

К. Менг¹, Е. Протасова^{2*}

¹Лейбниц-Институт немецкого языка, Мангейм, Германия;

²Хельсинкский университет, Хельсинки, Финляндия
(E-mail: kathmeng@online.de; ekaterina.protassova@helsinki.fi)

Итоги языковой интеграции молодого поколения российских немцев в Германии

Российские немцы — это немцы, которые переселились в Россию в XVIII и XIX веках, а затем вернулись в Германию в XX веке, причем большинство из Казахстана. Многие не говорили по-немецки в силу исторических причин и испытывали трудности с языковой и культурной интеграцией, в общении с носителями языка и при получении работы. В проекте Института немецкого языка (Мангейм, Германия) прослежена языковая судьба нескольких таких семей переселенцев на протяжении более 30 лет. «Полуторное поколение» иммигрантов (дети, родившиеся в Германии, либо переехавшие в нее в раннем детстве) приобрело жизненный опыт, отличающийся от опыта их родителей, бабушек и дедушек, было свободнее в интеграции, однако сохранило некоторые культурные традиции и обычаи и способность говорить на русском языке. Авторами настоящей статьи приведены сведения о некоторых сложностях в процессе адаптации и формировании многоязычия у этого поколения. Продемонстрировано, что на языковую судьбу влияет много факторов, однако процесс саморазвития не заканчивается. Показана высокая степень владения немецким языком и разные уровни сохранения русского языка.

Ключевые слова: многоязычие, билингвизм, «полуторное поколение», образовательная среда, поддержка домашнего языка, тестирование уровня владения немецким языком.

Введение

Как известно, немцы и другие иностранцы европейского происхождения селились на территориях, впоследствии вошедших в состав Российской империи, с незапамятных времен и были купцами, военными, врачами, строителями, предпринимателями, учителями и учеными. Российские (русские, советские) немцы — это группа людей немецкого происхождения, которые исторически проживали на территории России, а их потомки продолжают жить не только здесь, но в других странах. История основной массы этой группы началась в конце XVIII века, когда императрица Екатерина II пригласила немецких колонистов на южные и юго-западные территории Российской империи для развития земледелия. Ее примеру последовали и другие монархи. В течение следующих двух столетий немцы жили в различных регионах России и внесли значительный вклад в ее развитие. Они создали множество поселений и колоний, где развивались земледелие, промышленность и ремесло, активно участвуя в культурной и образовательной жизни страны [1].

С началом Первой мировой войны связаны дискриминационные указы о лишении российских немцев их земель и судебной защиты, увольнения, погромы и частичная высылка. С приходом советской власти возникли надежды на становление и развитие немецкой автономии, которые перестали

*Автор-корреспондент. E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi

оправдываться с середины 1930-х годов, поскольку школы, газеты и церкви на немецком языке начали закрываться [2].

Когда фашисты напали на СССР, согласно официальным данным, более 1,1 миллиона российских немцев были высланы в различные области Казахстана, Сибири, Урала и других частей страны, где они вынуждены были проживать в тяжелых условиях в трудовой армии, колхозах и лагерях [3]. Многие умерли от голода, болезней и жестокого обращения. Часть немцев была вывезена в Германию. Депортация российских немцев была одним из многих примеров нарушения прав человека во время Второй мировой войны и долго сказывалась на потомках. В 1989 году Советский Союз признал депортацию российских немцев ошибкой, и только в XXI веке последовала реабилитация этого народа [4]. Массовая репатриация российских немцев из Казахстана в Германию произошла в период с 1989 по 1999 годы, некоторые возможности выезда были и до, и после этого [5].

Сегодня российские немцы являются многонациональным сообществом, которое сохраняет свою культуру и традиции. Они также активно участвуют в социальной и экономической жизни России. Несмотря на массовую эмиграцию, многие российские немцы остались в России и продолжают сохранять свою культуру и традиции. Предпринимаются шаги для поддержки и развития российско-немецкого сообщества, включая программы по сохранению и продвижению немецкой культуры, языка и образования, занятости и межкультурной коммуникации (см., например, [6, 7]).

Диалекты российских немцев были широко распространены в России с первых волн немецкой иммиграции во второй половине XVIII в. до 1990-х годов и, отчасти, сохраняются в так называемых «языковых островах», скажем, в Омской области и на Алтае. Эти диалекты под влиянием внутреннего контактирования между собой и внешнего с русским и другими языками окружения получили своеобразное развитие и во многом отличаются от европейских диалектов немецкого (ср. *онлайн-база диалектов российских немцев и словарь* prowiki.ids-mannheim.de/bin/view/Russlanddeutsch). После переезда в Германию под влиянием языков окружения (литературного немецкого и диалектов) привезенные с собой варианты речи трансформировались [8].

Для помощи в адаптации была создана Специальная программа по интеграции репатриантов, в рамках которой они получали финансовую и психологическую поддержку, языковые курсы, помощь в трудоустройстве [9, 10]. Процесс адаптации для каждого был индивидуальным, и многие столкнулись с неудачами, с предубеждениями со стороны некоторых местных немцев, особенно сразу после переезда, с трудностями в поиске работы из-за недостатка квалификации и языкового барьера. По воспоминаниям участников проекта: *«Не все немцы акцептировали тех людей, которые приехали с Русланда. Это или с времён войны у них осталось, вот этот негатив, но не все, не все. — Ну если ты по законам не будешь жить, то тебя быстро определят куда-то. Конечно, тебе приходится так жить, и стараешься...»*. Языком домашнего общения остается русский: *«Мы дома разговариваем по-русски, если кто, если коренные немцы, приходят, мы пытаемся с ними разговаривать, конечно, по-немецки. Они же не понимают по-русски. Я смотрю телевизор, концерты, кина по-русски»*. (Здесь и далее курсив наш. Ответы участников проекта воспроизведены без изменений. — Авт.). С годами многие переселенцы смогли преодолеть эти трудности, получить образование, работать и жить в достойных условиях и реализовать свои мечты в Германии. С течением времени, накоплением опыта и улучшением социально-экономической ситуации процесс приема новых иммигрантов стал относительно более легким и результативным.

