

НАТАЛЬЯ БРЮГГЕМАНН  
Регенсбургский университет, Германия

## ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК УНАСЛЕДОВАННОГО В ГЕРМАНИИ

### ВВЕДЕНИЕ

В статье рассматриваются особенности русского как унаследованного, т.е. русского языка, которым владеет второе поколение русскоязычных мигрантов в Германии. В первую очередь здесь рассматриваются особые языковые потребности, а также вытекающие из них требования к университетскому курсу и решения по поводу концепции уроков для второго поколения русскоязычных мигрантов в университетской аудитории. Эта статья затрагивает не только дидактические проблемы и поиски, но также и тему языковой аттриции (потери, разрушения языка) или реконструкции, влияния языкового инпута (поступающего языкового материала) на освоение языка, влияния продуктов трансфера и устного модуса освоения и, прежде всего, неполного освоения русского языка во втором поколении русскоязычных мигрантов.

### ДЕФИНИЦИЯ ПОНЯТИЯ РУССКИЙ КАК УНАСЛЕДОВАННЫЙ

На сегодняшний день мы можем выделить четыре группы студентов, посещающих занятия по русскому языку в университетах Германии: это носители немецкого языка, изучающие русский как иностранный, носители русского языка, изучающие русский язык как родной, носители какого-либо славянского языка, изучающие русский как второй славянский. Пожалуй, самой многочисленной является группа студентов, изучающая

русский как унаследованный. Эту группу принято называть *heritage speakers*, *Herkunftssprecher*, ЛУРЫ (люди с унаследованным русским), второе поколение русскоязычных мигрантов и т.д.

Если исходить из дефиниции, предложенной в статье Марии Полинской и Ольги Каган для людей с унаследованным русским языком, проживающих на территории Америки, то:

*heritage speakers — individuals raised in homes where a language other than English is spoken and who are to some degree bilingual in English and the heritage language. The crucial criterion is that the heritage language was first in the order of acquisition but was not completely acquired because of the individual's switch to another dominant language*<sup>1</sup>.

Другим широко используемым понятием для этой же группы людей является второе поколение русскоязычных мигрантов. В отличие от данной выше исходной дефиниции, опирающейся на неполное освоение языка и на сдвиг языковой доминантности в сторону языка окружения, понятие второго поколения употребляется в связи с миграционным возрастом. Ко второму поколению, по определению Тани Анштатт<sup>2</sup>, относятся люди, родившиеся в Германии или иммигрировавшие в Германию в возрасте до 10–12 лет.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РУССКОГО КАК УНАСЛЕДОВАННОГО

Языковые компетенции студентов с унаследованным русским языком, начинающих обучаться в немецких университетах, отличаются сильно выраженной вариативностью. В связи с этой неоднородностью некоторые авторы<sup>3</sup> предлагают описывать их в виде языкового континуума, на одном полюсе которого распо-

<sup>1</sup> M. Polinsky, O. Kagan, *Heritage Languages: In the 'Wild' and in the Classroom*, «Language and Linguistics Compass» 2007, 1 (5), с. 369.

<sup>2</sup> T. Anstatt, *Der Erwerb der Familiensprache: Zur Entwicklung des Russischen bei bilingualen Kindern in Deutschland*, в: I. Gogolin, U. Neumann (ред.) *Streitfall Zweisprachigkeit — The Bilingualism Controversy*, Springer-Verlag, Wiesbaden 2009, с. 112.

<sup>3</sup> M. Polinsky, O. Kagan, *Heritage Languages: In the 'Wild' and in the Classroom...*, с. 371; M. Polinsky, *Heritage languages and their speakers: state of the field, challenges, perspectives for future work, and methodologies*, «Zeitschrift für Fremdsprachenforschung» 2015, 26 (1), с. 10.

ложены т.н. базилектальные компетенции в виде рецептивного билингвизма (только рецептивные и слабо развитые продуктивные компетенции), а на другом полюсе т.н. акролектальные компетенции, приближающиеся по своему уровню к компетенциям носителей русского языка (native speakers).

