

ДВА МИРА ОДНОГО ДЕТСТВА: ДИСКУРС-АНАЛИЗ ОПЫТА ВЗРОСЛЕНИЯ В ИЗРАИЛЕ

Клавдия Збенович

Клавдия Збенович имеет докторскую степень по славистике, преподает английский язык в Hadassah College (Иерусалим). Адрес для переписки: Claudia Zbenovich, Senior Lecturer, English Department, Hadassah College, 37, Hanavi'im Street, PO Box 1114, Jerusalem, 91010, Israel. Адрес электронной почты: claudia@hadassah.ac.il.

1. «УВАЖАЙТЕ РЕБЕНКА!»: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Тема опыта взросления в Израиле привлекла мое внимание после наблюдения одной ситуации в доме моих друзей – русскоязычных евреев, живущих в Израиле, так же как и я, почти двадцать лет. За столом собрались гости, наши ровесники, коренные и «русские» израильтяне, и мы оживленно беседовали. Девятилетний сын наших друзей неоднократно пытался что-то сказать, однако увлеченная беседой компания взрослых, включая его мать, не обращала на него внимания. Наконец, мальчик не выдержал и крикнул, обращаясь к матери:

Ima, tni li kavod – ani yeled! (иврит)
Мама, относись ко мне с уважением
(буквально: дай мне уважение) – я ребенок!

Мальчик, свободно владеющий двумя языками – русским и ивритом, требовал уважения именно на иврите и, обосновывая свое требование, поставил во главу угла свой статус – статус израильского ребенка. Несомненно, интуитивный выбор иврита позволил мальчику согласовать язык и самовосприятие и придал чувство уверенности в своих действиях.

Гости оживились, мальчику дали слово, и общая беседа продолжилась. Очевидно было, что современное русско-израильское общество принимает такое речевое поведение ребенка. Известно, что дети в Израиле находятся в центре внимания; им многое разрешается, и их активное присутствие не мешает взрослым.

В то же время на лицах некоторых родителей явно читалось неодобрение: в наше время такое речевое поведение детей было просто недопустимым! Именно поэтому я подумала о том, что на русский язык позднего советского периода (конца 1970-х годов) перевести фразу мальчика (и принять ее) было бы невозможно. В советской России, где уважение к детям не воспринималось как неписанный социальный закон, отношение к положению и правам ребенка и к детству в целом

было совершенно иным. Поэтому для русскоязычных родителей, воспитывающих сегодня в Израиле своих детей, процесс воспитания, а в более широком смысле – процесс передачи культурных ценностей становится непростым предприятием. Очевидно, что родители привносят свои представления о жизни в каждодневное общение с детьми, и их ожидания влияют на формат интеракции. Однако эти представления (в частности, о приемлемых формах коммуникации между детьми и родителями) отличаются от израильской традиции общения. С неизбежностью возникает вопрос о том, какие практики общения и какие формы передачи младшему поколению своего культурного капитала свойственны сегодня «русским» израильским родителям. Важно проследить, какие модели речевого поведения используются родителями и как выстроены ситуации повседневной внутрисемейной коммуникации, в которой отражены культурные ориентиры старшего поколения.

2. ЯЗЫКИ ДЕТСТВА: ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ

Проблемы родительства в иммиграции подробно изучаются в разных социальных контекстах и культурах. Социологические исследования показывают, что, как правило, в иммиграционных обществах родители поощряют у детей поведенческие нормы, тесно связанные с семейными традициями, культурными ценностями и авторитетом родителей (Hynie, Lalonde, and Lee 2006; Kwak 2003; Tsai, Ying, and Lee 2000), в то время как дети – второе поколение в иммиграции – воспринимают культуру страны своего рождения и менее ориентируются на соблюдение культурных норм, поддерживаемых их родителями (Knafo and Schwartz 2001; Schönprflug 2001). В этой связи Алехандро Портес и Рубен Рамбо (Portes and Rumbaut 2001) полагают, что полная или селективная аккультурация родителей – их достаточное овладение новым языком и приобщение к новым культурным стереотипам, с одной стороны, и поддержка этнической общины, с другой – является базой для формирования таких отношений между детьми и родителями, в которых есть место для принятия младшим поколением устоявшегося родительского мировоззрения и опыта.

Как формируются отношения в семьях русскоязычных израильтян и как именно происходит передача родителями культурных представлений своим детям, я намереваюсь проследить на базовом уровне – уровне повседневного дискурса. Согласно ряду исследований в области коммуникации, в частности, работе Бамби Шиффелин и Элинор Окс (Schieffelin and Ochs 1986), именно повседневный дискурс является основным фактором социализации («powerful socializing medium»), передающим важную культурную информацию не только своим содержанием, но и посредством самой своей формы. Поэтому в фокусе моей работы – рассмотрение прагматического аспекта коммуникации: наблюдение за речевыми практиками родителей и детей в их повседневном общении и анализ динамики этого общения.