Материал и методы исследования

В начале 1990-х годов в (Лейбниц) Институте немецкого языка в Мангейме было запущено несколько подпроектов по языковой интеграции российских немцев в Германии, в том числе наш, в центре которого были семьи с маленькими детьми [11]. На протяжении 30 лет мы прослеживали происходящее с разными поколениями семей, используя методы языковой биографии, тестирование, дискурс-анализ, анкетирование и интервьюирование [12, 13]. Метод языковой биографии позволяет описывать развитие языковых навыков у индивидуума в течение его жизни, что включает в себя опыт изучения языков, контакт с различными языковыми сообществами, использование языков в повседневной жизни и в профессиональной деятельности. По сути, это история языкового развития человека, затрагивающая все факторы, оказавшие влияние на его языковые навыки и знания, то есть родной язык, языковая среда, образование, культурное окружение, межкультурные контакты и другие социально-культурные факторы. Языковая биография может помочь понять, как человек учил языки, какие языки он знает и как его языковые навыки развивались во времени. Совокупность разных под-

ходов дала к лонгитюдному материалу дала возможность очертить траектории развития многоязычия у разных членов семьи.

Результаты и обсуждение

«Полуторное поколение» иммигрантов — это дети иммигрантов, которые родились и выросли в стране, отличной от страны происхождения их родителей. Этот термин обычно используется для описания иммигрантов, прибывших в страну в возрасте от 0 до 14 лет. «Полуторное» означает, что эти дети находятся между первым и вторым поколениями иммигрантов. Дети переселенцев растут в другой культурно-языковой среде, чем их родители. Сохраняя определенную приверженность своим корням, они вполне интегрированы в культуру принимающей страны. «Полуторное поколение» иммигрантов иногда сталкивается с рядом трудностей, связанных с принятием их двойной культурной идентичности, скажем, чувствуя себя чужими как в стране, где родились и выросли, так и в стране происхождения своих родителей. Преимущества «полуторного поколения» — более высокий уровень образования и языковых навыков, хорошая интеркультурная компетентность, способность адаптироваться и работать в многонациональных командах.

Основываясь на своей семейной истории, взрослые прилагали усилия, чтобы побыстрее покинуть временное общежитие для переселенцев и найти квартиру в немецкоязычном районе, что давало бы возможность общаться с носителями языка. Можно было бы найти и другие возможности вращаться в немецкоязычной среде, но их участники проекта избегали, вероятно, из-за огромного эмоционального напряжения, связанного с попытками установления контактов. На работе они часто встречались с коллегами-иммигрантами, чей немецкий язык был обычно ограниченным по словарю контактным вариантом немецкого. В то же время у некоторых взрослых сохраняются трудности с немецким языком и по прошествии десятилетий: *«Все равно есть проблемы. Сколько ни учи, все равно не знаешь... Которые ты в употреблении часто слова говоришь, ты, конечно, знаешь, а которые ты не слышал и не знаешь, конечно, ты берешь словарик или у детей спрашиваешь, чего»*. С другой стороны, не ставится задача поиска русскоязычных эквивалентов: *«Так если прочитаешь по-немецки, сам-то знаешь, как, а по-русски трудно объяснить, так тяжелее потом сказать. А так самому понимаю»*. У детей не так, по мнению родителей: *«Пока я смотрю, они без проблем, они общаются, они разговаривают, и читают, и пишут»*. Предполагается, что внуки не будут целенаправленно изучать русский: *«Разговаривать-то sowieso, так и так будем, может, какие-то слова они и будут знать. Ну, а если они пойдут в садик и в школу, конечно, они будут только по-немецки говорить»*. С точки зрения молодого человека: *«Я не знаю, если у меня будет женщина русская, я думаю, да, и я думаю, если нет, то немного немножко будет знать по русскому»*, потому что он сам будет их учить, если не забудет язык. Другой респондент сообщает: *«Раньше я не понимал, как люди понимают немецкий, а сказать ничего не могут. Вот как я. Я понимаю по-немецки дословно все, но излагать trotzdem [всё же] я не могу richtig, правильно. Потому что я в школе это не учил, у меня вот эти приставки, обороты, все на уровне бытового языка, скажем так, да.... Моя дочь, она полностью интегрировалась, она здесь ходила в школу, она пишет без ошибок, корректирует немцев конкретно»*, говорит папа. Мама добавляет: *«Да, она лучше немцев, это точно»*. Один молодой респондент сознается, что исправляет ошибки мамы, когда она пишет, говорит, как правильно и как неправильно. При этом в устной речи поправляет, *«если она со мной говорит. Если с другими людям и я слышаю, я ничего не скажу»*.

Диссонирующие моменты между поколениями никогда не были настолько выражены, чтобы взрослые в целом не могли поддерживать развитие своих детей. Дети, даже будучи подростками и молодыми людьми, чувствовали себя тесно связанными со своими семьями, хотя те, как правило, были не в состоянии поддерживать и сохранять свое влияние на развитие детей. Дети понимали, насколько далеки языковые умения родителей и их представления об устройстве современного германского общества от реальности, старались помогать им, одновременно уважая все то, чего родители смогли добиться в жизни. В то же время мировоззрение родителей продолжало отчасти влиять на ценностные установки по отношению к семейному укладу детей. Интересно, что дети, родившиеся позже, через несколько лет после приезда и принадлежащие ко второму поколению иммигрантов, выросли в других условиях, потому что со своими первыми детьми родители научились многим вещам, которые нужно знать о системе образования, а старшие дети могли помочь младшим. Не было никаких признаков отчуждения детей от их родной семьи. Напротив, повзрослев, дети подчеркнули,

насколько они были и остаются благодарны своим родителям, бабушкам и дедушкам за их постоянную поддержку (это явление семейной солидарности; ср. [14]).