В работах по русскому как унаследованному перечислены различные факторы, влияющие на эту гетерогенность в компетенциях: возраст миграции; посещение начальной школы в России и умение читать и писать; посещение уроков русского языка в немецкой школьной системе; количество и качество языкового инпута, языкового материала, исходящего от родителей во внутрисемейном общении; индивидуальные способности к изучению языка; уровень образования родителей; отношение к языку; мотивация и т.д. (подробное описание факторов в работе Т. Anstatt<sup>4</sup>).

Кроме того, обращается внимание на то, что язык второго поколения в силу ограниченного употребления и доминантности второго языка (L2), языка среды, склонен к проявлениям т.н. аттриции (Attrition), т.е. к потере, к разрушению. Анета Павленко дает этому феномену следующую дефиницию:

L1 attrition involves a more or less permanent restructuring, convergence, or loss of previously available phonological and morphosyntactic rules, lexical items, concepts, classification schemas, categorial distinctions, and conversational and narrative conventions, exhibited not only in the L2 but also in a monolingual L1 context, and not only in production but also in perception and comprehension<sup>5</sup>.

Исследования по аттриции подчёркивают, что существенным фактором её проявления является миграционный возраст, и что люди, иммигрирующие в возрасте до 12 лет, поддаются аттриции значительно сильнее, чем люди, миграционный возраст которых превышает 12 лет (Т. Anstatt)<sup>6</sup>.

Как полагает Клавдия-Мария Риль<sup>7</sup>, в последнее время под аттрицией подразумевается не только процесс потери отдель-

<sup>4</sup> Т. Anstatt, *Sprachattrition. Abbau der Erstsprache bei russisch-deutschen Jugendlichen*, «Wiener Slavistischer Almanach» 2011, 67, с. 7–31.

<sup>5</sup> А. Pavlevko, *L2 influence and L1 attrition in adult bilingualism* // M.S. Schmid и др. (ред.), *First Language Attrition: Interdisciplinary perspectives on methodological issues*, Amsterdam 2004, с. 54.

<sup>6</sup> Т. Anstatt, *Sprachattrition...*, с. 7–31.

<sup>7</sup> С. М. Riehl, *Mehrsprachigkeit. Eine Einführung*, WBG, Darmstadt 2014, с. 95.

ных языковых элементов или феноменов, а градуально протекающий процесс реконструкции, связанный с **ограниченным** употреблением первого языка, и проявляющий себя в упрощении грамматических структур, в затруднённом доступе к ментальному лексикону, в паузах при разговоре и в частом переключении кодов (Code-Switching), а также связанный с тем, что языки (первый и второй, L1 и L2) ментально представлены не отдельно, а в сильной взаимосвязи, и что при активировании одного языка происходит и активирование другого.

Следующей характеристикой русского как унаследованного, на которую указывают авторы, является сдвиг доминантности в сторону языка среды (L2). Несомненно, что ситуация сбалансированного двуязычия является скорее исключением, чем правилом. Как правило, один из языков, язык среды (L2) сильнее, чем унаследованный (L1). Исследования Бернхарда Бремера<sup>8</sup> показывают, что отношения доминантности затрагивают разные феномены и проявляются по-разному, напр. в предпочтении языка (сильному языку дается предпочтение в общении), в скорости развития (слабый язык развивается медленнее), в полноте освоения языка (слабый язык осваивается не полностью), в трансфере элементов из сильного языка, в объеме словарного состава в количестве готовых слов и фраз (т.н. *lexical chunks*) и т.п.

Что касается сдвига в доминантности, то, как указывают исследователи, заметным он становится в первую очередь с началом школьного обучения. Второй язык (L2) становится языком школьных занятий и языком коммуникации со школьными друзьями. Таким образом, на первый язык остается мало когнитивных ресурсов и коммуникативных потребностей.

Следующей особенностью русского как унаследованного является присутствие типичных результатов языкового контакта, таких как позитивный и негативный трансфер или *matter- and pattern replication*, описываемых во многих работах по русско-немецкому многоязычию в Германии<sup>9</sup>.

