

Ольга Ненонен  
Тампере, Финляндия

## **ОШИБКИ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ- БИЛИНГВОВ**

На кафедре русского языка, культуры и переводоведения Тамперского университета учатся студенты с разной языковой компетенцией. В связи с тем, что на кафедре не существует линии русского языка как родного, все студенты изучают русский язык как иностранный. Таким образом, перед преподавателями постоянно встает вопрос о том, как организовать обучение на курсах, посещаемых русскоязычными, билингвами, многоязычными, финнами, имеющими разную языковую подготовку. Находятся разные решения проблемы: от погружения в язык или, наоборот, деления групп на «финноязычные» и «русскоязычные» до преподавания одновременно на двух языках. Преподавание некоторых теоретических лекционных курсов поочередно на финском и русском воспринимается студентами с воодушевлением. Практические курсы, требующие внимательного индивидуального подхода, как правило, ведутся на русском языке с редкими «вкраплениями» финского в случае крайней необходимости.

Целью языкового обучения в университете, несомненно, является многоязычие. Именно поэтому задачей обучения русскому языку должно быть достижение максимально высокой лингвистической и культурной компетенции, сравнимой с компетенцией монолингвов. Русскоязычные студенты финских университетов часто имеют среднее, специальное, а иногда и высшее образование, полученное на родине. Сложность преподавания этим студентам определяется необходимостью переориентации по отношению к родному языку, переходе на другой, теоретический, уровень в его восприятии. В условиях иноязычного окружения преподаваемый им предмет представляет собой своеобразный синтез родного языка и русского как иностранного – РКИ. Организация учебного процесса для финских студентов, в свою очередь, предполагает продуманное использование русского языкового

окружения, погружение в разумных пределах, с учётом личных возможностей и личных потребностей студентов.

Студенты-билингвы отличаются от русских и финских монолингвов прежде всего уровнем языковой компетенции, известно, что сбалансированные билингвы встречаются крайне редко. В последнее время билингвизм все чаще изображают в виде континуума, у верхней границы которого находятся сбалансированные билингвы, а у нижней – представители неполного двуязычия (Имедадзе 1979; Чиршева 2012 и др.). Если попытаться представить себе подобный континуум, отображающий языковую компетенцию билингвов только в русском языке, то в нем на высшем уровне будут располагаться очень немногие сбалансированные билингвы, ниже – приехавшие в детском возрасте с базовым знанием русского языка и хорошо усвоившие в Финляндии финский язык (т.е. владеющие унаследованным русским языком – УРЯ, так называемые херитажники); еще ниже - симультанные билингвы, родившиеся в Финляндии. Последние начали усваивать оба языка одновременно, с рождения, в естественном общении с носителями – родителями, родственниками, друзьями. Симультанные билингвы составляют большую и разнородную группу, каждый член которой – уникальный представитель двуязычия. В силу индивидуальных различий описание особенностей языка этой гетерогенной группы вызывает значительные трудности. У многих симультанных билингвов естественность, натуральность, лёгкость общения, способность к быстрому переключению с одного языка на другой в обыденной устной речи создают иллюзию высокого уровня владения языками. Тем не менее, у билингвов объем словаря в каждом языке меньше, чем у монолингвов, они медленнее принимают решения о выборе лексических единиц (Овчинникова 2013), допускают ошибки, вызванные интерференцией. Двуязычные носители языков склонны упрощать или, наоборот, усложнять грамматические структуры. Все это можно объяснить «неопытностью» билингвов из-за недостатка инпута. «Чем опытнее говорящий (пишущий), тем богаче его долговременная память, предоставляющая широкие возможности для выбора синтаксических моделей и лексики, тем совершеннее и оперативная память, выше ее способность ”удерживать” и ”упреждать” текст» (Цейтлин 1997: 18).

Настоящая статья посвящена языку симультанных билингвов. Исследователями высказываются мнения о том, что язык представителей этой группы можно рассматривать как своеобразную реорганизован-

ную систему, несущую в себе, с одной стороны, черты исконного русского языка, с другой стороны, новые качества, появляющиеся в иноязычном окружении, обусловленные взаимовлиянием языков и ограниченностью инпута (Ахапкина 2013; Копотев 2012; Ringblom 2012). Это сближает язык симультанных билингвов с херитажным языком, считающимся вариантом русского языка, примером его креолизации (Polinsky, Kagan 2007; Марушкина, Рахилина 2013). В речи билингвов отклонения от стандарта подобны и ошибкам детей-монолингвов, и ошибкам инофонов. Дети эмигрантов, рожденные в Финляндии, говорят на языке, заметно отличающемся от языка монолингвов. В их двуязычии русский язык является чаще всего не доминантным.

Опыт преподавания русского языка билингвам, собственные наблюдения и беседы с коллегами обнаруживают проблематику обучаемости этой группы студентов. Сложившаяся у них «упрощенная» система русского языка плохо поддается развитию. Закоренелые ошибки исправляются с трудом, несмотря на то, что сами студенты часто стремятся к совершенствованию своей языковой компетенции.

Основные особенности устной и письменной русской речи билингвов описывает в своих работах Е.Ю. Протасова. В устной речи студентов-билингвов заметен акцент, обусловленный меньшей редуцированностью безударных слогов и несоблюдением интонационных конструкций. В письменной речи наблюдается широкий спектр ошибок, связанных с неувоенностью фонологической структуры слова, орфографических и пунктуационных правил, правил сочетаемости, управления, согласования, организации предложения. Содержание устной и письменной речи молодых билингвов также имеет свои особенности. Их речь часто лишена идиоматичности, содержит иные ассоциативные связи, подтекст, отображает особую неоднородную картину мира (Протасова 2004, 2012). Для исправления ошибок рекомендуется строгое разделение языков по сферам употребления, общение с носителями, чтение разнообразной литературы, изучение стилистических различий (Протасова 2012: 306–307).