Поступив в детский сад, дети обнаруживали естественным образом, что их семейный русский язык там почти никогда не нужен, и, общаясь с другими детьми и воспитателями, научились немецкому языку. Тот или иной ребенок сначала отказывался от общения на немецком языке, чтобы, в конце концов, перестать сопротивляться под давлением ситуации. Прежде чем дети начали говорить по-немецки, они обычно проходили чаще более, реже менее длительный период слушания и внутренней обработки нового языка. Позже они также начали говорить по-немецки везде. Параллельно с этим взрослые отказывались от домашнего русскоязычного общения, стараясь переходить на немецкий и всячески поощряя к этому детей. В конце концов, дети, как всем казалось, начали говорить по-немецки так же, как местные.

В большинстве случаев мы стремились установить контакт с воспитателями наших детей и узнать их точку зрения на развитие конкретного подопечного. Воспитатели отметили, что усвоение немецкого языка у детей происходило с разной скоростью. Их оценки речевых навыков в немецком языке были основаны на сравнении «наших» детей с местными немецкоязычными детьми и общими требованиями, предъявляемыми к детям, начинающим обучение в школе. Таким образом, мы узнавали о том, быстро или медленно ребенок выучил немецкий язык, говорит ли он так же, как и другие дети; сможет ли посещать обычный класс школы, требуется ли ему специальная поддержка. Вряд ли какой-либо воспитатель учитывал, что на самом деле ребенок, о котором идет речь, — билингв, овладевающий одновременно двумя языками. Еще меньше обсуждалось, как можно организовать распорядок дня детей в детском саду так, чтобы всем детям оказывалась индивидуальная поддержка, а также адресная помощь в их языковом развитии, ориентированная на конкретные цели, по крайней мере, в том, что касалось овладения немецким языком, хотя это возможно [15]. Интересно, что из интервью с повзрослевшими детьми, двадцать лет спустя, мы узнали, что никто из них не помнит момент, когда он вдруг начал говорить на немецком языке, как это происходило.

Тема поощрения двуязычного развития в детских садах, а затем и в школах не затрагивалась во время встреч с родителями в этих образовательных учреждениях. Не всегда ее поднимали и в семьях, участвовавших в нашем исследовании. Только значительно позже некоторые родители, бабушки и дедушки осознали, что в своей приоритетной ориентации на изучение немецкого языка они пренебрегли важным образовательным ресурсом для детей, поскольку не искали способов сохранить и развить у детей навыки владения русским языком, которые у них были сформированы изначально. В некоторых семьях это понимание принесло пользу младшим детям, которые тогда уже принадлежали ко второму поколению иммигрантов. Было очевидно, что срочно необходим новый подход к дошкольному и начальному образованию. Из свидетельств, полученных в начальной школе (учителя писали тексты, оценивающие успеваемость), становится ясно, что, имея скромные устные навыки владения немецким языком, многим из наших детей было трудно соответствовать требованиям школы: воспринимать новые учебные предметы, понимать задачи, особенно абстрактные, самостоятельно справляться с домашними заданиями. Им нужны были дополнительные разъяснения, повторы и практические задания. Они часто колебались при выборе ответа, долго, чем требовалось, концентрировались и испытывали трудности в сотрудничестве с другими одноклассниками.

Очевидно, что в начальной школе дети вступают в этап своего языкового и общего развития, преодоление которого имеет далеко идущие последствия для их жизни: речь идет об овладении письменными культурными и образовательными языковыми навыками. Их приобретение дается не просто и одноязычным детям, тем более двуязычным или многоязычным детям, и растягивается на годы. Продолжительность овладения языковыми навыками второго языка у двуязычных детей зависит, среди прочего, от того, насколько хорошо они владеют вторым языком, и от степени сформированности навыков письма и способности учиться на первом языке [16].

Можно отметить, что наши дети не получили в начальной школе достаточного продвижения в своих навыках немецкого языка, что совпадает и с выводами других исследований того времени [17]. Соответственно, они оказались в образовательной среде с более низким потенциалом стимулирования когнитивных способностей и общего развития. По сравнению со средними показателями той среды, где выросли участники проекта, они чаще оказывались в основной школе (Hauptschule), чем их сверстники в целом, что типично для обучаемых из социально незащищенных и/или иммигрантских семей [18]. Рекомендации школы в основном базируются на соображении о том, что детям легче учиться в основной школе, где существуют специальные программы поддержки для детей-

иммигрантов. Большинство родителей приняли рекомендацию учителей, даже если им было предоставлено право выбора типа школы более высокого уровня. Другим фактором была близость школы к дому. Родители не ожидали долгосрочного эффекта от выбора школы другого типа, они не беспокоились о будущем месте детей в высокотехнологичном информационно-ориентированном обществе и не понимали, что важно подготовить детей к жизни в нем.

О средних школах, которые посещали все участники проекта, ставшие к тому времени уже подростками, мы узнали только из сообщений их родителей. Мы не имели возможности провести собственное исследование состава учащихся и преподавателей, а также организации и оснащения школ. Наши осторожные и ограниченные, в силу обстоятельств, выводы таковы. В классах учащиеся с семейным языком, отличным от немецкого, составляли большую долю, чем в начальных школах, которые они посещали ранее, но это не казалось проблемой. Разнообразие языков этнического происхождения в окружении воспринимали в семьях как естественное явление, все были готовы к многоязычию, типичному и для Казахстана. Если в Казахстане языком межнационального общения был русский, то тут им стал немецкий. Разнообразные, в том числе дружеские, отношения с молодежью другого происхождения были обычным делом в этой среде, и тема этнического и языкового разнообразия возникала в разговорах только тогда, когда мы целенаправленно спрашивали о том, с кем участники нашего проекта дружат или с кем их родители работают. Таким образом, навыки межкультурной коммуникации были приобретены уже в средней школе, что, впрочем, окружающее общество недостаточно ценит и не использует должным образом.