<sup>8</sup> B. Brehmer, *Unveröffentlichter Gastvortrag an der Universität Regensburg «Starke und schwache Sprachen? Sprachbalance und Sprachdominanz bei russisch-deutschen Jugendlichen»* (18.03.2016).

<sup>9</sup> B. Brehmer, *Sprechen Sie Qwelja? Formen und Folgen russisch-deutscher Zweisprachigkeit in Deutschland* // Т. Anstatt (ред.), *Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen*, Gunter Narr Verlag, Tübingen 2007, с. 163–186, K.B. Karl, *Bilinguale Lexik*, Slavolinguistica, München 2012. V. Wald, *Valenzstrukturen im russisch-deutschen Sprachkontakt*, Magisterarbeit, Regensburg 2009.

Важным фактором в освоении русского как унаследованного является языковой инпут, т.е. языковой материал, который детям предоставляют родители и другие источники, напр. родственники, СМИ и т.д. Авторы исследований по русскому как унаследованному ссылаются на то, что инпут, получаемый вторым поколением в Германии, отличается и в количественном и качественном плане от инпута, получаемого детьми в России. Интересы исследователей затрагивают вопросы взаимосвязи инпута и (не)полного освоения, напр. влияние качества инпута (насколько часто язык родителей включает в себя элементы трансфера, переключения кодов), вопросы толерантности родителей к ошибкам в речи детей, другие особенности инпута, такие как элементы диалекта, просторечия и т.д.<sup>10</sup>.

Самым важным обобщенным свойством русского как унаследованного, на мой взгляд, является его устный модус освоения, его устность, т.е. освоение на базе устного языка и отсутствие элементов письменного языка, т.е. элементов концептуальной письменности, обычно приобретаемых в процессе школьного образования. Говоря о свойствах русского как унаследованного и о его неполном освоении, мы можем выдвинуть гипотезу, что границы (не)полноты освоения проходят между устным и письменными формами одного языка, между концептуальной устностью и концептуальной письменностью. Это означает, что особенности устного языка, присущие разным языковым уровням, мы можем найти и в русском как унаследованном. Другими словами, то, что не типично для устного языка, не осваивается или осваивается не полностью в унаследованном русском языке (об этом ниже).

Перечисленные особенности и свойства русского как унаследованного, такие как реконструкция и аттриция, сдвиг в сфере доминантности, наличие продуктов языкового контакта, особенности полученного инпута, устный модус освоения и неполное освоение языка, дают обобщенное представление о сущности или о свойстве языка второго поколения русскоязычных мигрантов перед поступлением в университет. В дальнейшем будут представлены языковые особенности и потребности студентов, изучающих русский как унаследованный в немецких университетских аудиториях.

<sup>10</sup> B. Brehmer, *Unveröffentlichter Gastvortrag...*, (07.12.2016).

ОСОБЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ПОТРЕБНОСТИ СТУДЕНТОВ,  
ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ КАК УНАСЛЕДОВАННЫЙ  
В НЕМЕЦКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

Представленные в дальнейшем основные языковые потребности или нужды (teaching needs, Bedarfsbereiche) студентов, изучающих русский как унаследованный, базируются на последних результатах исследований<sup>11</sup>, а также на собственных эмпирических результатах и материалах<sup>12</sup>, полученных при работе с этой группой студентов в университетах Гамбурга и Регенсбурга. Они являются основными содержательными пунктами для создания специального куррикулума по преподаванию русского как унаследованного в университетах Германии. В данной статье не учитываются такие области, как страноведение и межкультурная коммуникация, без сомнения, также являющиеся важными для преподавания русского как унаследованного.

В даьнейшей части статьи будут представлены отдельные типы языковых потребностей и отдельные основные пункты такого куррикулума на фонетическом, морфемном, морфологическом, морфо-синтаксическом, лексическом уровнях и на уровне текста.

ОСОБЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ПОТРЕБНОСТИ НА ФОНЕТИЧЕСКОМ  
УРОВНЕ (ОТ ФОНЕТИКИ К ОРФОГРАФИИ)

Тот факт, что студенты с унаследованным русским, поступающие на отделение славистики в университеты Германии, не

<sup>11</sup> М. Polinsky, *American Russian: Language Loss Meets Language Acquisition* // W. Browne и др. (ред.), *Annual Workshop on Formal Approaches to Slavic Linguistics. The Cornell Meeting 1995*, Ann Arbor, Michigan Slavic Publications, Michigan 1997, с. 370–406; М. Polinsky, О. Kagan, *Heritage Languages: In the 'Wild' and in the Classroom*, «Language and Linguistics Compass» 2007, 1 (5), с. 368–395; И. Дубинина, М. Полинская, *Русский язык в США* // *Русский язык зарубежья* 2013, с. 13–40.

<sup>12</sup> N. Brüggemann, *Herkunftssprache Russisch. Unvollständige Grammatik als Folge mündlichen Spracherwerbs* // A. Bazhutkina, В. Sonnenhauser (ред.), *Linguistische Beiträge zur Slavistik. XXII. JungslavistInnen-Treffen in München*, BiblionMedia, München 2016, с. 37–58; N. Brüggemann, *Zur Stabilität der Substantivmorphologie in der Herkunftssprache Russisch* // A. Bergmann, N. Brüggemann (ред.), *Russisch als Herkunftssprache in Deutschland unterrichten. Zu linguistischen Grundlagen und didaktischen Perspektiven des Lehrens und Lernens*, (в печати).

всегда умеют читать по-русски и не обучались письму в Германии, вовсе не мешает освоению устного языка. Способность к спонтанной речи может хорошо развиваться даже в случае незнания русского алфавита и неумения читать и писать. Часто люди с унаследованным русским в спонтанной речи неплохо справляются и со словесным ударением, и с интонацией предложения. Тем не менее в отдельных случаях можно уловить некоторый акцент, обусловленный влиянием немецкого языка<sup>13</sup>. Значит, в систему языковых потребностей, учитываемых при создании особого куррикулума по русскому как унаследованному, необходимо включить и языковые потребности, связанные с артикуляцией или восприятием на слух отдельных звуков, напр. восприятие разницы между звонким *ж* и глухим *ш*, артикуляция вибранта *р*, артикуляция латерального *л* (особенно в связи с палатализацией), артикуляция гласных *и* и *ы* и др.

Следующие содержательные пункты куррикулума по преподаванию русского как унаследованного — осознание асимметрии между письмом и произношением и **освоение законов фонетической комбинаторики** — связаны с фонетическим уровнем, но нацелены на освоение орфографии и письменного языка. Орфографические правила, необходимые для людей с унаследованным русским, должны преподаваться не изолированно, а совместно с фонетическими и морфологическими особенностями русского языка. Именно таким образом можно связать отдельные правила орфографии и орфографические принципы русского языка с т.н. асимметрией между письменным и устным языками, между письмом и произношением.

Как известно, асимметрия между письмом и произношением сравнительно сильно выражена в русском языке. В первую очередь на неё влияет т.н. квалитативно-квантитативная редукция безударных гласных, а также и другие законы фонетической комбинаторики, такие как ассимиляция, аккомодация, потеря звонкости согласного.

Начиная писать на уроке русского языка, второе поколение интуитивно следует принципу «как слышим, так и пишем». Поэтому усвоение и преподавание орфографии русского языка проходит через освоение и осознание самих процессов редукции

<sup>13</sup> N. Bermel, O. Kagan, *The Maintenance of Written Russian in Heritage Speakers* // O. Kagan, B. Rifkin (ред.), *The Learning and Teaching of Slavic Languages and Cultures*, Indiana: Slavica Publishers, Bloomington 2000, с. 405–437.

после твердых и мягких согласных и после твердых шипящих. В связи с этим на уроке по русскому как унаследованному целесообразно давать специальные задания на звуковую и письменную асимметрию, т.е. такие типы заданий, как определение типов и степеней редукции в тексте, задания на проверку правописания в формо- и словообразовании, а также на проверку ассимиляции и потери звонкости в разных формах одного слова, напр. *зуб* через *зубы*, *просьба* через *просить*.