В Хельсинкском университете разработаны и введены в систему преподавания тесты KARTTU, позволяющие оценивать лингвистическую компетенцию студентов на разных этапах обучения. Результаты тестирования помогают обнаружить зоны риска в области грамматики, что позволяет использовать проблемно-ориентированный подход к обучению. М.В. Копотев полагает, что обучение билингвов должно осно-

вываться не на традиционном, т.е. «уровневом», «лингвистическом» изучении грамматики, а на практическом усвоении языковой нормы. При этом он предлагает три основных принципа преподавания: «орфографо-пунктуационный», «практический» и «корректирующий» (Копотев 2012: 330–331).

Практический подход, несомненно, имеющий первостепенное значение, не подразумевает отказа от грамматики. Важность основ грамматики как предпосылку успешной коммуникации на русском языке подчеркивает А. Мустайоки. По мнению А. Мустайоки, дозировка, охват и презентация учебного грамматического материала должны быть ориентированы на практику (Мустайоки 2003: 138).

Сами студенты-билингвы считают, что письменная речь вызывает у них большие трудности. Ошибки, встречающиеся в письменных работах студентов, чрезвычайно разнообразны, именно поэтому исследование письменной речи не теряет актуальности, ее анализ помогает более внимательно рассмотреть природу интерференции, понять причины речевого сбоя и приблизиться к цели устранения ошибок. Нам представляется, что важное место в анализе речевых сбоев должно принадлежать классификации ошибок, ибо именно выявление типа ошибки помогает наилучшим образом предотвращать и устранять речевые недочеты. Материалом настоящего исследования послужили работы студентов-билингвов (и, для сравнения, студентов-инофонов), выполненные на курсах письменной практики Хельсинкского университета в 2010–2011 гг. и Тамперского университета в 2011–2014 гг. В рамках настоящей статьи будут рассмотрены некоторые наиболее часто встречающиеся орфографические, лексические и грамматические ошибки. Полученный в ходе исследования материал сравнивается с анализом детских речевых ошибок (Круглякова 2012; Цейтлин 1997), с одной стороны, и ошибок изучающих русский как иностранный (РКИ) (Любимова 2010), с другой стороны.

Пользуясь методом классификации ошибок С.Н. Цейтлин, выделим три основных вида ошибок в письменной речи молодых билингвов: системные (нарушение языковой нормы, например, в силу слишком последовательного соблюдения системы), просторечные (использование просторечных элементов) и композиционные (нарушение лексической и синтаксической сочетаемости, смысловая и синтаксическая избыточность, неоправданный пропуск компонентов). По мнению

С. Н. Цейтлин, собственно детскими можно считать лишь системные ошибки (Цейтлин 1997: 9–19).

## 1. Системные ошибки студентов-билингвов

### 1.1 Орфографические ошибки

#### 1.1.1 Орфографические ошибки фонологической природы

Орфографические ошибки фонологической природы возникают из-за неверного восприятия фонологической структуры слова. Следующие ошибки симультанных билингвов являются типичными и для инофонов:

- **недодифференциация оппозиции палатализованный / непалатализованный** отражается на письме в сложности выбора гласной *и/ы* (примеры см. ниже), в присутствии/отсутствии мягкого и твёрдого знаков, в замене последующих гласных, напр., *а – я, у – ю* и др.: *сколко* (сколько), *девят часов* (девять часов), *малчик* (мальчик), *вес день* (весь день), *по прозбе* (по просьбе), *начиналь* (начинал), *долго* (долго), *моего парня* (моего парня), *морьковь* (морковь), *садимься* (садимся), *огладываются* (оглядываются);
- **неразличение оппозиции глухой-звонкой**: *выхотите* (выходите), *органисуют* (организуют), *субы* (зубы), *где* (где), *тругие* (другие), *ексотические* (экзотические), *сосдание* (создание), *познакомились* (познакомились), *свали* (звали), *изпользуют* (используют), *больза* (польза), *вогруг* (вокруг), *гогда* (когда);
- **нарушение фонемобуквенных соответствий шипящих, свистящих и аффрикат**, выражающееся в заменах, например, *с – ш, з – ж, з – ч, з – ц, ш – щ, ц – ч, ч – ж, ж – ш, ц – тс* и др.: *мусыка* (музыка), *писит* (пишет), *совершенно* (совершенно), *произходило* (происходило), *показу* (покажу), *друзья* (друзья), *будушней* (будущей), *вешей* (вещей), *одешды* (одежды), *скажете* (скажите), *скузала* (скачала), *цвет* (цвет), *социал-демократическая* (социал-демократическая), *яйча* (яйца), *солнечная* (солнечная), *причина* (причина), *дороче* (дороже), *такше* (также), *Тсарское село* (Царское село);
- **неразличение и/й или неусвоенность полугласного звука [j]** отражается на письме в заменах букв *и – й, ь – и*, пропусках разделительного мягкого знака: *сколькo различии* (сколько различий), *внешнии вид* (внешний вид), *с друзьями* (с друзьями), *Вьетнам* (Вьетнам), *мой родители* (мои родители), *по профессий* (по профессии), *на фотографий* (на фотографии), *сейчас* (сейчас), *устраивать* (устраивать);
- **неразличение е/э**: *эсть* (есть), *проэкты* (проекты), *к эму на помощь* (к нему на помощь), *эффeктивнo* (эффективно), *электрические* (электрические), *электроника* (электроника), *этаж* (этаж);
- **недодифференциация и/ы**: *разние* (разные), *танци* (танцы), *обычно* (обычно), *волоси* (волосы), *шашлик* (шашлык), *питаются* (пытаются), *домашние заданные* (домашние задания), *ранним утром* (ранним утром)