Конечно, из-за большей доли учащихся, не говорящих на немецком языке, возникли особые требования к преподавателям и формированию школьного куррикулума. Учителя начальных классов считали, что детям-иммигрантам легче учиться в *Hauptschule*, потому что речь педагога упрощена, требования ниже. Вряд ли это предполагает отказ от нормального образования для детей-иммигрантов и признание их неспособными его получить. Участники констатировали, что, если они проявляли заинтересованность или показывали высокие результаты, им могли просто не поверить. В то же время их потенциал был выше, хотя им не была оказана необходимая помощь. Несколько наших участников, в основном мальчики, сообщили, что с годами занятия интересовали их все меньше и меньше. Их желание учиться не находило отклика у педагогов. Заниженные требования не стимулировали познавательного роста. Все труднее становилось находить деловой контакт с учителями, которые по большей части были ориентированы на коррекцию поведения обучаемых, а не на образовательные цели. В большинстве случаев это оказывало недостаточно продолжительный и долгосрочный эффект. Некоторые из наших подопечных узнали из комментариев своих учителей, что те не ожидали, что они будут успешно учиться в школе, потому что были иностранцами.

Все большее значение приобретала задача интеграции в группу сверстников, где нужно было проявить себя и показать свою независимость от учителей, например, демонстративно не слушать на уроках и делать глупости. Ориентация группы на самоутверждение за счет пренебрежения правилами, то есть на победу над предрассудками в настоящем, была сильнее, чем ориентация на подготовку к карьере, на будущее. В большинстве семей родители заботились о том, чтобы школьная успеваемость оставалась важной целью для их детей-подростков, но не всегда осознавали всю сложность ситуации и не догадывались, как поступить в проблемных ситуациях, чтобы защитить своего ребенка. Отчасти это происходило потому, что родители переносили свой опыт советского образования на жизнь детей, а порой полученного ими образования было недостаточно, чтобы вникнуть в ситуацию. Разными путями наши подростки получали информацию о трудовой жизни, побывали на обязательной в школьные годы трудовой практике, узнавали о рабочих профессиях. Можно отметить, что и здесь не было индивидуального подхода, учета способностей и потребностей каждого со стороны школы.

Четверо из наших подростков посещали реальные школы или аналогичные учебные заведения, где было больше представителей коренного немецкоязычного населения. Это означает, что они имели более широкий доступ к общению на немецком и лучше смогли развить свои собственные языковые навыки. У трех девочек было достаточно условий для необходимого профессионального старта, а одной не хватило одиннадцати лет подготовки, чтобы получить по немецкому оценку выше тройки. Она хотела учиться менеджменту, но не получила места в этой сфере, поэтому ей пришлось учиться еще три года в специальной бизнес-школе, чтобы получить тот результат, который ее устраивал, по всем предметам, кроме английского. Один из молодых людей столкнулся с травлей, в том числе с этнической дискриминацией (когда его обзывали глупым русским), и не смог завести друзей.

Для четырех девочек те гимназии, в которых они оказались, стали благоприятным местом для их дальнейшего развития. Этому, несомненно, способствовало то, что они находились в среде, состоявшей почти полностью из местных немецких школьников. Родители, бабушки и дедушки, ориентированные на получение качественного образования, готовые преодолевать возрастные конфликты, сыграли значительную роль в том, чтобы девочки поступили туда и преодолели трудности, связанные с выполнением школьных требований. Помимо выпускников средней школы, почти всем участникам потребовались дополнительные годы обучения перед собственно трудоустройством. Федеральное государство предоставило соответствующие учреждения для этой цели, и молодые люди не преминули этим воспользоваться. Кто-то приобрел специальность в армии, кто-то закончил несколько техникумов, а кто-то и два университета. В конце концов, все 16 человек интегрировались в трудовую жизнь, часто на важных для функционирования общества должностях, правда, от высоко- до низкооплачиваемых.

В большинстве случаев путь к достижению профессионального успеха и приобретению искомых жизненных ценностей был долгим и трудным. Он зависел, с одной стороны, от культурных и социальных ресурсов, которые семьи привезли с собой, а с другой — от школьной поддержки, которую принимающее общество открывало или блокировало для детей. Социальные ресурсы, по существу, ограничивались высоким уровнем солидарности членов семьи. Культурные ресурсы состояли из образовательных квалификаций, которые принесли с собой родители, бабушки и дедушки, которые были разными и в некоторых случаях, как исторически сложилось в результате отсутствия доступа у предыдущих поколений к образованию, даже низкими. Далее на жизненной траектории складывались приобретаемый опыт работы, случайные судьбоносные встречи и обобщение семейных традиций, которые наши участники проекта видели вокруг себя, плюс к этому стремление лучше понять принимающее общество. Более того, им следовало учитывать опыт использования немецких диалектов, передаваемых в семье и звучащих в окружении, а также транслируемый через СМИ литературный немецкий и интегрироваться в общество.

