

ОПИСАНИЕ ОШИБОК ДВУХ БИЛИНГВОВ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ПИСЬМЕННЫХ ТЕКСТОВ

Введение

В настоящее время меняются способы лингвистического описания грамматики. Широко развернулась дискуссия и началась работа по созданию новой академической грамматики, которая выйдет за пределы традиционного грамматического описания для того, чтобы охватить ранее неописанные, нестандартные языковые пласты (Итоговый документ Международного научного симпозиума «Русская грамматика 4.0». 2016). Такими пластами являются, в частности, и разновидности русского языка инофонов, билингов, эритажников, т. е. так называемых нестандартных говорящих (Polinsky, Kagan 2007; Mustajoki et al. 2010; Мустайоки 2013). Рассмотрение особенностей этих разновидностей русского языка, в частности, изучение ошибок билингов помогает не только оптимизировать обучение языку, но и увидеть скрытые системные языковые закономерности (Выренкова и др. 2014).

Язык двуязычных людей (в данном случае русский) часто описывается как своеобразная реорганизованная система, имеющая, с одной стороны, черты исконного русского языка, с другой стороны, новые качества, вызванные иноязычным окружением (Протасова 2004, 2012; Копотев 2012; Ахалкина 2013; Ringblom 2012). Это сближает язык симультанных билингов с эритажным языком, считающимся вариантом русского языка, примером его креолизации (Polinsky, Kagan, 2007; Марушкина, Рахилина 2013). Речи двуязычных людей свойственны «детские» и «взрослые» ошибки монолингвов, ошибки инофонов и «двуязычные» ошибки, возникающие в условиях языкового контакта. Кроме того, каждый случай двуязычия по-своему уникален из-за особых условий инпута и личностных характеристик человека.

Преподавание письменной практики студентам, изучающим русский язык в университете Тампере на Отделении современных языков, дает автору возможность собирать и анализировать эссе студентов (Ненонен 2014). Как показывает опыт, сложившаяся у студентов-билингвов «упрощенная» система русского языка является замкнутой и самодостаточной, закоренелые ошибки исправляются с трудом. Задача описания и анализа письменной речи студентов осложняется также гетерогенностью групп. На нашем отделении учатся симультанные билингвы с высокой языковой компетенцией, но чаще всего у двуязычных студентов один язык (обычно русский) значительно слабее другого – доминантного финского.

Данная статья посвящена анализу текстов двух двуязычных студентов первого курса отделения русского языка, культуры и переводоведения. Речь идет о лонгитюдном наблюдении за развитием навыков письменной речи в течение первого года обучения. Нами предпринята попытка создать «языковые портреты ошибок» двух индивидов, попытаться проанализировать причины удач и неудач. В идеальном случае такая работа с «языковым портретом ошибок» помогает обнаружить проблемы и порекомендовать методы устранения ошибок (Никунласси, Протасова 2014). В данном обзоре будет представлен анализ допущенных ошибок, причин их возникновения, прослежена динамика

развития навыков письма. Будут рассмотрены особенности грамматики эритажных говорящих, а также вопрос о том, насколько человек способен противостоять давлению языковой системы финского языка при освоении и совершенствовании русского языка.

Представленный в работе анализ ошибок опирается на наиболее употребительный тип их классификации, встречающейся в научной литературе, а именно, основанный на характеристиках и локализации ошибки относительно уровней языковой системы (Никунласси, Протасова 2014: 7). Так, например, в классификации С. Н. Цейтлин (1997) отразились ошибки на различных языковых уровнях: в словообразовании, морфологии, синтаксисе, лексике, фразеологии, стилистике, а также орфографии и пунктуации.

Ситуация исследования и его результаты

Оба участника данного эксперимента – билингвы одного возраста и одного пола (женского), родились в Финляндии в финско-русских семьях, где мама говорила с детьми по-русски, а папа по-фински, приехали учиться в Тампере из других городов. Оба информанта – носители «функционально-ограниченного русского языка». В их билингвальной паре языки неравноправны, конкуренты. «Функционально-доминирующий финский язык» (Пуссинен 2016) играет в их жизни главенствующую роль, преобладая и в количественном, и в качественном отношении. Тем не менее обе студентки проявляют большой интерес к русской культуре и языку, мотивированы и трудолюбивы. Несмотря на общий языковой и культурный фон, развитие письменных навыков проходит у них по-разному. В то время как один информант принимает во внимание и исправляет свои ошибки, создавая все более интересные по содержанию и разнообразные по жанрам и структуре тексты, другой не демонстрирует заметного развития на протяжении первого года обучения.

