память, включается в социальную, культурную и политическую среду, становясь таким образом полноценным членом общества.

Если символический закон языка универсален, особенности личного опыта делают уникальной индивидуальную историю отношений субъекта со своим языком. Как же понять траектории индивидов, с лёгкостью владеющих несколькими языками и, в частности, детей, с раннего возраста сталкивающихся с несколькими языками? Различие в определениях билингва (или мультилингва) и полиглота акцентирует «естественный» характер билингвизма, в отличие от полиглотизма, достигаемого в результате организованного, сознательного и целенаправленного изучения иностранных языков. Упрощённо можно представить, что для полиглота его базовая идентификация с родным языком служит ориентиром для отношений с другими языками, в то время как для индивида изначально двуязычного или ставшего им в раннем возрасте эта базовая идентификация выглядит более сложной. Психолингвисты предлагают две модели билингвизма: согласно первой, билингв располагает общим языковым «резервуаром», что предполагает одновременную активацию обеих лингвистических систем, вне зависимости от используемого языка. Вторая модель, наоборот, постулирует разделение лингвистических систем, каждая из которых мобилизуется только в момент использования соответствующего языка. Удивительные свидетельства забывания одного из языков, которыми владеет пациент, в результате некоторых поражений головного мозга свидетельствуют в пользу этой второй модели, подтверждая гипотезу о различной локализации зон головного мозга, отвечающих за разные языки. Возможно, правда находится где-то посередине, и я предлагаю моим читателям самим поразмышлять (а может и поинтроспектировать) на эту увлекательную тему, чтобы вернуться к нашим маленьким билингвам.

Поскольку феномен билингвизма не сводится к единой модели, для понимания каждого конкретного случая необходимо проанализировать условия, в которых находится двуязычный ребёнок. Естественно, учесть все факторы и переменные не представляется возможным, поэтому я

остановлюсь на трёх «типовых» ситуациях, позволяющих схематически выделить некоторые их характерные черты и потенциальные трудности.

Обратимся для начала к детям из смешанных семей, где каждый родитель разговаривает с ребёнком на своём языке. Присутствующие в жизни ребёнка с самого его рождения, оба языка наполнены для него эмоциональным содержанием. Обычно беспокойство родителей связано с опасением смешения двух языков, рискующим вызвать нарушения в овладении речи и усвоении школьной программы. В действительности, двуязычные дети могут начать говорить немного позднее своих сверстников, но они быстро навёрстывают эту задержку и часто проявляют большую гибкость ума, металингвистические способности и большие фонетические возможности, способствующие усвоению иностранных языков. После первого «креативного» этапа, присутствующего у всех детей, во время которого двуязычный ребёнок может играть с обеими системами, комбинируя их или создавая новые слова, ему вполне удаётся разделить два языка, редкое смешивание которых сводится к обычным ляпсусам. Родители и другие члены семьи с обеих сторон предоставляют этим детям базу для самоидентификации, на которой, с учётом внешних факторов (прежде всего, языка социализации), ребёнок строит свою собственную уникальную идентичность, как правило, вполне органичную и гармоничную. Это, однако, не означает, что ребёнок защищён от возможных конфликтов и травм, вызванных сложностями в отношениях между родителями или в семейной истории в более широком смысле. Культурные различия и особенности биографических траекторий могут усилить расхождения и обострить конфликты, делая особенно болезненным возникающий у ребёнка конфликт лояльности по отношению к обоим родителям.

Многие специалисты сходятся в признании губительности для детей отказа — по собственной воле или под давлением окружающих — одного из родителей от общения с ребёнком на своём языке. Наиболее часто встречающаяся ситуация — мать, иммигрировавшая в страну отца и решившая говорить с ребёнком только на языке этой страны. Помимо лишения ребёнка обогащающего его многоязычия, проблема касается эмоциональных отношений, возникающих между матерью и ребёнком и оказывающихся таким образом отрезанными от эмоций, пережитых самой матерью в детстве, поскольку материнство заставляет женщину «регрессировать» в этот период собственной жизни для того, чтобы гармонично общаться со своим малышом. Подвергшиеся цензуре запрета, выражения любви и нежности, слова из детского репертуара, мелодичность материнского языка, к которым маленький ребёнок особенно чувствителен, не могут быть заменены их эквивалентами из языка отца, даже если мама прекрасно им владеет, поскольку они не являются частью пережитого ею самой опыта. Общение на выученном языке служит преградой, не позволяющей более интимных и эмоциональных обменов, что может вызвать у ребёнка переживания эмоциональной депривации, барьера в отношениях с матерью и, в результате, привести к нарушениям в его психоэмоциональном развитии.

Другой риск в отношениях между матерью и ребёнком связан с ситуацией, в некотором смысле обратной, когда связь между ними, поддерживаемая материнским языком, становится чрезмерно тесной, эксклюзивной и удушающей. Гибкость в семейных отношениях и открытость эмоциональных и языковых контактов помогут избежать этого риска и предоставить ребёнку наиболее благоприятные условия для развития.

Вторая ситуация – дети из семей эмигрантов, где оба родителя говорят на языке, отличающемся от языка страны проживания. Я не буду говорить здесь о беженцах, поскольку в этих семьях зачастую проблемы языка уходят на задний план по сравнению с пережитыми травмами, а обращусь к тем семьям, которые выбрали эмиграцию в поисках комфорта или в силу социо-политических или культурных предпочтений. В своей практике я встречаю множество русскоязычных семей, финансово благополучных и принадлежащих к высшим социально-профессиональным категориям, обосновавшихся во Франции зачастую в силу желания жить в этой стране или для того, чтобы «дать лучшие шансы» своим детям, как правило посещающим элитные частные учебные заведения, в которых образование ведётся на французском и английском языках, если не исключительно на английском.