Было известно, что не все молодые люди учились читать и писать по-русски, а полученное ими образование, во всяком случае, гарантировало владение письменными навыками немецкого языка на достаточно высоком уровне, хотя и не у всех одинаковыми. В Германии разработаны так называемые *C-Tests*, позволяющие выполнять определенные задания на компьютере или в распечатке (c-test.de/deutsch/index.php). Тест носит интегративный характер, измеряя разные стороны владения письмом. Тексты, используемые в *C-Tests*, должны быть аутентичными и соответствовать уровню владения языком тестируемых, то есть они должны быть оригинальными и соответствовать тем языковым областям, с которыми обычно сталкиваются тестируемые. Тексты, которые мы использовали, однако, были основаны на популярных публикациях, ориентированных на взрослых читателей, и не учитывали каких-либо специальных знаний. В соответствии с этим можно фактически предположить, что компьютерные тесты с использованием этих текстов измеряют глобальное владение немецким языком в его письменной форме, которое ожидается от подростков и молодых людей в нынешних условиях социализации. Таким образом, они дают представление о том, насколько квалифицированными выглядят наши участники в той сфере, которая является центральной для перехода от промышленно-ориентированной экономики к обществу знаний и услуг, — переход, организация которого является важной государственной задачей.

Результаты, полученные в тестах, чрезвычайно неоднородны. Они показывают, что на самом деле только выпускники гимназий и реальных школ имеют хорошую или очень хорошую общую квалификацию (баллы выше 90). Среди них оказались все участники, получившие звание магистра. Но даже между ними все еще существуют большие различия. В целом, мы наблюдали существенный разброс данных. Кроме того, если молодой человек позже остальных получил аттестат о среднем образовании, это необязательно плохо или хорошо сказывалось на общих показателях владения немецким языком. С другой стороны, вовлечение в деятельность, связанную с интенсивным лингвистическим осмыслением содержания (учеба, повышение квалификации), оказывает определенное влияние на совершенствование языковых навыков.

Мы также протестировали контрольную группу носителей немецкого языка из монолингвальных немецкоязычных семей, члены которой соответствовали по возрасту и уровню образования нашим участникам. Сравнение результатов, полученных в обеих группах, подтвердило нашу уверенность в том, что результаты тестирования не имеют прямой и одномерной связи с миграционной историей. Средние баллы российских немцев (84,6) и местных участников (85,4) существенно не различались, и

в обеих группах мы наблюдали высокую степень неоднородности полученных баллов (стандартные отклонения 8,81 и 9,34 соответственно). Можно заметить, что, наряду с условиями получения образования, большое значение имеет культурный потенциал семьи. Вероятно, как для иммигрантов, так и для местных жителей важно, чтобы благоприятная образовательная среда как можно дольше окружала ребенка, а родители сотрудничали бы с детским садом и школой. Общество могло бы поставить перед собой цель уменьшения неоднородности в сфере общих письменных навыков немецкого языка [19].

Уровень развития русского языка

В Германии русский язык является либо родным, либо сильным языком для репатриантов и иммигрантов, однако при этом всегда необходимо учитывать возраст родителей и детей по прибытии в новую для них страну, полученное родителями образование и продолжительность пребывания семей в немецкоязычном окружении [20]. Нет ни одного участника или участницы, которые имели бы хотя бы минимального уровня в русском языке. Нет таких, степень развития русского языка у которых можно было бы охарактеризовать как очень хорошее во всех отношениях. Большинство можно охарактеризовать как имеющих уровень владения русским языком от хорошего до простого, в то время как их уровень немецкого языка колеблется от очень хорошего до хорошего. Обычной ситуацией общения на русском для них оказывается домашняя коммуникация, когда все в той или иной степени владеют немецким и сами переходят с языка на язык, вставляя в речь немецкие слова и кальки. Так, описывая, почему смотреть российское телевидение веселее, чем немецкое, один из родителей говорит: *«Тут большинство американские фильмы. Gewalt [насилие], ой. Убийство, да, там. Мне нравятся, которые немецкие echte [настоящие], вот что они там... вот связано, например, со старой деревней, это самое баурские [Bauer — крестьянин]. Это я не знаю, как сказать по-русски, баурские»*. Сказав немецкое слово в первый раз, говорящий спохватывается, что не переводит его для русскоязычного гостя, старается подобрать эквивалент, потом не замечает, что вставил немецкое слово, а потом не знает, как перевести. По словам респондентов, дети не любят смотреть телевизор по-русски, могут даже и уйти, если что-то идет на этом языке.

Соответственно, немецкий язык является более сильным языком для всех. Поэтому участникам обычно не приходится задумываться, как очистить свой язык от заимствований, как то или иное явление можно было бы назвать по-русски. Один молодой человек отвечает, кто он больше, русский или немец: *«Больше немец. Мне все легче, читать, разговаривать и писать, все. А так, если че, по-русски если с кем-то разговаривать, кто не понимает или если в отпуск куда-нибудь едешь, где по-русски только люди разговаривают, конечно, тоже нужно. Никогда нет»*. На вопрос о том, на каком языке другой молодой человек говорит дома, он отвечает: *«Я думаю, больше по-немецки, а я говорю, also [то есть] если мама со мной говорит на русском, я отвечаю на немецкий, всегда себе на немецкий... Если на русском говорить, я думаю на немецком и потом переведу на русский»*. Тем не менее его целью является совершенствование своих навыков: *«Моя цель есть also хорошо говорить и читать, писать, also вс/ все на русском хочу сделать. — Почему? — Потому что это... это моя мама, и мой папа, и мои родители, или все в семье говорят на русском, могут читать, писать, и, да всё, я это тоже хочу»*. Несколько участников отметили, что иногда стараются что-то читать по-русски и как-то заниматься этим языком. Такое положение дел означает, что в русскоязычном общении они, как правило, переходят в двуязычный языковой режим, причем некоторые могут говорить с носителем русского языка только на русском языке в одноязычном языковом режиме, а другие почти постоянно остаются в двуязычном режиме и предполагают, что все собеседники также способны переключаться с языка на язык и понимать немецкоязычные вкрапления в русском. Двое сказали, что им неприятно все чаще сталкиваться с языковыми проблемами в русскоязычном общении, что они просят прощения у собеседников и стараются перейти на немецкий.