Следующей языковой потребностью на фонетическом уровне является осознание твердости или мягкости согласного или т.н. палатализации согласного, часто не воспринимаемой на слух людьми с унаследованным русским<sup>14</sup>. Что касается палатализации согласных, то и в этом случае путь к освоению орфографии пролегает через фонетические феномены, т.к. с палатализацией согласных связано правописание так называемых йотированных гласных после мягких согласных и нейотированных гласных после твердых согласных. К этой же теме относятся и академические правила орфографии по расстановке мягкого и твердого знаков в зависимости от рода существительного, мягкости согласного, суффикса инфинитива, второго лица единственного числа, формы императива; в случае мягкого согласного и следующего за ним йотированного гласного, отсутствия мягкого знака в сочетаниях *чк*, *чн*, *чт*, *нч*, *сч*, *жч* и т.д.

#### ОСОБЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ПОТРЕБНОСТИ НА МОРФЕМНОМ УРОВНЕ (ОТ МОРФЕМИКИ К ОРФОГРАФИИ)

Незнание морфемки и морфологии, а также неумение опознавать морфему в словоформе делают морфемку и осознание морфемки важнейшей темой на уроке русского языка как унаследованного. Поэтому одним из содержательных пунктов куррикулума являются осознание морфемки русского языка (префиксов, суффиксов, интерфиксов, постфиксов), а к типам заданий относятся морфемная сегментация и определение типа морфемы, поиски одних и тех же морфем в тексте, напр. окончаний *ого*, *его* у прилагательных, местоимений. К этой же теме относится и освоение свободной морфемки, напр. предлогов.

<sup>14</sup> Там же, с. 422.



Предлоги, как известно, входят в синтагмы и поддаются редукции, а значит создают асимметрию между письмом и произношением, напр. *без друга, до дома, об этом, под столом* и др.

Следующим пунктом являются употребление морфемики в словообразовании. Темой урока могут быть составление словообразовательных гнезд или другие упражнения по словообразованию, напр. образование диминутивов, отсубстантивных прилагательных, глагольная префиксация с изменением или без изменения лексического значения глагола правила по интерфиксации и т.д.

Морфемика, как и фонетика, тесно связана с орфографией. Если взглянуть на содержание Академических правил русской орфографии<sup>15</sup>, то можно заметить, что их деление на параграфы частично связано с отдельными типами морфем: правила, затрагивающие корневую морфему, префиксы, суффиксы и т.д. Поэтому и в данном случае на уроке русского языка как унаследованного имеет смысл представлять отдельные морфемы не изолированно, а вплетая их в соответствующие правила орфографии, такие как, напр., правописание префиксов на -з, -с (см. упражнения по морфемике из книги О. Каган & А. Кудыма<sup>16</sup>); или префиксов *пре-, при-*<sup>17</sup>, правила правописания интерфиксов -о-, -е-<sup>18</sup>; постфиксов -ся или -сь и др.

Орфографический принцип морфемной постоянности (Prinzip der Morphem-Konstanz) присущ и немецкому языку. Тем не менее, наиболее частые ошибки на начальной фазе обучения письму связаны не только с незнанием морфемики, но и с нарушением именно этого принципа. В данном примере как раз прослеживается эта «морфемная слепота»:

<p>Шаж поезд пришёл в пять ..<i>часов</i>..          двадцать ..<i>минут</i>... // Сейчас три  <i>часа</i> две ..<i>минуты</i></p>
--

<sup>15</sup> Н.С. Валгина, Н.А. Еськова, О.Е. Ивановой др., *Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник*, Эксмо, Москва 2007.

<sup>16</sup> О. Kagan, А. Kudyma, *Учимся писать по-русски. Экспресс-курс для двуязычных взрослых*, Zlatoust Publishers, Санкт-Петербург 2012, с. 81.

<sup>17</sup> Тамже, с. 160.

<sup>18</sup> Тамже, с. 175.

В нём нарушается принцип морфемной постоянности. Так, студентка в первом случае пишет час через *e*, а в следующем примере уже через *u*. К типам заданий по морфемной постоянности можно отнести такие, как напр. проверка корня при помощи т.н. однокоренных слов.

#### ОСОБЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ПОТРЕБНОСТИ НА МОРФОЛОГИЧЕСКОМ УРОВНЕ (ОТ ГРАММАТИКИ К ОРФОГРАФИИ)

Как говорилось выше, характеризуя русский язык как унаследованный, исследователи обращают внимание на устный модус освоения и на неполное освоение языка. Устность является отличительной чертой русского как унаследованного. Это означает, что отсутствующие или редкие в устном языке грамматические структуры, такие как причастия, краткие формы прилагательного, пассивные конструкции, а также и определённые падежи (дательный, предложный и в первую очередь творительный)<sup>19</sup>, множественное число существительного и прилагательного в косвенных падежах и др., освоены в языке второго поколения русскоязычных мигрантов не полностью, нестабильны или даже не освоены вообще. Следует заметить, что стабильность грамматических категорий в русском как унаследованном в Германии, а также факторы, влияющие на стабильность (напр. частотность слова или его принадлежность к научному стилю и т.д.), еще недостаточно изучены.

Затрагивая тему нестабильности морфологических категорий в русском как унаследованном, я бы хотела органичиться здесь ссылками на собственные эмпирические работы по этой теме<sup>20</sup> и на работы других авторов<sup>21</sup>.

В качестве морфологического пункта в kurikulum по русскому как унаследованному необходимо включить освоение именно не полностью освоенных, отсутствующих в русском как унасле-

<sup>19</sup> Е. Земская, *Русская разговорная речь. Фонетика. Морфология. Лексика. Жест*, изд.-во «Наука», Москва 1983, с. 139.

<sup>20</sup> N. Brüggemann, *Herkunftssprache Russisch...*, с. 37–58; N. Brüggemann, *Zur Stabilität der Substantivmorphologie...*

<sup>21</sup> M. Polinsky, *American Russian...*, с. 370–406; T. Anstatt, *Polnisch als Herkunftssprache: Sprachspezifische grammatische Kategorien bei bilingualen Jugendlichen // S. Kempgen и др. (ред.), Deutsche Beiträge 15. Internat. Slavistenkongress Minsk 2013*, Otto Sagner, München 2013, с. 15–25.

дованном грамматических категорий и их стабилизацию. Среди заданий по этой теме — упражнения по стабилизации не полностью освоенных нестабильных грамматических категорий, напр. упражнения на построение форм с использованием менее частотной и научной лексики и т.д.

### ОСОБЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ПОТРЕБНОСТИ НА ЛЕКСИЧЕСКОМ УРОВНЕ

Как известно, лексическая область языка особенно восприимчива к процессам реконструкции или аттриции<sup>22</sup>. Эта особенность лексического уровня — легкая способность разрушаться или забываться — наблюдается и у первого поколения мигрантов, напр. в экспериментах по поиску подходящего слова (Wortfindungsaufgaben)<sup>23</sup>.

Исследования по лексической аттриции в русском как унаследованном, проведенные Таня Анштатт<sup>24</sup> показывают, что аттриция зависит от частотности лексики: нечастотная лексика разрушается легче, в то время как частотная лексика остается стабильной на протяжении длительного времени. Стабильным остается тот пласт лексики, который связан с повседневным общением дома, т.е. пласт бытовой лексики, связанной, например, с едой, квартирой, одеждой, игрушками, школой и т.п. Интересно, что этот лексический пласт бытовой, повседневной лексики сохраняется и до более зрелого возраста и является, по сути дела, единственным продуктивным словарным составом у студентов с унаследованным русским. Студенты, начинающие изучать русский язык в университете, характеризуют свой словарный состав как замороженный, находящийся на уровне дошкольного или школьного возраста.

С началом школьного возраста происходит сдвиг по доминантности в сторону немецкого языка. В это время начинается систематическая работа над расширением и стилистической дифференциацией словарного состава в немецком языке, в то время как словарный состав русского языка часто остается на уровне дошкольного возраста.

<sup>22</sup> S. Thomason, T. Kaufman, *Language in contact, creolization, and genetic linguistics*, MA: MIT Press, Berkeley 1988.