Некоторые орфографические ошибки фонологического свойства вызваны тем, что слова, усвоенные с детства на слух, не были закреплены в письменной форме: *зрытаточиться* (сосредоточиться), *соровно* (всё)

равно), *дравилась* (нравилась), *заимопонимание* (взаимопонимание), *тем болея* (тем более). Подобные ошибки делают и русские дети.

### 1.1.2 Собственно-орфографические ошибки

Собственно-орфографические ошибки (термин Л.Б. Парубченко) – это нарушения норм орфографии, вызванные несоответствием фонетического облика слова и его изображения на письме. Звуковой облик слова передается правильно, в то время как буквы для отображения звуков в слабых, а иногда и сильных фонетических позициях выбираются неверно. Указанные нарушения обусловлены незнанием или неокончательной усвоенностью правил орфографии, таких как правописание безударных гласных в корне, буквенное обозначение оглушенных согласных на конце слова, ассимилятивной мягкости / твердости, звонкости / глухости согласных, некоторых сочетаний согласных и т.д.

- **неправильное написание гласных в безударном положении:** *зоставило* (заставило), *зовисит* (зависит), *пологаясь* (полагаясь), *плахая* (плохая), *бензокалонка* (бензоколонка), *придлагает* (предлагает), *раздилить* (разделить), *триугольник* (треугольник), *отлечается* (отличается), *выгледит* (выглядит), *обезательно* (обязательно), *интерисуются* (интересуются), *остоновка* (остановка);
- **неверный выбор гласных букв после шипящих:** *тяжолый* (тяжёлый), *учю* (учу), *пишю* (пишу);
- **неверный выбор согласных букв в сочетаниях с другими согласными:** *психотерапедфты* (психотерапевты), *сретства* (средства), *в порятке* (в порядке), *трупка* (трубка), *мущина* (мужчина), *конешно* (конечно), *совецкий* (советский), *безпольй* (беспольный);
- **пропуски букв, отражающих на письме непронизносимые согласные:** *грузные* (грустные), *сверсники* (сверстники), *чуства* (чувства);
- **неверный выбор согласного на конце слова:** *рас* (раз), *здезь* (здесь), *штош* (что ж), *когда-нибуть* (когда-нибудь), *назат* (назад);
- **нарушение правил слитного, раздельного написания или написания через дефис:** *так же* (также), *пол года* (полгода), *с лева* (слева), *с начало* (сначала), *на пример* (например), *музей-Атенеум* (музей Атенеум), *чем-бы* (чем бы), *не обычный* (необычный), *на столько* (настолько), *кого то* (кого-то), *еслибы* (если бы), *доверялабы* (доверяла бы), *наруках* (на руках), *в не зависимости* (вне зависимости), *не давно* (недавно), *в прочем* (впрочем), *двух литровый* (двухлитровый), *потому-что* (потому что), *какрас* (как раз);

### 1.1.3 Орфографические ошибки буквенного типа

Орфографические ошибки буквенного типа – это смешение букв, вызванное влиянием латинского алфавита или незнанием правил орфографии:

- **смешение латинских и русских букв** типа *г – д*, *б – в* и т.д.: *бодатые* (богатые), *ведные* (бедные), *чувство везопасности* (чувство безопасности);
- **неверный выбор согласной в заимствованном слове** по аналогии с написанием этого слова в другом языке или по аналогии с похожим по структуре словом рус-

- ского языка: *символисовала* (символизировала), *демокрация* (демократия – по аналогии с «революция»);
- **смещение твердого и мягкого знака:** *обьясняет* (объясняет), *обьявление* (объявление), *очень* (очень), *посмотреть* (посмотреть);
  - **ошибки в правописании удвоенных согласных:** *исскуство* (искусство), *волейбол* (волейбол), *апельсин* (апельсин, по аналогии с финским *appelsiini*), *восстановительный* (восстановительный), *опущеный* (опущенный).

Встречающиеся в письменной речи орфографические ошибки фонологического типа сближают симультанных билингвов с инофонами. И теми, и другими с трудом усваивается обозначение на письме некоторых фонологических признаков, особенно мягкости. Указанные ошибки, вероятно, объясняются фонологической незрелостью: неправильная идентификация фонем приводит к неверному отображению слов на письме. Возможно, что фонологическая незрелость является следствием интерференции, т.е. влиянием доминирующего финского языка. В финском языке отсутствует противопоставление по твердости – мягкости; звонкие согласные фонемы занимают маргинальное положение, т.е. не являются исконно финскими и оттого не частотны; не существует оппозиции типа /u/ – /y/; отсутствуют свистящие, за исключением /s/, шипящие и аффрикаты. Поэтому неудивительно, что в письменных работах так часто встречается неверное буквенное отображение указанных согласных и гласных.

В отличие от студентов-билингвов, дети-монолингвы допускают преимущественно собственно-орфографические ошибки, реже – ошибки фонологического типа и, в некоторой степени, буквенные ошибки. В то время как дети в ходе учебного процесса постепенно исправляют подобные нарушения орфоэпических норм, ошибки билингвов отличаются устойчивостью и с трудом поддаются исправлению.