Если сравнить индивидуальные показатели, то мы увидим, что сильные стороны устных навыков русского языка заключаются в фонетической (почти безакцентное произношение), элементарно-прагматической (понимание и употребление понятных для близких русских оборотов речи) областях и соответствующих навыках организации разговора (дискурсивная квалификация). Для реализации подобных навыков достаточно спонтанно доступного словарного запаса и ранее усвоенных морфологических и синтаксических форм. Культурный запас ограничивается бытовой стороной жизни семьи. В этом отношении люди, которые изучают русский язык как язык происхождения, отличаются от тех, кто изучает русский язык как иностранный. Ввиду усложнения требований к пониманию и роста

ожиданий определенной ответной реакции со стороны собеседника, у большинства участников нашего исследования появляются лингвистические сложности. Однако их можно было бы более или менее быстро преодолеть, если бы у них постоянно имелась возможность таким образом общаться с носителями русского языка, чтобы эта коммуникация требовала от них более существенных, целенаправленных усилий, например, если бы они надолго погрузились в русскоговорящую среду или присутствовали бы на специально организованных для них уроках русского языка. Было бы очень полезно, чтобы они дополнительно овладели навыками чтения и письма в должном объеме, не требующем слишком больших усилий для расшифровки и написания текстов. Скорее всего, этого не произойдет, если сама ситуация русскоязычного общения будет для них унижительной или бессодержательной.

Заключение

Семьи российских немцев, приехавшие в Мангейм из Казахстана и России в начале 1990-х годов, обычно хотели, чтобы дети, прежде всего, изучали немецкий язык, сохраняли свой русский язык и в целом хорошо развивались. Дети, как правило, вскоре начинали посещать детский сад, а затем ходить в школу, узнавали, что русским там пользоваться нельзя, и все больше переходили на немецкий. Насколько это было успешно и какие проблемы возникли, родители обычно не могли трезво оценить, но при этом воспитатели и учителя, чей профессионализм должен был бы включать умение работать с гетерогенной многоязычной группой, также не могли этого сделать. В то время страна уже имела более чем двадцатилетний опыт работы с семьями иммигрантов. Однако школы по своему устройству не были готовы к созданию условий для обучения детей-иммигрантов ни в смысле организации пространства, ни по учебным пособиям, ни по подготовке педагогического персонала к использованию таких стимулов и оценок, которые соответствовали бы требованиям момента. Еще меньше они были настроены на сотрудничество с родителями. Дети учились в зависимости от своих способностей более или менее успешно. Родители заметили это, но не знали, как в полной мере поддерживать своих детей. К концу четвертого класса детей рассортировали по разным школам, что в какой-то мере определило их дальнейшую судьбу. К концу обязательного школьного обучения уровень владения немецким языком был все еще ниже требуемого для успешного прохождения профессиональной подготовки. Почти всем участникам потребовались дополнительные годы предпрофессионального обучения, что удалось осуществить благодаря предоставленным федеральными землями учебным местам в соответствующих образовательных учреждениях. В конце концов, все они стали участвовать в профессиональной жизни, занимаясь значимыми для общества видами деятельности. Их немецкий язык через тридцать лет после иммиграции оказывается развит на том же уровне, что и у их монолингвальных сверстников из местных жителей, а русский язык используется только в родительских семьях, как правило, в бытовых ситуациях. Хотя все понимают, что говорят взрослые, усложненные формы дискурса им недоступны. Письменная речь и грамотность развиты не настолько хорошо, чтобы служить поддержкой в использовании языка.

Опыт интеграции участников исследования представляет собой ценный вклад в понимание разнообразия современного немецкого общества. Видимо, он неповторим, потому что такой ситуации, какая сложилась в момент распада Советского Союза и массовой репатриации русскоязычных на свою историческую родину, в мире больше не будет. Лонгитюдное исследование показало, как росли, чем живут и как говорят молодые российские немцы, приехавшие в Германию из Казахстана и вступившие как полноправные взрослые в ее трудовую жизнь.

Список литературы

- 1 Ивлева Т.В. Законодательство российского государства в отношении российских немцев / В.Т. Ивлева // Вестн. КрасГАУ. — 2012. — № 5. — С. 464–470.
- 2 Герман А.А. История немцев России / А.А. Герман, Т.С. Иларионова, И.Р. Плеве. — М.: МСНК-пресс, 2005.
- 3 Скоп Е.А. Немцы — трудармейцы г. Новосибирска: прошлое и настоящее / Е.А.Скоп // Этнические меньшинства в истории России. — СПб.: Ленинград. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, 2021. — С. 161–168.
- 4 Лункин Р.Н. Трагедия российских немцев и российская религиозность / Р.Н. Лункин, С.Б. Филатов // Современная Европа. — 2007. — № 4. — С. 114–121.
- 5 Иларионова Т.С. Российские немцы в информационном пространстве: традиционные и новые медиа / Т.С. Иларионова // Этнографическое обозрение. — 2021. — № 6. — С. 134–147.