В Израиле, где владение языком иврит является признаком успешной аккультурации, политика государства традиционно направлена на повсеместное поощрение использования иврита при явном равнодушии к другим языкам (за ис-

ключением, пожалуй, английского: Blum-Kulka 1997) и тех культурных общностей, которые эти языки поддерживают (Spolsky and Shohamy 1999; Remennick 2003). В этом контексте очевидно, что инструменты, призванные «русскими» израильянами сохранить свою культурную и языковую среду и используемые ими для передачи культурных ценностей своим детям, видятся как идущие «против течения». Также очевидно, что практики сохранения старшим поколением своих культурных представлений ярче видны и могут быть более полно изучены через призму дискурса «столкновений» между родителями и детьми – носителями иных, традиционно принятых израильских моделей поведения.

Два различных опыта детства – поколенческий (позднесоветский и постсионистский), языковой (русский и иврит) и культурный («русский-советский» и израильский) – преломляются в мире взросления детей и конструируют одновременно два мира русского израильского детства. Разрыв между двумя опытами детства у родителей и детей лежит в основе расхождения их мировосприятий и, по существу, порождает два различных способа коммуникации. Цель моего анализа – интерпретация этих опытов на уровне дискурса, значимая как для описания родительских практик, так и для понимания проблем вхождения детей в мир своих родителей.

Объектом исследования являются младшие школьники (6–10 лет), родившиеся в Израиле, и их родители – выходцы из среды российской еврейской интеллигенции, иммигрировавшие в Израиль в начале 1990-х годов. Нарушение социального равновесия, связанное с иммиграцией, несколько компенсировалось у большинства из них осознанием престижности русской и российской культуры и элитарности русско-еврейской интеллигентской среды (Rapoport and Lomsky-Feder 2002). Почти все опрошенные мной родители учились в университетах Израиля и, получив первую академическую степень (ВА), в основной своей массе работают по специальности; в израильскую среду они вписываются как образованный средний класс (интеллигенция).

Родители твердо стоят на культурном фундаменте, который сформировал их самосознание. Их социальная абсорбция, освоение новых культурных моделей и овладение новым для них языком иврит в течение в среднем чуть более полутора десятка лет в Израиле не противоречат их желанию сохранить русский язык, исходную культуру и идентичность и передать детям свой культурный капитал. Интересно, что в этом смысле, пользуясь терминологией Бурдьё (Bourdieu 1993), в русско-израильской среде родительские практики являются частью активного габитуса.

Судя по гораздо большему числу ситуаций, участниками которых были мамы и дети, и меньшему количеству встреч с обоими родителями, необходимо отметить, что в русскоязычной израильской среде воспитательный дискурс является преимущественно материнским. Гендерное равенство между родителями в семейном контексте, однако, усматривается в обоюдной активности мам и пап при эксплуатации знакомых им стереотипов воспитания и в дискурсивных практиках обоих родителей, признающих свою равную ответственность за сохранение культурных ценностей.

Сбор материала для исследования осуществлялся на двух уровнях. Основным материалом для анализа являются *тексты* – записанные и транскрибированные разговоры детей и родителей, проходящие преимущественно дома. Здесь нужно отметить, что подборка примеров из частного повседневного дискурса – непростое предприятие: я начала собирать материал, используя метод включенного наблюдения, фиксируя речевое поведение моей дочери-третьеклассницы, а затем последовательно расширяла это поле описанием моделей родительства моих друзей и знакомых и параллельно добавляла примеры общения детей и родителей из публичного пространства. Поэтому очевидно, что собранный материал ограничен и демонстрирует лишь некоторые тенденции, отраженные в родительских и детских дискурсивных практиках.

Следующий уровень материала включает интервью с родителями и детьми на темы воспитания детей в Израиле, израильской культуры и русских культурных ценностей. Такие интервью с семьями освещают отношение родителей к израильскому детству, отличному от их собственного детского опыта, и обрисовывают более широкий контекст, объясняющий данные, полученные при анализе непосредственной коммуникации. Вместе эти два типа источников позволяют интерпретировать культурные представления русских израильтян в процессе воспитания своих детей, отраженные в моделях их речевого поведения.

Выборка кандидатов осуществлялась методом «снежного кома»: всех интервьюируемых я просила порекомендовать мне несколько знакомых семей. В конечном счете в выборку попало 12 семей, с каждой из которых я встретилась дважды в течение трех месяцев. Встречи продолжались около часа и велись в непринужденной атмосфере чаепития. Родителям было сказано, что цель интервьюирования – выяснение того, сохраняется ли в семье русский язык: общаются ли дети дома по-русски, почему это важно для родителей, и как они поддерживают эту «русскость» в своих детях. Однако родители не были уведомлены об основном интересе исследования: наблюдении того, какой тип коммуникации создается между детьми и родителями, какие практики воспитания свойственны родителям, и как они отражены в их речи. В процессе сбора материала я изучала содержание и динамику коммуникации, обращая внимание на то, как заявляют родители и дети о своих дискурсивных правах, каким вербальным стратегиям они отдают предпочтение и как соблюдают очередность и иерархию в беседе. В своем анализе транскрипта разговоров я использовала коммуникативно-прагматическую модель описания семейного дискурса, предложенную Блюм-Кулькой (Blum-Kulka 1997).