## 1.2 Словообразовательные ошибки

Словообразовательные ошибки возникают при создании новых наименований вещей и явлений, уже имеющих нормативные названия. Считается, что словотворчеством активно занимаются прежде всего дети. Ограниченный словарный запас и неспособность быстро извлекать из памяти нужные лексические единицы заставляет их конструировать новые слова (словосочинительство) и видоизменять имеющиеся слова (видоизменение слов нормативного языка) (Цейтлин 1997: 23–24). С другой стороны, словообразовательные ошибки широко распространены и в речи инофонов. Что касается студентов-билингвов, то они демонстрируют приведенные ниже типы словообразовательных ошибок.

### 1.2.1 Словосочинительство

Словосочинительство представляет собой создание окказиональных образований, внешне напоминающих существующие в языке слова. По-видимому, с целью заполнения лакуны «сочинитель» (ребёнок, билингв, инофон, носитель языка) неоправданно соединяет между собой известные ему морфемы. В работах молодых билингвов обнаружены следующие примеры словосочинительства:

- **аффиксальное словообразование**: *электризование* (электрификация); *исбалуй* (избалованный ребёнок); *церковье* (церковь, ошибка, возможно, объясняется стремлением образовать собирательное существительное по аналогии с финским *paristo*); *правописательная норма* (норма правописания или орфографическая норма).

### 1.2.2 Видоизменение слов

Видоизменение существующих в языке слов проявляется в употреблении неверных аффиксов, искажении корня слова, замене одного корня другим, усечении или наращении, перестановках элементов слова, контаминационных образованиях. Этот вид ошибок свидетельствует о том, что лексическая единица уже входит в разряд знакомых, но пока еще не окончательно усвоенных лексем:

- **аффиксальное видоизменение** представляет собой заменительное словообразование, т.е. замену одного аффикса другим, использование неверного производящего слова или присоединение дополнительного аффикса (словообразовательного форманта): *исчитала все книги* (прочитала все книги); *постараюсь написать путь к моему дому* (описать путь к моему дому); *обследовать двуязычие* (исследовать двуязычие); *развивание* (развитие); *мясовая пицца* (мясная пицца); *воспитывание* (воспитание); *биение курантов* (бой курантов);
- **усечение слова**, например, депрефиксация (потеря приставки), десуффиксация (потеря суффикса) (термины С.Н. Цейтлин) и др.: *украшивание* (приукрашивание); *доставилась возможность* (представилась (нейтр.) / предоставилась (разг.) возможность); *поседевно* (повседневно);
- **звуковое видоизменение в одном из корней сложного слова** напоминает явление народной или детской этимологии, модификацию внешней оболочки слова для демонстрации определенных семантических отношений: *сквернославить* (сквернословить);
- **перестановка элементов или замена одного из элементов в конструкции, состоящей из сочетания существительного с однословным приложением, следующим за определяемым словом**: *героиня-мать* (мать-героиня); *мама-героиня* (мать-героиня);
- **контаминационные образования**: *последие* (последствие + наследие); *так говорят изучёные* (учёные + изучение).

Как видно из приведённых примеров, словосочинительство и видоизменение слов не являются принадлежностью лишь детской речи. Словооб-



разовательные инновации также обнаруживаются в речевой продукции билингвов и инофонов, подтверждая тем самым лингвистическую незрелость представителей этих двух групп. Стоит оговориться, что в некоторых случаях студенты-билингвы пользуются словообразовательными инновациями намеренно, для достижения комического эффекта, игры слов.

### 1.3 Морфологические ошибки

Морфологические ошибки молодых билингвов весьма разнообразны. В этот разряд, в частности, включаются ненормативное формообразование, неправильное использование словоформ в грамматическом контексте, часто обусловленное неусвоенностью грамматических категорий и словоформ.

- **ненормативное построение словоформ**: *числы* (числа); *волоса* (волосы); *бровья* (брови); *о христианинах* (о христианах); *с началом, среднем частью и с концем* (с началом, средней частью и концом); *под макияжом* (под макияжем); *над Россией* (над Россией); *о бреми* (о бремени); *хозяинов* (хозяев); *природных ресурс* (природных ресурсов); *угостили кофе* (кофе); *исчезаемые мечты* (исчезающие мечты); *внимательно обследовая* (исследуя); *востребываемый* (востребованный); *слаживается судьба* (складывается судьба); *разделивается* (разделяется); *из всех посетившихся стран* (из всех стран, которые я посетил); *накрашут* (накрасят);
- **ненормативное употребление словоформ** (единичные ошибки, оговорки): *предположенная легкость* (неверный выбор причастия, правильно – «предполагаемая легкость»); *у природы есть способности к самоочищению* (употребление отвлеченного существительного в форме множественного числа, правильно – «способность»); *Интернет – среды* (употребление отвлеченного существительного в форме множественного числа, правильно – «среда»); *это волнует Центрального союза деловой жизни*; *русский язык обогнал немецкого* (неверное употребление грамматической одушевленности, правильно: «Центральный союз», «немецкий»);
- **неусвоенность грамматических категорий** связана с ненормативным употреблением словоформ; о неусвоенности можно говорить тогда, когда некорректные словоформы употребляются студентом систематически. Следующие два примера свидетельствуют о неусвоенности категории вида: *Сразу как Чингисхан подчинил себе монголов, он стал реорганизовать армию.* // *В финской культуре напряжение общества заставляет людей полагать свои силы на карьеру.* Далее приводятся несколько примеров, иллюстрирующих неусвоенность категории числа существительных – вместо формы единственного числа отвлеченного или вещественного существительного используется форма множественного числа: *Я полностью согласен, что люди сами с помощью своих повседневных выборов могут лучше всего повлиять на то, что происходит вокруг них* (правильно – «выбора»). // *Формирование собственной идентичности проходит через участия в определенной группе* (правильно – «участие в деятельности»). // *Люди очень заняты своими работами* (правильно – «своей работой»). // *Я люблю её супы и выпечки* (правильно – «выпечку»);
- **замена одних частей речи другими, неуместными в данном грамматическом контексте**: *семеро небоскрёбов* (вм. «семь небоскрёбов»); *приближаясь к 70-ым годам XX-ого века* (вм. «ближе»); *такая же часть учеников* (столько же учени-