- 6 Луц Ю.А. Молодые российские немцы: по итогам мониторинга проекта «Российско-германо-казахстанский форум немецкой молодежи» / Ю.А. Луц, В.В. Орлова // Вестн. ТГУ. Философия. Социология. Политология. — 2016. — № 4. — С. 290–301.
- 7 Рязанцева Д.С. Российские немцы как этноязыковое сообщество: история и современное состояние молодежной возрастной группы в Москве / Д.С. Рязанцева, М.Б. Бергельсон // Вестн. НГУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2022. — Т. 20, № 1. — С. 112–125.
- 8 Berend N. Dialektwandel und Veränderung der individuellen Varietätenrepertoires / N. Berend, E. Frick. — Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 2016.
- 9 Бирюкова Е.В. Социолингвистический статус группы «русские переселенцы» в Германии / Е.В. Бирюкова, Д.Д. Гришина // Вестн. Моск. гос. пед. ун-та. Филология. Теория языка. Языковое образование. — 2018. — № 4. — С. 61–68.
- 10 Kisser T.S. Russlanddeutsche in Deutschland: Identität im Netz / T.S. Kisser // Ежегодник Международной ассоциации исследователей истории и культуры российских немцев. — 2020. — № 1. — С. 119–125.
- 11 Meng K. Russlanddeutsche Sprachbiografien. Untersuchungen zur sprachlichen Integration von Aussiedlerfamilien / K. Meng. — Tübingen: Narr, 2001.
- 12 Meng K. Deutsch und Russisch: Herkunftssprachen in russlanddeutschen Aussiedlerfamilien / K. Meng, E. Protassova. — Mannheim: Leibniz-Institut für deutsche Sprache, 2016.
- 13 Meng K. Geboren in Kasachstan, herangewachsen in Deutschland. Langzeitstudie zur Integration und deutsch-russischen Zweisprachigkeit junger Russlanddeutscher / K. Meng, E. Protassova. — Mannheim: Leibniz-Institut für deutsche Sprache, 2022.
- 14 Nauck B. Zur Lebenssituation von Kindern mit Migrationshintergrund Deutschland / B. Nauck, S. Clauß, E. Richter // Bertram H. (Hg.) Mittelmaß für Kinder. Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland. — München: Beck, 2008. — P. 127–151.
- 15 Tracy R. Mehrsprachigkeit: Realität, Irrtümer, Visionen / R. Tracy // L.M. Eichinger, A. Plewnia, M. Steinle (Hg.) Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Migration. — Tübingen: Narr, 2011. — P. 69–100.
- 16 Cummins J. BICS and CALP. Empirical support, theoretical status, and policy implications of a controversial distinction / J. Cummins // Hawkins M.R. (Ed.) Framing Languages and Literacies: Socially Situated Views and Perspectives. — New York: Routledge, 2013. — P. 10–23.
- 17 Eckhardt A.G. Sprache als Barriere für den schulischen Erfolg / A.G. Eckhardt // Potentielle Schwierigkeiten beim Erwerb schulbezogener Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund. — Münster: Waxmann, 2008.
- 18 Edelstein W. Schule als Armutsfalle — wie lange noch? / W. Edelstein // Overwien B., Prengel A. (Hg.) Recht auf Bildung. Zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland. — Opladen: Budrich, 2007. — P. 123–133.
- 19 Wockenfuß V. Diagnostik von Sprache und Intelligenz bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen / V. Wockenfuß. — Aachen: Shaker, 2009.
- 20 Handbuch des Russischen in Deutschland / K. Witzlack-Makarevich, N. Wulff (Hg.) // Migration — Mehrsprachigkeit — Spracherwerb. Berlin: Franck & Timme, 2017.

К. Менг, Е. Протасова

Германиядағы орыс немістерінің жас буынының тілдік интеграциясының нәтижелері

Ресейлік немістер — бұлар XVIII және XIX ғасырларда Ресейге қоныс аударған, содан кейін XX ғасырда Германияға қайта оралған немістер (олардың көпшілігі Қазақстаннан). Көптеген адамдар тарихи себептерге байланысты неміс тілін білмеді және тілдік, мәдени интеграцияда, ана тілінде сөйлейтіндермен сөйлесуде, жұмысқа тұруда қиындықтарға тап болды. Неміс тілі институтының жобасында (Мангейм, Германия) 30 жылдан астам уақыт осындай бірнеше иммигрант отбасыларының тілі қадағаланды. Иммигранттардың «бір жарым буыны» (Германияда туылған немесе ерте балалық шағында көшіп келген балалар) ата-аналары мен ата-әжелерінен өзгеше өмірлік тәжірибе жинады, интеграцияда еркін болды, бірақ кейбір мәдени дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды және орыс тілінде сөйлеу қабілетін сақтап қалды. Мақала авторлары осы ұрпақты көптілділікке бейімдеу және қалыптастыру процесіндегі кейбір қиындықтар туралы ақпарат береді. Тіл тағдырына көптеген факторлар әсер ететіні дәлелденді, бірақ өзін-өзі дамыту процесі аяқталмайды. Неміс тілін меңгерудің жоғары деңгейі және орыс тілін сақтаудың әртүрлі деңгейлері көрсетілген.

Кілт сөздер: көптілділік, қостілділік, «бір жарым буын», білім беру ортасы, бастапқы тілді қолдау, неміс тілін меңгеру деңгейін тексеру.

K. Meng, E. Protassova

The results of the language integration among the young generation of Russian Germans in Germany

Russian Germans are Germans who moved to Russia in the 18th and 19th centuries and then returned to Germany in the 20th century, mostly from Kazakhstan. Many did not speak German for historical reasons and experienced difficulties with linguistic and cultural integration, in communication with local speakers and in getting a job. The project of the Institute of the German Language (Mannheim, Germany) traced the linguistic fate of several such families of immigrants for more than 30 years. One-and-a-half generation of immigrants (their children who were born in Germany or moved to it in early childhood) acquired a life experience that was different from the experience of their parents and grandparents. They were freer in integration, but also retained some cultural traditions and customs and the ability to speak Russian language. The article considers some difficulties in the process of adaptation and the formation of multilingualism in this generation. It is demonstrated that many factors influence the linguistic fate, but the process of self-development does not end. A high degree of German proficiency and different levels of Russian language retention are shown.

Keywords: multilingualism, bilingualism, one-and-a-half generation, educational environment, home language support, testing the level of German language proficiency.