Говоря о приобщении детей к русскому языку и соответствующим культурным навыкам, следует, прежде всего, обратить внимание на несогласие родителей с израильским стилем воспитания. Выдержки из следующих интервью с родителями дают представление о том, что же *другое* видят родители в израильском отношении к детям.

Отец 1: Здесь дети не знают, что это значит – быть наказанным. Они не знакомы с фразой «это нужно сделать» – слыханное ли дело в России!

Отец 2: Вседозволенность! Дети – раскованные и вообще не стесняются взрослых! В России такое встречалось среди хулиганья, а здесь – норма!

Недовольство поведением израильских детей и неприятие местного стиля воспитания в этих двух высказываниях очевидно. Следующая цитата дает (не без юмора) позитивную оценку «русскими» израильтянами отношения коренных израильтян к своим детям:

Отец 3: Приятно, что в Израиле не стесняются своих детей публично: «Не позорь меня!» – такого и не услышишь, ну уж если совсем без границ!

А вот несколько выдержек из интервью с мамами:

Мать 1: Нас родители воспитывали в ежовых рукавицах, а здесь эти рукавицы очень поистерлись.

Мать 2: В Израиле – культ детей, но я принимаю местную систему процентов, скажем, на 70.

Мать 3: Отношение, безусловно, умнее, свободнее и демократичнее по сравнению с тем, как относились к детям в России. Ребенок воспринимается здесь как личность, к нему больше прислушиваются, и это – здорово. Единственное, пожалуй, к чему я привыкнуть не могу – это к тому, что некоторые родители здесь путают демократию с анархией. Хотя «русским» израильтянам такая форма поведения свойственна, на мой взгляд, в меньшей степени.

Несмотря на то, что некоторые родители разделяют взгляды коренных израильтян на отношение к детям и положительно говорят о принципиально новом для них подходе к воспитанию, доминантными темами являются *свобода детей* и *культ детей* в Израиле. Преобладающее мнение иллюстрирует расхождение между родительскими представлениями о знакомых им практиках воспитания – *как это должно быть*, с одной стороны, и *каковыми они являются в Израиле* – отличными в своем либерализме, странными и не заслуживающими доверия – с другой.

3. АНАЛИЗ РАЗГОВОРНЫХ ПРАКТИК И ФОРМ ОБЩЕНИЯ

3.1 ВЫБОР ЯЗЫКА: ПРАГМАТИКА ИВРИТА И РУССКОГО

Переходя к рассмотрению использования родителями и детьми русского языка и иврита, я хочу отметить, что эти языки не только создают каждодневный дискурс, но и являются серьезным препятствием в коммуникации сторон. Дети растут в атмосфере двуязычия: они общаются на иврите со сверстниками, однако (как свидетельствуют интервью с родителями) основным языком общения дома остается русский. Родители желали бы и в будущем сохранить русский язык детей на хорошем уровне, и с этой целью они «направляют» понимание прочитанных книг

на русском языке и следят за грамотностью детской речи. Родительское желание передать родной язык своим детям проявляется в общении с ними исключительно на русском языке, даже в тех случаях, когда дети переходят на иврит или пытаются говорить сразу на обоих языках.

Особенности выбора детьми того или иного языка варьируются в зависимости от ситуации его использования. Рассматривая двуязычие в более широком социальном контексте, исследователи (Auer 1988; Gumperz 1982) отмечали, что смена языка может выполнять как дискурсивные, так и социальные функции. В этой связи следует задать вопрос о прагматическом результате выбора того или другого языка: иврита – более предпочтительного для детей, и русского – служащего основным языком общения для родителей. Иными словами, каким образом, благодаря выбранному ими языку, родители и дети упрочивают свои позиции в дискурсе?

Не менее важен вопрос метапрагматических замечаний родителей и детей о самом разговоре. В понимании Блюм-Кульки (Blum-Kulka 1997: 180) такого рода комментарии относятся ко всем аспектам вербальной и невербальной коммуникации, заслуживающей внимания в рамках беседы. Эксплицитные формы, в которых участники разговора обговаривают речевую адекватность, очень важны при двуязычном общении, поскольку они служат для обеих сторон показателем уместности данного лингвистического и речевого поведения.