ков); *с пользой математики* возникли многие другие науки (вм. «благодаря математике»); *это частью объясняет* (вм. «частично объясняет»).

Морфологические ошибки, несомненно, свидетельствуют о необходимости включения в обучение морфологического анализа слов, упражнений на определение принадлежности слов к определенным частям речи, заданий на закрепление и автоматизацию нормативных словоформ.

#### 1.4 Синтаксические ошибки

Синтаксические ошибки выражаются в неправильном построении словосочетаний и предложений, нарушениях синтаксической связи, соединении несоединимых с синтаксической точки зрения элементов.

- **Нарушение управления** представляет собой едва ли не самую частотную ошибку молодых билингов. Это, вероятно, обусловлено сложностью, многоярусностью явления управления, его зависимостью от морфологической, лексической и синтаксической организации языка. Зачастую лишь знание языковой традиции помогает выбрать правильную падежную форму (Цейтлин 1997: 91). Понятно, что недостаточный языковой опыт билингов не позволяет им, так же, как детям и инофонам, соблюдать нормы управления. В результате возникают ошибки в виде неправильного выбора падежной формы: *оба родителей* (оба родителя); *между церковью и великого князя* (между церковью и великим князем); *граница между детством и взрослой жизни* (между детством и взрослой жизнью); *Россия стала великая европейская держава* (великой европейской державой); *несмотря на проживании* (несмотря на проживание); *несколько раз в недели* (несколько раз в неделю); *в хороших ресторанов* (в хороших ресторанах); *покупаю из распродажи* (на распродаже); *покупаю из магазина* (в магазине); *в девять часа* (в девять часов); *с помощью ей* (с помощью неё или с её помощью); *нам научили* (нас научили); *ужин в цену* (по цене); *начиная с обувного магазина и кончая к аптеке* (кончая аптекой);
- **Нарушение согласования** проявляется в письменных работах как:
  - **рассогласование существительных с прилагательными или местоимениями**: *после моей футбольной карьере* (после моей футбольной карьеры); *в сегодняшний дни* (сегодняшний день); *в советском архитектуре* (в советской архитектуре); *свой турагентство* (своё турагентство); *какие разные путешествие* (какие разные путешествия); *40% нашего питание* (нашего питания); *празднования обеих новых годов* (обоих новых годов); *понравилась это идея* (эта идея);
  - **рассогласование существительных и причастий**: *часто употребляемые словосочетание* (часто употребляемые словосочетания) // *Государства часто следуют международным контрактам, созданных* (созданным) *для поддержания и защиты языковых меньшинств.* // *Индивиды чувствуют симпатию к другим группам, основанных* (основанную), *например, на потребительских практиках или специфических ценностных отношениях к окружающему миру.* // *Это выяснилось в опросе, проведенной* (проведённом) *пару лет назад.* // *Что окажется под картиной, написанным* (написанной) *в 1890 году;*
  - **рассогласование подлежащего и сказуемого**: *Не каждому даётся языки* (даются языки). // *Моя жизнь и работа связан с футболом* (жизнь и работа

связаны). // *В то время была экономическая и политическая бремя* (было бремя). // *В отеле было тысяча комнат* (была тысяча). // *Владение русского языка нужен особенно в столичной области* (владение нужно). // *В СССР важным было промышленность страны* (важной была промышленность);

- **рассогласование между частями сложноподчинённого предложения:** *Это просто так некоторые необычные страны в которых (в которые) не всем удаётся поехать.* // *Согласование – это тип синтаксической связи, при которой (при котором) форма зависимого слова согласуется с формой главного слова в роде, числе и падеже.*
- **Ошибки в употреблении предлогов** частотны, приведём лишь несколько примеров: *на три раза больше* (в три раза больше); *пройдёте через церковь* (мимо церкви); *вы находитесь на нашем кампусе* (в нашем кампусе); *перейди дорогу по светофорам* (у светофора); *перейди дорогу через переход* (по переходу); *у некоторых магазинах* (в некоторых магазинах).
- **Ошибки в употреблении союзов:** *эта семья уже другая, чем твоя первая семья* (по сравнению с); *прежде как я иду в магазин* (прежде чем); *у нас в университете есть три столовых, то есть из чего выбирать* (так что); *как мне исполнилось тринадцать* (когда); *позволяет фиксирование так и вербального, как и невербального поведения детей* (как, так и); *основным достижением писатель статьи считает увеличение работ посвященных детскому билингвизму, но а также и количество языковых комбинаций* (нагромождение союзов вместо соединительного союза «а также» или «и»).
- **Некорректное грамматическое оформление одного или нескольких однородных членов:** *Больше всего мне понравилось в Мексике и Израиль.* // *Одет он очень хорошо и нарядно, в большие дорогие сапоги, шляпа и белые брюки.* // *15% людей в мире занимаются любимой работой и при этом получать зарплату.*
- **Неоднородное морфологическое оформление однородных членов:** *Мы провели там четыре дня ходя по городу и посетив многие достопримечательности.*
- **Использование в качестве однородных таких членов предложения, которые выполняют (или должны выполнять) разные синтаксические функции:** *Крамской выглядит очень хорошо и здоровым.* // *Она, конечно, маленького, детского роста.*