<sup>23</sup> T. Anstatt, *Sprachattrition. Abbau der Erstsprache bei russisch-deutschen Jugendlichen*, «Wiener Slawistischer Almanach» 2011, 67, с. 5.

<sup>24</sup> T. Anstatt, *Sprachattrition. Abbau der Erstsprache...*, с. 7–31.

В связи с этим следующим пунктом в специальном курсе на лексическом уровне является систематическая работа над расширением словарного состава русского языка, над его функциональным разнообразием, включающим в себя лексику, типичную для письменного языка — научного, публицистического или официально-делового стилей.

Второй неосвоенной областью на лексическом уровне, и соответственно, следующим пунктом в курсе по русскому как унаследованному являются коллокации. Лексические особенности унаследованного языка, такие, как явления трансференции описаны в работе Катрин Карл<sup>25</sup>. Как показывают результаты её исследований, значения и коллокации немецкого языка являются самыми типичными видами трансференции, см. примеры, взятые из этой работы:

*напугать яйца* вместо *охладить* ‘abschrecken’  
*нога уснула* вместо *затекла* ‘eingeschlafen’  
*найти термин* вместо *договориться о встрече* ‘einen Termin finden’  
*делать практику* вместо *проходить практику* ‘ein Praktikum machen’  
*чайный мешок* вместо *чайный пакетик* ‘Teebeutel’

Особые языковые потребности на (морфо-)синтаксическом уровне (синтаксис и пунктуация)

На уровне (морфо)синтаксиса к особым языковым потребностям следует причислить область валентности, которая находится под сильным влиянием немецкого (pattern replication), см. примеры из работы Вероники Вальд<sup>26</sup>: \**Этот вопрос можно ответить из немецкого* ‘Man kann diese Frage beantworten’. К типам заданий для морфосинтаксического уровня относятся задания по валентности, представленные в сопоставлении русских и немецких валентных структур.

Вторым важным пунктом курса является сложное предложение, его различные типы и соответствующие этим типам союзы. В устном языке, как известно, практически отсутствуют сложные предложения. Поэтому на уроке русского языка как унаследованного внимание должно уделяться и выражению различных синтаксических отношений: целевых,

<sup>25</sup> K.B. Karl, *Bilinguale Lexik*, Slavolinguistica, München 2012.

<sup>26</sup> V. Wald, *Valenzstrukturen im russisch-deutschen Sprachkontakt*, Magisterarbeit, Regensburg 2009.

## ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК УНАСЛЕДОВАННОГО...

причинных, условных, следственных, уступительных и т.д., типичных для письменной книжной речи. Другим немаловажным пунктом являются и правила пунктуации русского языка, не всегда соответствующие правилам немецкого языка. Поэтому правила пунктуации, расстановки знаков препинания, при союзах, в бессоюзных структурах, при вводных словах и т.д. следует включить в образовательную программу по русскому как унаследованному.

## ОСОБЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ПОТРЕБНОСТИ НА УРОВНЕ ТЕКСТА

В заключение хотелось бы затронуть и уровень текста. Развитие текстовой компетенции, как показывает Анка Бергманн<sup>27</sup>, проявляется в осознанном обращении с языком и анализом языковых средств, создающих текстуальность. К таким средствам можно отнести, напр. организующие текст вводные слова (*во-первых, во-вторых, прежде чем* и т.д.), а также и сами способы композиции текста. Помимо этого, для успешного понимания текста необходимо владеть компетенцией по типам текста и по стилистическим особенностям отдельных типов текста (рецепт, сказка, новости, научный текст и т.д.) Для унаследовавших русский язык людей, чей язык имеет установку только на устную бытовую коммуникацию, работа над текстовой компетенцией имеет большое значение. Поэтому в kurikulum по русскому как унаследованному должны войти такие пункты, как расширение текстовой компетенции в области стилистической дифференциации текста, употребления адекватных стилистических средств, связанных с отдельным типом текста. Что же касается типов заданий, то на уроке русского как унаследованного имеет смысл использовать тексты различного типа и стиля, содержащие типичные лексические средства для выражения, напр. аргументации, согласия, мнения, а также анализировать тексты, принадлежащие разным стилям в сопоставлении, напр. научные или официально-деловые в сопоставлении с разговорными.