Прагматику использования обоих языков продемонстрирует анализ следующего диалога. Разговор проходит дома, за ужином, во время празднования Хануки. Этот праздник в Израиле называют иногда «детским», поскольку дети находятся в центре внимания, и по традиции им принято дарить деньги на карманные расходы.

Участники разговора: мать, Бен (8 лет), гости (двое взрослых и двое детей). Общая беседа идет на русском языке. Бен переходит на иврит.

- (1) Бен: *Ima, kvar tagidi...*
(Мама, скажи же...)
- (2) Мать: Что сказать, Беня?
- (3) Бен: *She akhshav higiya ha-zman le-halukat dmey kis!*
(Что пришло время для раздачи карманных денег!)
- (4) Мать: Да. (Зовет всех детей) Дети, идите сюда!
- (5) Бен: *Kama kesev tavi li?*
(Сколько денег ты мне дашь?)
- (6) Мать: *Ata ben shmone – tikabel' shmone shekalim.*
(Тебе восемь лет – получишь восемь шекелей).
- (7) Бен: (поправляет мать) *Shmona shekalim, ki shekel – ze zakhar.*
(Восемь шекелей, потому что шекель – мужского рода).
- (8) Мать: Беня, переходи-ка ты на русский язык!

В своем последнем речевом ходе (7) Бен поправляет мать, обращая внимание на грамматически неверное употребление рода числа «восемь» (в иврите изменяется род при употреблении чисел, слово «шекель» – мужского рода, и правильной формой считается «шмона», с ударением на последнем слоге).

Стремясь поскорее получить деньги – непосредственную составляющую праздничной церемонии – Бен, переходя на иврит, направляет разговор в нужное русло: указывает матери на ее черед говорить – *ima, kvar tagidi* (мама, скажи же...) в (1) – и управляет постановкой темы – *she akhshav higiya ha-zman le-halukat dmey kis!* (пришло время для раздачи денег!) в (3). И наконец, в (5) он задает прямой вопрос, касающийся суммы подарка, – *kama kesev tavi li?* (сколько денег ты мне дашь?)

В первых двух репликах отражено желание Бена получить недостающую информацию, и мы можем судить о чуткости и прагматической ориентированности мальчика: Бенины реплики (1) и (3) служат метапрагматическим комментарием к речевому поведению матери относительно отсутствия ее вклада в разговор в рамках ритуала празднования Хануки. Согласно теории Пола Грайса (Grice 1975) о соблюдении норм речевого поведения и успешности коммуникации, нарушена «максима количества» – для текущих целей разговора высказывание матери должно содержать не меньше информации, чем требуется.

Следующий акт контроля мальчика (7) относится к металингвистическому уровню разговора: в ходе беседы Бен исправляет мать, обращая внимание на грамматически неверное употребление рода числа «восемь».

В течение всего разговора Бен говорит на иврите, и до его последней реплики смена языка остается «незамеченной». Мать, в соответствии с ритуалом праздника (в центре которого – дети и дарение им денег) относится с пониманием к замечаниям сына и созывает детей – *да, дети, идите сюда* (4). В ответ на уместный в контексте ханукального вечера вопрос *сколько денег я получу?* (5) мать сама переходит на иврит в (6) – *ata ben shmone – tikabel' shmone shekalim* (тебе восемь лет – получишь 8 шекелей). Она отвечает сыну по-русски – *Беня, переходи-ка ты на русский язык!* (8), – лишь находя предшествующий металингвистический акт контроля сына грозящим ей «потерей лица». Здесь мать усматривает нарушение формулы вежливости и противостоит этому не только переходом на родной ей русский язык, но также и протестом против дальнейшего использования иврита ее сыном.

Если рассматривать смену языка по отношению не только к говорящему, но и к динамике всей интеракции, то иврит предпочтительнее для Бена в контексте празднования Хануки, так как именно этот язык отражает реалии, связанные с еврейским и израильским опытом (праздничная церемония и подготовка к празднику в школе, например). Однако, с другой стороны, ощущение иврита «своим» языком приводит к «игре во власть»: мальчик обращается к ивриту и как к прагматическому ресурсу, который позволяет поставить под вопрос роль старшего (родителя) как «знающего». Создавая возможность для управления родителями, иврит выполняет для ребенка важную прагматическую функцию.

Следовательно, выбор языка фигурирует как характерный элемент дискурса метаконтроля. В метапрагматических замечаниях как детьми, так и родителями используется более предпочтительный для них язык: этот язык служит средством для отражения адекватного речевого поведения партнера по коммуникации, с одной стороны, и установления дискурса власти – с другой.

3.2. СТИЛИ КОММУНИКАЦИИ: ЛОГИЧЕСКАЯ АРГУМЕНТАЦИЯ ПРОТИВ АНАЛОГИИ

Говоря о стилях коммуникации, следует отметить, что родители и дети соприкасаются с двумя различными, несопоставимыми друг с другом коммуникативно-прагматическими системами, каждая из которых воплощается в особой манере общения, характерной для русской или израильской среды.