Далее перечислим типичные ошибки информанта А и проиллюстрируем их примерами.



График 1. Ошибки А.

Обзор ошибок, допущенных А, показывает, что самые частотные из них таковы:

- (1) лексические (22,0 %): *Я люблю готовить сама, потому что тогда я вижу, что **идёт** в мою еду. Мне нравятся барахолки, потому что там всё очень дёшево, и можно найти **исключительные** вещи.*
- (2) ошибки согласования (14,0 %): ***Общий** мать только у меня и моей сестры. Пенне – это **моё** радость и любовь.*

- (3) ошибки управления (14,0 %): *Давайте подберём вам зонтика. Я его смотрела с **утро** до вечера.*
- (4) ошибки, касающиеся использования предлогов (9,4 %): ***В** картине она выглядит задумчивой и грустной. Я думаю, что она живёт (**пропущен предлог**) деревни или даже в лесу. Моя камера **от** телефона сломалась.*
- (5) неверный выбор приставок (6,3 %): *Я редко ищу новые продуктовые магазины, ... но на этот раз я **побежала** в новый и, к тому же, очень хороший магазин. Я заметила, что я очень люблю **забирать** грибы.*
- (6) орфографические ошибки (6,3 %): *Новые туфли **натёрли** мне ноги, но **ничего**, красота требует жертв!*

Интересно, что спектр ошибок у А со временем (в лонгитюде) расширяется. Это можно объяснить усложнением структуры текста. В начале курса студентка пишет осторожно, пользуясь в основном простыми предложениями, однообразной, хорошо ей известной лексикой. Позже, следуя рекомендациям преподавателя, она начинает следить за содержанием и речевым наполнением своих сочинений, создает интересные юмористические тексты, для которых характерно разнообразие лексики и грамматических конструкций, стилевое единство и выразительность речи. Процесс создания собственных текстов увлекает студентку. Число орфографических и морфологических ошибок сокращается, но вместе с появлением сложных предложений возникают новые речевые недочеты, например, синтаксические ошибки и другие «композиционные сбои»:

- (7) некорректное использование союзов в сложных предложениях: *Постоянно хочется что-то съесть, **а** я решила эту проблему. Я спросила, **что** можем мы с сестрой приехать на рождество к ней.*
- (8) неправильный порядок слов: *«Ой, какое счастье!» – **она крикнула**. Было тепло на душе слышать, как **мама рада была**, когда я ей позвонила.*
- (9) композиционная избыточность: *И как **это** меня огорчило, что я не смогу петь так хорошо, как они! Только проблема была в том, **что** как мне это сделать?*

Помимо указанных ошибок, вслед за С. Н. Цейтлин (Цейтлин 1997: 9–19), мы также выделяем следующие виды ошибок в письменной речи молодых билингов: системные, просторечные и композиционные. В настоящем обзоре хочется отдельно остановиться на встречающихся у билингов «композиционных сбоях», т. е. нарушениях языковых структур, проявляющихся на разных языковых уровнях. Сюда относятся «синтаксические сбои» – не только неоправданное употребление синтаксически лишних компонентов (синтаксическая избыточность), но и синтаксическая монотонность. Лексическая избыточность демонстрируется в виде неоправданных семантических повторов, таких как неуместные интенсификаторы или синонимическое дублирование; нерелевантных с семантической точки зрения лексем; немотивированного повтора одного и того же слова. Типичными билингвальными ошибками являются пропуск компонентов предложения и нарушение порядка слов. В исследованных нами текстах отмечена также синтаксическая контаминация, при которой две возможные синтаксические конструкции сливаются в одну.

Наконец, у студентов-билингвов встречаются комплексные композиционные ошибки – одновременное нарушение нескольких языковых норм.