<sup>27</sup> А. Bergmann (ред.), *Fachdidaktik Russisch. Eine Einführung*, Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen 2014, с. 88.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данную статью хотелось бы закончить обзором особых языковых потребностей, в котором еще раз перечислены все названные мной самые важные пункты куррикулума по русскому как унаследованному, т.е. те нестабильные, не полностью освоенные области языка, которые необходимо заполнить на уроке:

<b>языковые уровни</b>	<b>особые языковые потребности</b>
фонетический уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>– артикуляция и восприятие на слух отдельных звуков</li> <li>– осознание асимметрии между произношением и написанием и законов фонетической комбинаторики</li> <li>– осознание твёрдости или мягкости согласного</li> </ul>
морфемный уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>– осознание морфемки</li> <li>– употребление морфемки и словообразование</li> <li>– принцип морфемной постоянности</li> </ul>
морфологический уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>– освоение неполностью освоенных, отсутствующих в устном языке грамматических категорий и их стабилизация</li> </ul>
лексический уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>– расширение словарного состава, функциональное разнообразие словарного состава</li> <li>– коллокации</li> </ul>
(морфо-)синтаксический уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>– валентность</li> <li>– сложное предложение</li> <li>– пунктуация</li> </ul>
уровень текста	<ul style="list-style-type: none"> <li>– расширение текстовой компетенции по различным типам текста</li> <li>– стилистическая дифференциация текста</li> <li>– употребление адекватных текстовых средств, связанных с отдельным типом текста</li> </ul>

Перечисленные в данной статье особые языковые потребности и общие характеристики русского как унаследованного пред-

## ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК УНАСЛЕДОВАННОГО...

ставляют сжатый вариант результатов научных исследований в области многоязычия, неполного освоения языка и дидактики унаследованных языков, а также наблюдений из практики преподавания русского как унаследованного в университетах Германии. Актуальной задачей является выявление предпосылок и языковых потребностей, а также их взаимосвязь с развитием отдельных рецептивных и продуктивных компетенций в образовательном процессе по русскому как унаследованному. Дальнейшими целями являются создание специального образовательного куррикума, предназначенного именно для студентов с унаследованным русским, в котором учитываются и основные дидактические принципы преподавания русского как унаследованного, — такие как языковая рефлексия и когнитивирующий подход (*kognitivierender Ansatz*), освоение нормативного письменного и устного языков, — и принципы построения такого куррикула как образовательного процесса на базе повторения и углубления, в котором также учитывается и ситуация гетерогенности языковых знаний студентов.

Natalia Brüggemann

### NAJWAŻNIEJSZE CECHY ROSYJSKIEGO W NIEMCZECH JAKO JĘZYKA ODZIEDZICZONEGO

#### Streszczenie

Celem artykułu jest przedstawienie najważniejszych cech języka rosyjskiego w Niemczech jako odziedziczonego w drugim pokoleniu imigrantów ze szczególnym naciskiem na metody nauczania języka przodków. Autorka omawia takie zjawiska jak atrycja (zanik) języka, niepełna akwizycja, zapożyczenia oraz kalki, rola oddziaływania rodziców itd. oraz przedstawia wiele wymagań stawianych uniwersyteckim programom nauczania i koncepcje zajęć adresowanych do użytkowników języka rosyjskiego jako odziedziczonego (tzw. *heritage speakers*).

Natalia Brüggemann

### FEATURES OF RUSSIAN HERITAGE LANGUAGE IN GERMANY

#### Summary

The purpose of the article is to give an outline of the main features of the Russian heritage language used by the second generation of immigrants in Germany with regard to particular teaching needs. The author presents such phenomena as attrition, incomplete acquisition, matter and pattern borrowing, the role of parents' input etc. and develop several requirements meant for curricula for teaching in universities and for the conception of lessons particularly devoted to heritage speakers.