В ходе анализа письменных работ также обнаружено, что часто в стремлении создать интересный, структурно-насыщенный текст студенты строят сложные синтаксические конструкции, включающие причастные и деепричастные обороты, множество придаточных предложений. Дистантное расположение связанных элементов – это всегда фактор риска, вызывающий аграмматизмы, такие как нарушения управления, согласования, референции, использование неверных коннекторов. Причиной ошибок нередко является недостаточно развитая оперативная память, отсутствие опыта употребления сложных синтаксических комплексов. Все перечисленные нарушения синтаксических норм встречаются также у детей, у инофонов и даже у студентов гуманитарных специальностей в российских вузах.

## 1.5 Лексические ошибки

Лексические ошибки выражаются в неверной трактовке семантики, нарушении лексической сочетаемости, неверном использовании фразеологизмов, повторах и тавтологии. Последний тип нарушений можно также отнести к композиционным нарушениям, поэтому повторы и тавтологии будут рассматриваться позднее в группе композиционных ошибок.

### 1.5.1 Семантические ошибки

Семантическая ошибка свидетельствует о недостаточном усвоении лексической единицы. Сама попытка использования слова часто свидетельствует о том, что процесс усвоения начался, но слово пока неправильно или неточно осмыслено. Одной из причин возникновения семантических ошибок являются ассоциации.

- **Смешение паронимов (разнокоренных и однокоренных слов, имеющих сходное звучание, но разное значение):** *письменность* (письменная речь); *язычные характеристики* (языковые характеристики); *одиночный человек* (одинокий человек); *бережный человек* (бережливый человек); *возлюбленная картина* (любимая всеми картина); *идеальность* (идеал); *рыбный жир* (рыбий жир); *измерять одежду и обувь* (примерять); *различаюсь от моих родителей* (отличаюсь); *дома для устарелых* (дома престарелых); *примирились* (помирились); *подкреплять армию* (укреплять армию); *первоначальный язык* (первый иностранный язык); *хваляют что подобно* (что попало);
- **Смешение синонимов или близких по значению лексических единиц:** *умеющий язык* (знающий язык); *трудности и лёгкости* (сложность и простота); *малость изучающих русский язык в Финляндии* (небольшое количество); *ни мало не помогло* (нисколько не помогло); *количество туристов умножилось в пять раз* (увеличилось); *размножается контрабанда* (растет контрабанда); *писатель статьи* (автор статьи); *нарисовали брови* (накрасили брови); *длинного роста* (высокого роста); *безумный вид* (умопомрачительный вид); *давайте посмотрим точнее* (внимательнее); *просматривать разные выборы* (варианты, альтернативы), *которые могут интересовать себя*; // *Папа очень систематический* (организованный), *ни когда не опаздывает и все делает вовремя*. // *Наряду с этим большую роль имеют и различные виртуальные платформы, предназначенные специфически* (специально) *для дискуссий*. // *Я учю* (изучаю) *в университете русский язык, культуру и перевод*.
- **Изменение значений слов нормативного языка:** Типичной ошибкой финских билингвов является замена слова *университет* словом *школа* под влиянием финской традиции. По-фински в разговорном языке практически все учебные учреждения принято называть *koulu*, по-русски – *школа*. Подобным же образом, в речи молодых билингвов расширяется объём значения слова *школа*. Сказанное объясняет, почему молодые студенты вместо выполнения университетских заданий «делают уроки». Часто смешиваются понятия «ученик» и «студент», так, в школе могут учиться «студенты», а в университете – «ученики» или «учащиеся».
- **Лексические инновации:** Лексические инновации, вызванные незнанием слов и устойчивых выражений, возникают, чтобы заполнить пустые места в лексиконе:

*колхозная девочка* (колхозница); *обычная комната для двоих* (стандартный двухместный номер).

### 1.5.2 Нарушение лексической сочетаемости

Нарушение лексической сочетаемости представляет собой употребление слова в нетипичном контексте: *владелец русского языка*. Билингвы часто компенсируют лексический дефицит при помощи десемантизированных слов гиперонимического характера. Так, отсутствующие в активном вокабуляре глаголы часто заменяются глаголами «делать», «сделать», «быть»: *Я сам очень редко делаю еду* (готовлю). // *Мама часто делает пельмени* (готовит). // *Я думаю, что когда время будет правильное ...* (когда наступит время, в своё время). Подобное явление наблюдается и в употреблении глаголов движения. В финском языке для обозначения движения часто пользуются универсальным глаголом – *mennä* (в переводе на русский «идти, ехать на каком-либо виде транспорта»), поэтому и в русском билингвы ограничиваются глаголом «идти»: *идём на дачу; пойдём к родственникам в Пори; идём в Америку; пойдём в Москву*. Существительные, в свою очередь заменяются словом «дело» или местоимениями, например, «это»: *Русь пострадала очень сильно от этого всего* (от этих бедствий). Похожее явление отмечается и в детской речи (Цейтлин 1997: 148).