В следующем диалоге представлены различные коммуникативные модели, используемые матерью и дочерью. Разговор между ними происходит вечером после ужина перед отходом девочки ко сну. Участники диалога: мать и Дана (7,5 лет).

- (1) Мать: Дана, иди мыться, поздно уже!
- (2) Дана: Мам... Вымой меня... Я не могу сама.
- (3) Мать: Ты уже большая девочка, я не буду тебя мыть.
- (4) Дана: Я устала, ну... устала, я спать хочу, я не могу!
- (5) Мать: Дана, не привередничай, я в твоём возрасте сама мылась, вытиралась и ложилась спать!
- (6) Дана: И еще, мам, там нужно душ переключить.
- (7) Мать: Ты справишься без меня, ну в самом деле!
- (8) Дана: Там скользко, там в ванной, я чуть не упала там тогда, ну мам.
- (9) Мать: Ну, у тебя тысяча причин, Дана. Хорошо, начинай мыться, я приду и помогу тебе.

Этот диалог организует риторика переговоров, и в нем очевидны два стиля аргументации: использование матерью аналогии, проявляющейся в ее обращении к собственному опыту детства, с одной стороны, и рациональное изложение причин и обоснование своих доводов девочкой – с другой.

Мы являемся свидетелями использования матерью командного стиля. Прямая директива – распоряжение вымыться (1) – фактически не оставляет места для ведения переговоров на эту тему. Пытаясь убедить девочку, мать ссылается на возраст Даны в (3) – *ты уже большая*; проводит параллель со своим детством и собственной взрослостью в Данином возрасте в (5) – *я в твоём возрасте сама мылась, вытиралась и ложилась спать*. Говоря о своем опыте, мать апеллирует к ожидаемой от девочки такой же самостоятельности в (7) – *справишься без меня*, – косвенно выражая неудовольствие от возможного обратного эффекта – *ну в самом деле!* Требование матери базируется на неоспоримой пресуппозиции: девочка, повторяя опыт матери, должна быть самостоятельной, и умение самой вымыться является ее личной ответственностью.

Дана, уговаривая мать выкупать ее (2), переводит беседу в формат переговоров: аргумент – контраргумент. В своих просьбах, следующих за директивой матери, девочка вводит риторiku рациональной логики и использует доводы разного уровня: они относятся как к ее состоянию в (4) – *устала, спать хочу* – и отсутствию умения в (6) – *там нужно душ переключить* – так и к некоторым объективным обстоятельствам (8) – *там скользко, я чуть не упала*. Такой стиль коммуникации создает поиск альтернативного решения, и в итоге то, что в начале диалога казалось невыполнимым, становится для девочки реальной возможностью.

Очевидно, что в рамках этого диалога не ведутся настоящие переговоры. Однако формат подлинных переговоров предусматривает возможность одной из сторон изменить свою точку зрения, если она убеждена в необходимости этого. Идея того, что любые несоответствия и конфликты можно разрешить компромиссом, очень распространена в практике социализации детей в Израиле. Современная модель коммуникации отражена в риторике переговоров, где детям разрешается (и даже публично поощряется) спорить и дискутировать, подыскивая нужные аргументы. Считается также, что старания родителей рационально объяснить детям, почему их желания не могут быть выполнены, очень важны в повседневном общении (Blum-Kulka 1997; Katriel 1991). В этом смысле слушать, как выдвигаются аргументы взрослыми (родителями, учителями) само по себе очень значимо для израильского ребенка. Аргументация детей, в свою очередь, может служить для того, чтобы, апеллируя к логике, вежливо «пошатнуть» полномочия родителей – меняя точку зрения последних.

Именно такой, социально «врожденный», стиль коммуникации характерен для юных израильтян, тогда как у их родителей, представителей другого поколения и носителей другой культуры общения, рациональная аргументация встречается редко. Модель коммуникации «русских» израильтян оглашается эхом прописной риторики авторитарного дискурса, ориентированного на подчинение детей родительским требованиям. Эта риторика изобилует набором исходных формул контроля, усвоенных многими поколениями советских родителей. И сейчас принятый у русско-израильских родителей стиль разговора «Делай, что тебе велят!», характеризуется наличием прямых и немногосложных в языковом выражении формул контроля, редко сопровождаемых объяснениями, почему «да» или почему «нет», на рациональной основе. Характерная модель речевых актов родительского контроля делает очевидным предпочтение частого употребления прямых директив, и такая прямота отражает *позицию* родителя, его авторитет и статус, требующие послушания. Также меньшая словесная наполненность речи родителей делает родительскую власть более весомой и ощутимой.