Примечательно, что в первых текстах студентки А преобладает синтаксическая монотонность, позднее она сменяется синтаксической избыточностью. Количество лексических ошибок в виде неверно подобранных лексем продолжает оставаться большим, так как студентка смело использует новую лексику, работы украшаются идиомами и фразеологизмами. Несмотря на это не исчезает лексическая избыточность, например, имеются немотивированные повторы одного и того же слова или словосочетания.

Кажется, что основные причины ошибок у А – это:

- а) недостаточная языковая компетенция в русском языке, незакрепленность, неотработанность конструкций, отсутствие автоматизма, что вызывает оговорки («почти правильно») типа: *с **утро** до вечера, люблю **забирать** грибы;*
- б) влияние функционально-доминирующего финского, т. е. интерференция, кальки с финского: ***В** картине она выглядит задумчивой и грустной* (по-фински kuvassa, употребляется внутриместный падеж инессив), *фотографировать **вам** мои покупки* (по-фински kuvata teille, употребляется внешнеместный падеж аллатив, аналог дательного падежа);
- в) не-кальки (Выренкова и др. 2014: 7), собственные изобретения эритажников, которые можно назвать «билингвальными ошибками» (Ненонен 2016): *что **идёт** в мою еду, камера **от** телефона.*

Чтобы продемонстрировать письменные навыки студентки А, а заодно и положительную динамику их развития, приведем тексты двух эссе, написанных в начале и в конце курса письменной практики. Как видно из примеров, в начале курса студентка создавала небольшие тексты, состоящие в основном из однотипных предложений, построенных примерно по одной схеме: СПО (субъект – предикат – объект), часто с повторяющимися субъектами и предикатами и цепочками однородных членов. В конце рассматриваемого периода структура текстов и «языковой портрет ошибок» меняется.

Текст А в начале лонгитюда (орфография и пунктуация оригинала сохранены):

Мне нравятся блюда разных стран. Трудно сказать, что мне больше всего нравится. В целом я люблю блюда, которые острые, необычные и вкусные! Конечно мне нравится тоже какие-то не острые блюда, например, суши и борщ. В русской кухне есть много вкусных блюд. Салат Оливье, суп с фрикадельками, борщ, пироги с капустой, мне эти блюда очень нравятся! Из фруктов мне нравятся больше всего арбуз, дыня, грейпфрут, гранат и черешня. Кстати, я не уверено являются ли арбузы и дыни фруктами или ягодами... Разговорами сыт не будешь и поэтому пойду готовить еду!

Текст А в конце лонгитюда (орфография и пунктуация оригинала сохранены):

Моя будущая работа

В детстве, я хотела стать певицей и учительницей. А еще в раннем детстве я хотела стать пожарной машиной! В детском саду у нас спросили, кем мы хотим стать в будущем, и я им это ответила. Может быть я просто хотела стать пожарной? Кто знает!

Сейчас меня уже не интересует стать учительницей, но в детстве я так уважала моих учителей, что мне хотелось быть как они. Мне очень нравилось ходить в школу и делать упражнения, но все это конечно изменилось, когда я немножко повзрослела...

Мои родители очень музыкальные, и поэтому я пою и играю на инструментах уже с детства. Естественно, когда по телевизору показывали разные конкурсы песен, я тоже хотела стать певицей. Певицы были красивыми, известными, талантливыми и уважаемыми, но я еще думала, что у меня хорошие способности к такой профессии. Скорее всего, я хотела стать известной. Однажды, когда мне было лет десять, моя старшая сестра рассказала мне, что у темнокожей женщины голос лучше, чем у нас. И как это меня огорчило, что я не смогу петь так хорошо, как они! Поэтому после этого у меня появилась еще одна мечта: стать темнокожей. Только проблема была в том, что как мне это сделать? Вот этого сестра мне не рассказала!