### 1.5.3 Лексическая интерференция

Как упоминалось выше, нарушение лексической сочетаемости, т.е. неуместное употребление лексем, часто бывает следствием лексической интерференции. Иначе говоря, речь идет о прямом «переносе» из финского, о «прямом переводе» отдельных слов, внедрении их в чуждый контекст: *Останешься на третьей остановке* (правильно – «выйдешь», по-фински *jääda pysäkillä* «выйти на остановке» дословно переводится как «остаться на остановке»). // *Если голод пробьёт, помощь не далеко* (по-фински, для обозначения чувства голода используют фразеологический оборот: *nälkä iskee* – дословно: «голодом пробивает / бьёт»). // *Моноэтничный билингв – ребенок, воспитавшийся в семье, в которой оба родителя являются монолингвами одного и того же языка, но другой из которых все же общается с ребенком на иностранном для себя языке* (правильно – «один из которых», по-фински в подобном контексте употребляется слово *toinen* – дословно «другой»). // *Один сбегает с места происшествия, а один попадает в тюрьму* (по аналогии с финской конструкцией: *toinen lähtee..., toinen joutuu ...*). //

*Там сейчас делают ремонтную работу* (правильно – «ремонт», по-фински korjaustyöt).

#### 1.5.4 Фразеологические ошибки

Фразеологические ошибки заключаются в неправильном использовании фразеологических единиц, например, в изменении их лексического наполнения: *Я сумею сосчитать свои покупки и без помощи, а сама, в голове* (правильно – «в уме», а по-фински: päässä – буквально «в голове»). // *Когда я со своей подругой перееду под один потолок, буду ли я называть нас семьёй?* (правильно – «жить под одной крышей», по-фински: muuttaa saman katon alle – дословно «переехать под один потолок» или «под одну крышу»). Искажением фразеологизма считается также грамматическое видоизменение его части: *в конце концу* (в конце концов); *деньги уходят в ветер* (пускать деньги на ветер).

Искажения фразеологизмов у билингов отличаются от детских модификаций тем, что они не напоминают народную или детскую этимологию. В то время как дети стремятся восстановить утраченную мотивированность, студенты-билингвы часто искажают фразеологизмы, опираясь на соответствующие устойчивые единицы финского языка.

#### 1.6 Стилистические ошибки

Предполагается, что письменные работы студентов должны содержать в основном элементы книжного или нейтрального стиля. Поэтому стилистически окрашенная лексика воспринимается как неуместная в общем контексте и тем самым нарушает стилистическую целостность текста.

Использование маркированной разговорной или жаргонной лексики вместо нейтральной и книжной снижает стилистический регистр: *времени нету* (разг.); *сготовить* (разг.); *затариваться* (жарг. «делать покупки»); *проворонили новогодний голубой огонёк* (разг. «пропустили»); *предоставилась* (разг.) *возможность*.

## 2. Просторечные ошибки

Просторечные ошибки встречаются в речи молодых билингов редко. Подобные нарушения были обнаружены лишь у отдельных студентов: *спекли* (испекли), *прихожу со школы* (из школы), *обратно* (опять), *столько много* (так много). Характерной особенностью просторечных ошибок является их устойчивый характер.

### 3. Композиционные ошибки

Композиционные ошибки представляют собой нарушения языковых структур, так называемые «композиционные сбои», проявляющиеся на разных языковых уровнях. К этому разряду можно отнести некоторые уже упомянутые нарушения лексических и синтаксических норм языка, как то нарушения сочетаемости, фразеологические ошибки. Для наглядности приведём некоторые конкретные примеры композиционной избыточности или, наоборот, эллиптичности и нарушения нормативного порядка слов.

#### 3.1 Синтаксическая избыточность

Синтаксическая избыточность выражается в неоправданном употреблении синтаксически лишних компонентов: *Математика – предмет, про который мне очень сложно сказать, ненавижу ли или люблю ли его. // Надо чтобы это занятие, работа, тебе нравилась бы. // Все это для того, чтобы женщины могли бы участвовать в рабочей жизни. // Это вторая неделя как я живу в центре города. // Это мне очень странно, что в Финляндии с родственниками общаются только на праздниках. // Они спрашивали, что не нужна ли нам помощь. // Надеюсь, что смогу более подробнее рассказать о себе и своей заинтересованности в должности письменного переводчика на собеседовании.*

Синтаксической избыточностью или монотонностью также можно считать повторяющиеся друг за другом однотипные синтаксические структуры, часто встречающиеся в речи билингвов.

#### 3.2 Лексическая избыточность

Студенты-билингвы часто демонстрируют лексическую избыточность в речи, т.е. допускают неоправданные семантические повторы, например, в виде интенсификаторов или синонимического дублирования: *СМИ имеют чрезвычайно великое место в жизни представителей этнических групп. // Разнообразное питание очень главное для человека. // Вначале, в детстве, это было увлечение, хобби. Лексическая избыточность – это и лишние, нерелевантные с семантической точки зрения слова: *Следовательно, можно обобщить, что развитие технологии значительно прибавило возможностей представителей этнических групп находиться на связи друг с другом, ограничиваясь не только на эффекте Интернета. // Поэтому желательно заранее, надо себя находить и учиться.**