Суммируя вышесказанное, отмечу, что «русские» израильские родители в целом сохранили командный стиль общения с детьми как свой неотъемлемый капитал. Можно предположить, что ситуация иммиграции и нахождение себя «вне большинства» способствовали такой «консервации» родительских практик общения с детьми, стереотипно воспринимающихся в Израиле как «жесткий русский стиль».

3.3. КУЛЬТУРНЫЕ ФОРМУЛЫ ВОСПИТАНИЯ И ВОСПИТАННОСТИ

Лингвистическое проявление родительской «русскости», помимо таких областей, как выбор языка (3.1) и коммуникативная прагматика (3.2), включает и культурный родительский «актив» – мировоззренческие и поведенческие стереотипы, которые они сознательно преподают своим детям. Побудительно-воспитательную риторику передачи таких установок демонстрирует следующий разговор.

Участники разговора: мать, отец, Соня (7 лет) и Михаэль (9 лет). Разговор происходит за обеденным столом.

- (1) Михаэль: (смеется, обращаясь к матери) Ха, ты картошку уронила!
 (2) Отец: (2а) Миш, воспитан тот, кто сделал вид, что этого не заметил.
 (2б) А когда жуешь, то закрывай рот, и не разговаривай за едой,
 как это делают... здесь.
 (3) Михаэль: С закрытым ртом невкусно!
 (4) Отец: Не спорь, когда тебе старшие говорят!
 (5) Мать: (обращаясь к Соне) Сонечка, сиди прямо за столом, не горбись,
 челку с глаз убери... ну, ты же девочка!
 (6) Соня: Ну мама, *be-emet*¹!

Даже на первый взгляд заметно, что разговор за едой избыточно инструктивен и что взаимодействие между участниками коммуникации строится на основе прямых и косвенных речевых актов директивы, совершаемых обоими родителями. В ответ на подмеченную сыном оплошность матери – *Ха, ты картошку уронила!* (1) – отец чувствует необходимость выступить в защиту жены и высказать сыну свое понимание надлежащего поведения за столом. Реплики отца иллюстрируют сразу несколько черт его стиля речевого поведения. Прежде всего, косвенный упрек – *Воспитан тот, кто сделал вид, что этого не заметил* (2а) – подается в более сложной риторической форме общеизвестных истин: по сути, это укороченная версия цитаты из Антона Чехова: «Воспитанный человек не тот, кто поел соус, не пролив его на скатерть, а тот, кто не заметил, как это сделал кто-то другой». В советское время эта фраза приобрела черты народной мудрости, и, указывая на неподходящую манеру поведения, отец обращается именно к такого рода нормативному корпусу русского культурного знания. Сама форма упрека поддерживается исходным представлением о том, что его сын, родившийся в Израиле, в достаточной степени обладает этим – неместным – культурным багажом.

Несмотря на то, что отец не критикует открыто израильские манеры поведения за столом, его косвенное неодобрение заключено в замечании *как это делают... здесь* (2б). Практика обучения этикету детей в Израиле может выглядеть такой же, какой она была бы в России, однако на поверку она приобретает дополнительное значение: неудовлетворение кодами поведения новой родины и желание быть культурно выше.

Общение отца и сына «по вертикали» выстраивается через неопределенно-личный синтаксис, обрамляющий косвенный упрек (2а), и поучительный характер последующего императива – *А когда жуешь, то закрывай рот, и не разговаривай за едой* (2б), – инструктирующего мальчика – «Миш» (уменьшительное от Михаэль) – отец одновременно смягчает степень строгости и маркирует дискурс как приватный и домашний. В свете сказанного, обучение столовым манерам ассоциируется с внутрисемейной, но в более широком смысле «русской» практикой.

¹ В контексте беседы это выражение переводится с иврита как «в самом деле!» («хватит!») и служит маркером нерелевантности сказанного матерью и даже протестом против продолжения ею «в таком духе». Употребление девочкой «*be-emet!*», несомненно, демонстрирует ее достаточную речевую свободу и уверенность. Предположу, однако, что использование Сонеи этого выражения также свидетельствует и о частой повторяемости матерью таких – свойственных ей – речевых формул воспитания.

По ходу диалога отец оставляет без внимания реплику сына и в последующем замечании рекрутирует риторическое клише – *Не спорь, когда тебе старшие говорят!* (4), – создавая семантику «дополнительной весомости» путем использования множественного числа существительного «старшие», обозначающего совокупность людей, однако представляющего лишь речевое действие отца.

Несмотря на то, что отец устанавливает рамки командно-поучительного стиля, Михаэль пытается уменьшить дискурсивный разрыв и занять позицию равенства в разговоре. Так, объясняя несоблюдение столовых манер, мальчик открыто ссылается на свое естественное неудобство – *с закрытым ртом некрасиво!* (3). Действительно, русско-советский культурный пререквизит предполагает внешнее знание – компетентность в целом наборе внешних поведений, визуально представленных хороших манер для того, чтобы произвести надлежащее впечатление. Взгляд на такого рода «манеризм» в Израиле иной: в динамике социальных отношений здесь отдается предпочтение непретенциозному и искреннему стилю общения «dugriut» (Katriel 1986), в переводе на русский язык – «прямоты».