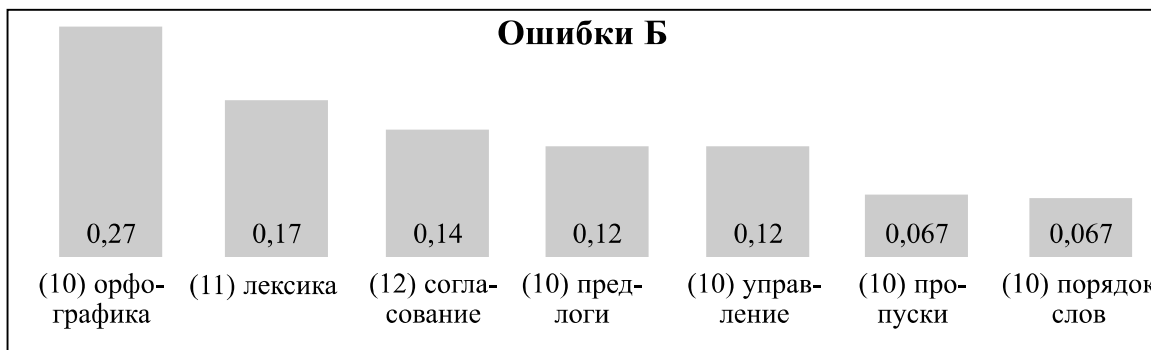


График 2. Ошибки Б

Обзор ошибок Б показывает, что у студентки самые частотные ошибки:

- (10) орфографические (27,0 %): *Последний рас в магазин я ходила сегодня. Эта я знаю проста потому что на настоящую ёлку **не возможно** повесить так много украшений.*
- (11) лексические ошибки (17,0 %): *Я нашла ещё красивую скатерть на стол, украшения и русские **орнаменты**. На завтрак я себе делаю обычно ржаной **хлеб с сыром**. В пятницу я делаю **полную** уборку. В гимназии нужно было учить **длинную** математику и физику.*
- (12) ошибки согласования (14,0 %): *Там были сезонная распродажа. Рецепт очень простая. Самая лучшая время года это весна.*

- (13) в использовании предлогов (12,0 %): (*пропущен предлог*) *Прошлом году я получила деньги и компьютер. Мы продолжали празднование в дискотеке. Я получила (в подарок на Рождество) книгу от Вилле Хаапасало (вместо предлога «о» или «про»).*
- (14) ошибки управления (12,0 %): *Когда тема идет о день рождения, необходимо написать о подарков. Холода и снега я не на вижу.*
- (15) пропуски элементов предложения (6,7 %): *Конечно _ одной возможно, но _ желаю что бы так не было. (пропущены слова «работать» и «я»).*
- (16) неверный порядок слов (6,4 %): *Литературу тоже была бы интересно переводить. Исследование по историю или по русскому языку меня интересует.*

Нам представляется, что в целом причины ошибок у Б те же, что и у А:

- а) недостаточная языковая компетенция в русском языке вызывает большое количество не столько оговорок, сколько ошибок: *рецепт очень простая, исследование по историю или по русскому языку, написать о подарков;*
- б) влияние функционально-доминирующего финского, т. е. интерференция, кальки с финского проявляются в большом количестве: *делаю полную уборку* (по фински täyssiivous), *учить длинную математику и физику* (по-фински pitkä matematiikka, pitkä fysiikka), *книгу от Вилле Хаапасало* (по-фински kirja Ville Haapasalosta, употребляется внутриместный падеж элатив, который может соответствовать русскому предложному падежу, но чаще всего – родительному, при обозначении движения изнутри), *празднование в дискотеке* (по-фински diskossa, используется внутриместный падеж инессив);
- в) не-кальки выражаются чаще всего в тактике упрощения, напр. упрощение грамматических правил (игнорирование тонких грамматических правил), использование десемантизированной лексики (слов типа *делать, давать, дела, вещи*) и пр.: (*пропущен предлог*) *Прошлом году я получила деньги и компьютер; делаю ... хлеб с сыром.*

Не-кальки как упрощения можно объяснять по-разному, например, вслед за С. Н. Цейтлин, можно считать, что усвоение системы в целом происходит раньше, чем усвоение ее ограничений (Цейтлин 2000), аналогичный процесс происходит у детей. Недаром считается, что в языковом развитии билингвы отстают по темпам от монолингвов (Bialystok et al. 2010; Bialystok, Feng 2011; Hoff 2015). Интересно и другое объяснение этого явления. Например, Н. Д. Игнатьева говорит о явной и скрытой интерференции. Явная интерференция подразумевает очевидное нарушение нормы слабого языка под влиянием и при использовании модели, характерной для сильного языка. Скрытая интерференция представляет собой умышленное упрощение речи на более слабом языке во избежание ошибок, а также уклонение от употребления тех явлений языка, которые не имеют аналогий в сильном языке (Игнатьева 2016: 30).