Мотивом консультации обычно служат проблемы поведения ребёнка дома и/или в школе, такие как приступы ярости, оппозиция, непослушание, или неудовлетворительные школьные результаты вследствие недостаточных усердия и мотивации. Родители крайне редко связывают эти проявления психического дискомфорта у ребёнка с историей эмиграции семьи, с необходимостью влекущей за собой разрывы социальных связей и повышенные требования к адаптационным способностям ребёнка, что в меньшей степени относится к родителям, которые могут ограничить свои контакты лишь соотечественниками, в то время как ребёнок вынужден адаптироваться к новой языковой, культурной и школьной среде.

Лёгкость, с которой ребёнок усваивает язык новой страны и школьного обучения, убеждает родителей в его хорошей интеграции и зачастую оставляет в тени все идентификационные проблемы, которые ситуация эмиграции ставит перед детьми. Так, «биографическое» или самоидентификационное постоянство (иными словами, внутреннее ощущение цельности и непрерывности собственного Я) оказывается под вопросом в силу кардинальных изменений, причины которых зачастую не полностью понятны самому ребёнку, не обязательно разделяющему логику родителей относительно преимуществ, которые приносят эти изменения. Например, для маленького ребёнка богатство парижских музеев не стоит потери привычной среды, а для подростка разрыв отношений с группой сверстников с трудом может быть компенсирован гипотетическим открытием новых возможностей для будущей профессиональной карьеры. Возраст ребёнка имеет большое значение для понимания природы его проблем. К примеру, переезд в другую страну (и, соответственно, смена языка обучения и социализации) в момент поступления в начальную школу может создать проблемы в усвоении базовых

школьных навыков, особенно чтения и письма. Если переезд приходится на подростковый возраст, он может усилить конфликт между поколениями в семье и спровоцировать отдаление ребёнка от своих родителей.

Кроме того, даже после благополучного завершения первого этапа «обживания» нового места, когда ситуация кажется стабилизировавшейся, дети мигрантов остаются чувствительными к расколам в их истории, конфликтам лояльности, расхождениям во взглядах и ожиданиях, что, несомненно обогащая личность, при неблагоприятных обстоятельствах может вызвать или усугубить психологическое страдание. Лавировать между разными культурными средами, сохраняя при этом личностную целостность, сохранить преемственность между поколениями, переживая недостаток контактов с членами семьи, оставшимися в другой стране — нелёгкая задача, не говоря уже о других семейных факторах, способных усугубить проблему. В качестве примера приведу случай подростка, страдающего выраженной тревожностью, различными фобиями, трудностями адаптации к школе и выраженной психической нестабильностью. Родители, оба русские, поселились во Франции до рождения сына. Ребёнок, изначально франкоязычный, прекрасно говорит на русском, но не умеет ни читать, ни писать на этом языке. Он никогда не был в России, где живут его бабушка и дедушка, с которыми он встречается во время их приездов во Францию. Родители не стремятся интегрироваться во французское общество и весьма критичны к привычкам и образу жизни французов. На мой вопрос о национальной принадлежности ребёнка, сам мальчик отвечает, что считает себя французом, в то время как для мамы он однозначно и исключительно русский.

Наконец, обратимся к ситуации, когда ребёнок сталкивается в школе с языком, который не используется ни в его семье, ни в его социальном окружении. Популярность школ, предлагающих изучение английского языка методом погружения с самого раннего возраста, подтверждает актуальность этой проблематики. Не берусь судить эффективность подобного педагогического проекта, а хочу лишь затронуть его психологические аспекты.

Благодаря большой пластичности головного мозга у маленького ребёнка, изучение иностранного языка в дошкольном и начальном школьном возрасте происходит особенно быстро и эффективно, в частности в том, что касается фонетического воспроизведения и запоминания синтаксических структур. Не прибегая к сознательному анализу, ребёнок «впитывает» устную речь способом, схожим с «естественным» усвоением родного языка. Тем не менее, всё та же пластичность мозга, отвечающая, прежде всего, адаптативным потребностям ребёнка, может привести, при отсутствии стимуляции, к столь же быстрому забыванию (к примеру, не может не поражать исключительно быстрое забывание родного языка у детей, усыновлённых родителями из другой страны). То есть, раннее усвоение языка может быть эфемерным и требует постоянной поддержки.

Живой игровой метод изучения иностранного языка обогащает его эмоциональными переживаниями, формирующими новую идентичность, которую создаёт себе ребёнок на этом новом языке. Не стоит недооценивать силу воздействия этого опыта на психику ребёнка. Важно понять, что сам принцип «погружения» основан на исчезновении привычных идентификационных ориентиров на родном языке, что может привести к ощущению «чуждости» и даже к потере чувства реальности, особенно у детей, которые по той или иной причине не смогли построить солидную и стабильную самоидентичность. Сталкиваясь с незнакомым языком, эти дети могут испытать вызывающее большую тревожность ощущение разрыва, потери связи и даже потери чувства непрерывности собственного существования, что может привести к эмоциональным расстройствам и нарушениям поведения. Одной из возможных защитных реакций на травматизм, вызванный погружением в иноязычную среду (как и любой другой опыт, переживаемый ребёнком как разрыв привычных связей), может стать «избирательный мутизм», когда ребёнок изолирует себя полным молчанием в школе, продолжая разговаривать в семье.

Консультация у специалиста, психолога или психотерапевта, знакомого с проблемами принадлежности многим языкам и культурам, может помочь не допустить осложнений во всех ситуациях, в которых ребёнок сталкивается с подобными вызовами.