Побуждение к принятию внешних поведенческих установок выражается также и в материнской практике конструирования гендера. Коммуникативная функция гендера, так же как и обучение поведению за столом, отчасти несет в себе воплощенные представления знакомого родителям советского детства. Внешние рамки разговора позволяют обратить внимание на то, что в контексте семейного дискурса гендерно окрашенная беседа выражает социализирующую роль отца по отношению к сыну и матери по отношению к дочери, однако на самом деле важно то, что гендер вовлекается в дискурс воспитания как риторическая форма, служащая, скорее, именно средством воспитания, а не подлинной стратегией обучения гендерной идентичности.

Прямая директива *Сиди прямо за столом, не горбись, челку с глаз убери!* (5), сопровождаемая косвенным речевым актом одновременно порицания и побуждения – *ну ты же девочка!* (5), – базируется на стереотипе ожиданий от настоящей девочки: правильная осанка, аккуратность в прическе – вот модель предписываемого ей внешнего вида! Риторическая формула *ну ты же девочка!* апеллирует одновременно как к естественности дочери (это же – твоя суть), так и к культурной нормативности (тебе следует быть такой, соответствовать). Как гендерный маркер речевого поведения матери, побудительное высказывание *ну ты же девочка!* выполняет именно функцию обучения такому соответствию требованиям и ожиданиям. О неприятии девочкой этих требований говорит возражение Сони *Ну мама, be-emet!* (6), выраженное смешанным языком, укрепляющим девочку в ее позиции несогласия с предписаниями матери.

В то время как риторика беседы отражает стремление родителей привить детям определенные культурные стереотипы поведения, речевое поведение и сына, и дочери является индикатором того, что риторические модели, к которым прибегает старшее поколение, образуют хранилище устоявшихся речевых формул, замороженных и перенесенных в новый временной и пространственный контекст.

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги сказанному, я хочу обратить внимание на мнение некоторых исследователей (Bernstein 2000: 124, 145–153; Christie 2007: 3–13) о современных практиках глобального среднего класса, связанных с воспитанием детей. В последние годы на смену четко выраженным, жестким и неоспоримым методам родительского контроля приходят иные – личностно-ориентированные, основанные на убеждении и вербально более сложные формы межличностной коммуникации.

В этом плане постоянное общение русскоговорящих родителей и их детей, рожденных в Израиле, дает богатый и убедительный материал для понимания того, как иммиграция влияет на процесс социализации в семье. Для родителей русский язык является важным ресурсом, посредством которого они сохраняют свою культуру, конструируют социальную идентичность и создают свое сообщество. Наиважнейшим обстоятельством является то, что русский язык – это родительский стимул для их интуитивного выживания в своих детях: он символизирует культурный капитал, который родители стараются передать младшему поколению. В контексте иммиграции, однако, такое заведомое проявление «русскости», где традиционные культурные стереотипы сохраняются, а подчас даже преувеличены, можно рассмотреть как инструмент сопротивления господствующим местным культурным тенденциям.

Опыт взросления в Израиле раскрывается в ежедневном общении родителей и детей не только на фоне выбора родителями родного языка как прагматического ресурса (*переходи-ка ты на русский язык!*), но и в их стилях коммуникации, использующих авторитарные модели контроля (*не спорь, когда тебе старшие говорят!*), а также при артикуляции ими культурных установок посредством «замороженных» риторическими клише (*ты же девочка!*). Практики, используемые «русскими» израильянами, несопоставимы с социально поощряемым центральным местом ребенка в израильском дискурсе. Возвращаясь к моему первому примеру (*Мама, относись ко мне с уважением – я ребенок!*), я хочу отметить, что он воплощает эту ратифицированную, социально утвержденную позицию ребенка именно как *статус*. Поэтому израильские дети из русскоязычных семей (второе поколение в иммиграции) заявляют о своих правах, они логичны и в разговоре с родителями приводят обоснованные аргументы своим желаниям. Они имеют языковое преимущество и в диалоге контролируют динамику разговора и смену языка. Дети приобретают в интеракции с родителями более «взрослую» позицию: они становятся дискурсивно влиятельными, и им зачастую предоставляется «место» в разговоре.