Приведем текст эссе студентки Б на заключительной стадии лонгитюдного исследования. Похоже, что «языковой портрет ошибок» этой студентки заметно

не изменился за год, количество и качество ошибок остаются прежними, положительной динамики развития письменных навыков не заметно.

Текст Б (орфография и пунктуация оригинала сохранены):

Моя будущая работа

Когда я была маленькая, я хотела стать певицей, учительницей, танцовщицей и доктором. В детстве я много пела и играла на инструментах. Мне нравилось выступать. Я танцевала балет, плавала и также занималась синхронным плаванием. Я всегда была очень активная и старательная. Эти отпихта у меня остались.

Долго я хотела стать доктором. Математика у меня получилась, физика и химия также. Но в гимназии, когда нужно была учить длинную математику и физику, уже не получилось. Я придумала себе другие предметы которые у меня получаются. Так я заинтересовалась историей и обществоведением.

Я еще не знаю кем я буду когда получу профессию. Я изучаю в университете русский язык и культуру. Я хочу продолжать эту учебу. Необязательные курсы у меня история. Пока не знаю хочу ли я изучать культуру или перевод.

От будущего работы я хочу многие дела. Я хочу работать с людьми, но не выступать перед людьми, так что преподавателям я не хочу стать.

Если бы я стала переводчиком, я бы хотела делать переводы в телевизор, например кино и сериалы. Литературу тоже была бы интересно переводить.

Я хочу знакомится с разными людьми и брать участие в разных проектов. Исследование по историю или по русскому языку меня интересует. В проектов можно всегда научиться новому, и узнать что то новое.

Культурная работа мне подводила бы. Я умею работать с разными людьми с разной возрасти. У меня способности к творческой работе. Мне нравится красить и рисовать.

Важно в работе что вокруг меня сотрудники. Я не хочу работать одной. Конечно одной возможно, но желаю что бы так не было.

Важно тоже что условия труда приятный.

Итак, мы рассмотрели языковые портреты ошибок двух билингвов, отметив при этом, что ошибки у студенток однотипные. Причины возникновения ошибок тоже, по-видимому, одни и те же. Так, одна из важнейших причин билингвальных ошибок – это сильное, преобладающее влияние функционально-доминирующего финского языка на протяжении всего периода обучения. Что касается отличий, то они наблюдаются в количестве ошибок и в динамике развития навыков письма. У студентки А число грамматических ошибок и оговорок меньше, особенно в конце курса. А делает большие успехи, начинает создавать содержательно богатые тексты с интересным лексическим наполнением и разноплановой грамматической структурой. Она отказывается от стратегии упрощения и смело экспериментирует. Студентка Б, в свою очередь, не меняет стратегии, продолжая пользоваться простыми, понятными ей самой, проверенными механизмами, иначе говоря, не выходит из зоны комфорта.

Выводы

Настоящее лонгитюдное исследование представляет собой попытку описания нестандартного языкового пласта – языка молодых финско-русских билингвов. Анализ письменных текстов двух студентов-билингвов приводит к следующим заключениям. Интерпретация и классификация ошибок у студентов-билингвов – задача непростая, в частности по причине большого количества и разноплановости ошибок, а также явных индивидуальных различий. Несмотря на широкое разнообразие, многие из ошибок повторяются у разных билингвов, выполняющих работы самостоятельно, независимо друг от друга. Это позволяет сделать предположение о том, что выделенные в данной статье ошибки характерны для разновидности русского языка, существующего в иноязычном (финском) окружении. Наличие однотипных ошибок у разных студентов не предсказывает одинаковых траекторий развития письменных навыков. В то время как один студент делает большой прогресс в письменной практике, другой студент не демонстрирует положительной динамики.