References

- 1 Ivleva, T.V. (2012). Zakonodatelstvo rossiiskogo gosudarstva v otnoshenii rossiiskikh nemtsev [Legislation of the Russian state in relation to Russian Germans]. *Vestnik Krasnoïarskogo Gosudarstvennogo Agrarnogo Universiteta — Bulletin of the Krasnoïarsk State Agrarian University*, 5, 464–470 [in Russian].
- 2 German, A.A., Ilarionova, T.S., & Pleve, I.R. (2005). *Istoriia nemtsev Rossii [History of Germans of Russia]*. Moscow: MSNK–press [in Russian].
- 3 Skop, E.A. (2021). Nemtsy — trudarmeitsy g. Novosibirsk: proshloe i nastoiashchee [Germans are labor army in Novosibirsk: past and present]. *Etnicheskie menshinstva v istorii Rossii — Ethnic minorities in the history of Russia*, 161–168. Saint Petersburg: Leningradskii gosudarstvennui universitet imeni A.S. Pushkina [in Russian].
- 4 Lunkin, R.N., & Filatov, S.B. (2007). Tragediia rossiiskikh nemtsev i rossiiskaia religioznost [Tragedy of the Russian Germans and Russian religiosity]. *Sovremennaia Evropa — Modern Europe*, 4, 114–121 [in Russian].
- 5 Ilarionova, T.S. (2021). Rossiiskie nemtsy v informatsionnom prostranstve: traditsionnye i novye media [Russian Germans in the information space: traditional and new media]. *Etnograficheskoe obozrenie — Ethnographic Review*, 6, 134–147 [in Russian].
- 6 Luc, Y.A., & Orlova, V.V. (2016) Molodye rossiiskie nemtsy: po itogam monitoringa proekta «Rossiisko-germano-kazakhstanskii forum nemetskoi molodyozhi» [Young Russian Germans: monitoring results of the project “Russian-German-Kazakhstan Forum of the German youth]. *Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Filosofii. Sotsiologii. Politologii — Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political science*, 4, 290–301 [in Russian].
- 7 Riazantseva, D.S., & Bergelson, M.B. (2022). Rossiiskie nemtsy kak etnoiazikovoe soobshchestvo: istoriia i sovremennoe sostoiianie molodezhnoi vozrastnoi gruppy v Moskve [Russian Germans as an ethno-linguistic community: historical development and current state of the youth group in Moscow]. *Vestnik Novosibirskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Serii Lingvistika i mezhkulturnaia kommunikatsiia — Bulletin of Novosibirsk State University. Series Linguistics and Intercultural Communication*, 20, 1, 112–125 [in Russian].
- 8 Berend, N., & Frick, E. (2016). *Dialektwandel und Veränderung der individuellen Varietätenrepertoires*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache.
- 9 Biriukova, E.V., & Grishina, D.D. (2018). Sotsiolingvisticheskii status gruppy «russkie pereselentsy» v Germanii [Sociolinguistic status of the Russian Aussiedler-group in Germany]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Filologiya. Teoriia yazyka. Yazykovoie obrazovanie — Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Philology. Theory of language. Language education*, 4, 61–68 [in Russian].
- 10 Kisser, T.S. (2020). Russlanddeutsche in Deutschland: Identität im Netz. *Ezhegodnik Mezhdunarodnoi assotsiatsii issledovatelei istorii i kultury rossiiskikh nemtsev — Yearbook of the International Association of Researchers in the History and Culture of Russian Germans*, 1, 119–125.
- 11 Meng, K. (2001). *Russlanddeutsche Sprachbiografien. Untersuchungen zur sprachlichen Integration von Aussiedlerfamilien*. Tübingen: Narr.
- 12 Meng, K., & Protassova, E. (2016). *Deutsch und Russisch: Herkunftssprachen in russlanddeutschen Aussiedlerfamilien*. Mannheim: Leibniz-Institut für deutsche Sprache.
- 13 Meng, K., & Protassova, E. (2022). *Geboren in Kasachstan, herangewachsen in Deutschland. Langzeitstudie zur Integration und deutsch-russischen Zweisprachigkeit junger Russlanddeutscher*. Mannheim: Leibniz-Institut für deutsche Sprache.
- 14 Nauck, B., Clauß, S., & Richter, E. (2008). Zur Lebenssituation von Kindern mit Migrationshintergrund Deutschland. In: Bertram, H. (Hg.) *Mittelmaß für Kinder. Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland*. München: Beck, 127–151.

- 15 Tracy, R. (2011) Mehrsprachigkeit: Realität, Irrtümer, Visionen. In: Eichinger, L.M.; Plewnia, A.; Steinle, M. (Hg.) *Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Migration*, 69–100. Tübingen: Narr.
- 16 Cummins, J. (2013). BICS and CALP. Empirical support, theoretical status, and policy implications of a controversial distinction. In: Hawkins, M.R. (Ed.). *Framing Languages and Literacies: Socially Situated Views and Perspectives*, 10–23. New York: Routledge.
- 17 Eckhardt, A.G. (2008). Sprache als Barriere für den schulischen Erfolg. Potentielle Schwierigkeiten beim Erwerb schulbezogener Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund. Münster: Waxmann.
- 18 Edelstein, W. (2007) Schule als Armutsfalle – wie lange noch? In: Overwien, B.; Prengel, A. (Hg.) *Recht auf Bildung. Zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland*. Opladen: Budrich, 123–133.
- 19 Wockenfuß, V. (2009) *Diagnostik von Sprache und Intelligenz bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Aachen: Shaker.
- 20 Witzlack-Makarevich, K., & Wulff, N. (Hg.) (2017). *Handbuch des Russischen in Deutschland. Migration — Mehrsprachigkeit — Spracherwerb*. Berlin: Franck & Timme.