Однако именно таким образом дети нарушают позднесоветские представления родителей о том, что такое разговор с ребенком и каким должно быть речевое поведение детей. Эти представления старшего поколения сталкиваются с дискурсивной реальностью мира нового израильско-русского детства. Здесь стоит задуматься о том, к чему это приведет в будущем. Интересно понять, какой диалог, какая коммуникация возникнут и к каким моделям общения придут первое и второе поколение в иммиграции. Как будут сосуществовать более глубокие прагматические, культурные и языковые знания и навыки детей, появившиеся под обо-

юдным воздействием и родителей, и израильской культурной среды, с одной стороны, и конфронтации или адаптации старшего поколения – с другой? Данное исследование – начало проекта, дающее повод для размышления и стимулирующее дальнейший анализ в этом направлении.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Auer, J.C. Peter. 1988. "A Conversation Analytic Approach to Code-Switching and Transfer." Pp. 187–215 in: *Codeswitching: Anthropological and Sociolinguistic Perspectives*. Edited by Monica Heller. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Austin, John. 1962. *How to Do Things with Words (The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955)*. Oxford: Clarendon Press.
- Bakhtin, Mikhail. 1984 (1963). *Problems of Dostoyevsky's Poetics*. Edited and translated by Caryl Emerson. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Bernstein, Basil. 2000. *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique*. Lanham: Rowman and Littlefield Publishers, Inc. (revised edition).
- Besemeres, Mary, and Anna Wierzbicka (eds.). 2007. *Translating Lives: Living with Two Languages and Cultures*. St. Lucia: Queensland University Press.
- Blum-Kulka, Shoshana. 1997. *Dinner Talk: Cultural Patterns of Sociability and Socialization in Family Discourse*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bourdieu, Pierre. 1993. *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*. Cambridge, Polity Press.
- Christie, Frances. 2007. "Ongoing Dialogue: Functional Linguistic and Bernsteinian Sociological Perspectives on Education." Pp. 3–13 in: *Language, Knowledge and Pedagogy: Functional Linguistic and Sociological Perspective*. Edited by Frances Christie and James R. Martin. London and Washington: Continuum Press.
- Goffman, Erving. 1967. *Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior*. New York: Doubleday Anchor Books.
- Grice, Paul H. 1975. "Logic and Conversation." Pp. 41–58 in: *Syntax and Semantics, Vol. 3: Speech Acts*. Edited by Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press.
- Gumperz, John. 1982. *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hynie, Michaela, Richard N. Lalonde, and Nam Lee. 2006. "Parent-Child Value Transmission Among Chinese Immigrants to North America." *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology* 12(2):230–244.
- Katriel, Tamar. 1986. *Talking Straight: Dugri Speech in Israeli Sabra Culture*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Katriel, Tamar. 1991. *Communal Webs: Communication and Culture in Contemporary Israel*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Knafo, Ariel, and Shalom H. Schwartz. 2001. "Value Socialization in Families of Israeli-Born and Soviet-Born Adolescents in Israel." *Journal of Cross-Cultural Psychology* 32(2):213–228.
- Kwak, Kyunghwa. 2003. "Adolescents and Their Parents: A Review of Intergenerational Family Relations for Immigrant and Non-immigrant Families." *Human Development* 46(2–3):115–136.
- Portes, Alejandro, and Rubén G. Rumbaut. 2001. *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley and Los Angeles, CA: University of California Press.
- Rapoport, Tamar, and Edna Lomsky-Feder. 2002. "Intelligentsia as an Ethnic Habitus: The Inculcation and Restructuring of Intelligentsia among Russian Jews." *British Journal of Sociology of Education* 23(2):233–248.
- Remennick, Larissa. 2003. "Language Acquisition as the Main Vehicle of Social Integration: Russian Immigrants of the 1990s in Israel." *International Journal of the Sociology of Language*. No. 164:83–105.
- Schieffelin, Bambi, and Elinor Ochs. 1986. "Language Socialization." *Annual Review of Anthropology* 15:163–191.

- Schönflug, Ute. 2001. "Intergenerational Transmission of Values: The Role of Transmission Belts." *Journal of Cross-Cultural Psychology* 32(2):174–185.
- Spolsky, Bernard, and Elana Shohamy. 1999. *The Languages of Israel: Polocy, Ideology, and Practice*. Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd.
- Translating Lives: Living with Two Languages and Cultures*. 2007. Edited by Mary Besemeres, and Anna Wierzbicka. St. Lucia: University of Queensland Press.
- Tsai, Jeanne L., Yu-Wen Ying, and Peter A. Lee. 2000. "The Meaning of 'Being Chinese' and 'Being American'." *Journal of Cross-Cultural Psychology* 31(3):302–332.
- Wierzbicka, Anna. 1997. *Understanding Cultures through their Key Words: English, Russian, Polish, German, and Japanese*. New York: Oxford University Press.
- Wierzbicka, Anna. 2007. "Two Languages, Two Cultures, One (?) Self: Between Polish and English." Pp. 96–113 in: *Translating Lives: Living with Two Languages and Cultures*. Edited by Mary Besemeres and Anna Wierzbicka. St. Lucia: University of Queensland Press.