Составление «языкового портрета ошибок» помогает определить зоны риска и составить конкретный план решения проблем. «Языковые портреты ошибок» могут оставаться неизменными в течение определенного промежутка времени, в таком случае можно говорить об устойчивости ошибок и самодостаточности сложившейся системы. Изменение «языкового портрета ошибок» и сокращение количества ошибок возможно и свидетельствует о развитии навыков письменной речи. Для проверки высказанных положений требуется продолжить анализ на более объемном материале. В частности, интересно понаблюдать, как часто студентам-билингвам удается преодолевать трудности и избавляться от разных типов ошибок и какие факторы влияют на прогресс.

Литература

- Ахапкина Я. Э.* (2013) Отступления от речевого стандарта на письме у американских студентов из семей, говорящих по-русски // Круглякова Т. А. (ред.) Проблемы онтолингвистики – 2013. Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 401–406.
- Выренкова А. С.; Полинская М. С.; Рахилина Е. В.* (2014) Грамматика ошибок и грамматика конструкций: "эритажный" ("унаследованный") русский язык // Вопросы языкознания, 3, 3–19.
- Игнатьева Н. Д.* (2016) Современная русско-чешская интерференция (лексикофразеологический аспект). Канд. дис. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет.
- Копотев М. В.* (2012) KARTTU: результаты языкового тестирования в школе и вузе // Юрков, Е. Е. и др. (ред.) Формирование и оценка коммуникативной компетенции билингвов в процессе двуязычного образования. Санкт-Петербург: МИРС, 312–339.
- Марушкина А. С.; Рахилина Е. В.* (2013) Ошибки в речи херитажных говорящих (на материале текстов русских эмигрантов в США) // Круглякова Т. А. (ред.) Проблемы онтолингвистики – 2013. Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 435–439.
- Мустайоки А.* (2013) Разновидности русского языка: анализ и классификация // Вопросы языкознания, 5, 3–27.

- Ненонен О.* (2014) Ошибки в письменной речи у студентов-билингвов // Никунласси А.; Протасова Е. Ю. (ред.). Инструментарий русистики: ошибки и многоязычие. Helsinki: University of Helsinki, 261–280.
- Никунласси А.; Протасова Е. Ю.* (2014) О важности ошибок для исследования многоязычия // Никунласси А.; Протасова Е. Ю. (ред.). Инструментарий русистики: ошибки и многоязычие. Helsinki: University of Helsinki, 5–13.
- Протасова Е. Ю.* (2004) Феннороссы: жизнь и употребление языка. Санкт-Петербург: Златоуст.
- Протасова Е. Ю.* (2012) Языковая компетенция студентов-билингвов // Юрков Е. Е. и др. (ред.) Формирование и оценка коммуникативной компетенции билингвов в процессе двуязычного образования. Санкт-Петербург: МИРС, 294–311.
- Пуссинен О.* (2016) Функционально-ограниченный русский язык: контактные разновидности, вариативность языкового сознания и типы коммуникации. Helsinki: University of Helsinki.
- Цейтлин С. Н.* (1997) Речевые ошибки и их предупреждение. Санкт-Петербург: МиМ.
- Цейтлин С. Н.* (2000) Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. Москва: Владос.
- Bialystok E.; Feng, X.* (2011) Language proficiency and its implications for monolingual and bilingual children // Durgunoğlu A.Y.; Goldenberg C. (eds.) Language and Literacy Development in Bilingual Settings. New York, NY: Guilford Publications, 121–138.
- Bialystok E.; Luk G.; Peets K. F.; Yang S.* (2010) Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children // *Bilingualism: Language and Cognition*, 13: 525–531.
- Hoff E.* (2015) Language development in bilingual children // Bavin, E.L., Naigles, L. (eds.) The Cambridge Handbook of Child Language. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 483–503.
- Mustajoki A.; Protassova E.; Vakhtin N.* (2010) Instrumentarium of Linguistics: Sociolinguistic Approaches to Non-Standard Russian. Helsinki: University of Helsinki.
- Polinsky M.; Kagan O.* (2007) Heritage languages: In the 'wild' and in the classroom // *Language and Linguistics Compass*, 1(5), 368–395.
- Ringblom N.* (2012) The Acquisition of Russian in a Language Contact Situation: A Case Study of a Bilingual Child in Sweden. Stockholm: University of Stockholm.
- Итоговый документ* Международного научного симпозиума «Русская грамматика 4.0» (2016), 954–951. pushkin.institute/simpozium/RusGram_thesises2.pdf