### 3.3 Немотивированный повтор одного и того же слова

Тавтология как разновидность лексической избыточности представляет собой повторение одних и тех же слов: *Мама напекла всяких тортов и мы угощали гостей. И конечно мы всех угостили шампанским, после шампанского мы угостили всех кофе. Детей мы угостили лимонадом. // За столом я со всеми разговаривал, все мне задавали вопросы про армию и учебу. Все были очень заинтересованы моим дипломом, и я конечно всем показал и объяснил что там написано. Все мне принесли подарок, и почти все дарили деньги. // Обычно, я готовлю с любовью, особенно, когда у меня в гостях любимые люди. Мои любимые блюда борщ, салат оливье, и блины с творогом. // У меня всегда открыты двери для гостей. Не желанных гостей нет. Я очень гостеприимный человек и всегда жду гостей с радостью.*

### 3.4 Пропуск компонентов предложения

Пропуск компонентов предложения часто объясняется влиянием финского языка: *Я хочу усыновить* (пропущено: «ребёнка», по-фински *haluan adoptoida*), *потому что в мире столько много горя и детей без счастливого дома. // Ни* (пропущен предлог: «у», в финском языке, синтетическом по своей природе, предлогов нет, это объясняет затруднения в использовании предлогов у билингвов) *одного человека в мире друзей много не бывает. // У меня* (пропущен предлог: «во») *многих местах, городах очень много хороших знакомых, друзей. //* (пропущен предлог: «с») *Собой у него какой то портфель. // Иди на эту дорогу и продолжай* (пропущен глагол: «идти», по-фински *jatkaa tietä alaspäin*) *по ней вниз. // Итак,* (пропущено местоимение: «я», в финском личные местоимения необязательны и в целях экономии часто пропускаются) *имею сильную мотивацию к данной работе. // Раньше бабушка часто приезжала ко мне. Я считаю, что теперь, это моя обязанность* (пропущено: «ездить») *к ней когда она постарше. // Колбасу как можно реже* (пропущено «надо есть»). //

### 3.5 Нарушение порядка слов

Нарушение порядка слов часто объясняется прямым переносом порядка слов из финского языка, например, несогласованное определение ставится перед определяемым существительным; в пассивных конструкциях подлежащее предшествует сказуемому: *Саами язык* (язык саами, язык саамов, саамский язык) // *Второстепенных членах предложения традиционная классификация сохраняется* (традиционная



классификация второстепенных членов предложения). // *Детские сады были построены, общие столовые были открыты и коммуналки были основаны* (были построены детские сады, ...) . Другая причина нарушения порядка слов – незнание синтаксических норм русского языка: *В Париже заключённая помолвка распалась в 1885 году* (обстоятельство места должно следовать за глагольной формой). // *Моя бабушка живёт в России и я езжу к ней редковато – реже чем бы хотела* (частица *бы* должна стоять после глагола). // *Мы пригласили много гостей к нам* ( обстоятельство места следует ставить непосредственно после глагола). // *Алла Пугачева не молодая женщина уже*. (наречие *уже* обычно ставится перед глаголом, поэтому в данном случае должно стоять перед нулевой связкой: *Алла Пугачева уже не молодая женщина*) // *Среди россиян активность в области путешествий бьет постоянно рекорды* (место наречия перед глаголом: *постоянно бьет*).

### 3.6 Синтаксическая контаминация

Синтаксическая контаминация представляет собой вид композиционных ошибок, при которых две возможные синтаксические конструкции сливаются в одну: *во множестве городах* («во многих городах» или «во множестве городов»).

### 3.7 Комплексные композиционные ошибки

Комплексные композиционные ошибки представляют собой одновременное нарушение нескольких языковых норм: *Всё таки семья – какая она бы и не была – она всегда остается началом начал* (нарушение порядка слов, синтаксическая избыточность: лишний союз «и», повторное употребление местоимения «она»). // *Папа доставляет семье еду и работает, чтобы покупать всё необходимое для семьи* (семантический повтор, немотивированный повтор одного слова). // *Помимо информативной функции в качестве ежедневных сообщений о новостях мира, роль СМИ состоит также в деятельности своего рода инструмента помочь окружающему обществу понять место национальных меньшинств в нем* (лексическая избыточность, тавтология, нарушение порядка слов, а также калькирование финской конструкции: *keino auttaa ja ymmärtää* «инструмент помочь и понять»). Помимо упомянутых композиционных ошибок в приведенных примерах также есть орфографические (\**доставляет*) и пунктуационные ошибки (использование тире вместо запятой при выделении обособленных членов предложения).

#### 4. Предварительные выводы

В настоящем исследовании представлена классификация ошибок студентов-билингвов. Несмотря на некоторую фрагментарность, выявление типов нарушений языковой нормы позволяет выделить несколько важных моментов, на которые следует обратить внимание при совершенствовании письменных навыков.

Многие ошибки билингвов отличаются многоярусностью, в связи с этим их однозначная трактовка не представляется возможной. Так, необоснованные повторы можно одновременно считать и лексическими, и синтаксическим недочетом, а нарушение управления можно рассматривать и как ненормативное употребление словоформ. Для письменной речи молодых билингвов также характерно одновременное нарушение разных языковых норм, наложение ошибок. В связи с этим анализ ошибок требует особого лингвистического чутья и высокого профессионального уровня преподавателя.

Вопрос о способах преодоления системных ошибок, на наш взгляд, надо решать комплексно и систематически. Представляется, что не следует ограничиваться «практическим» подходом к изучению языка. Опыт показывает, что системные ошибки билингвов устойчивы, они не исчезают даже при улучшении качества и количества инпута. В связи с этим практическое усвоение языка, включающее аудирование, чтение, разностороннюю письменную практику с подробным анализом и исправлением ошибок, необходимо дополнять изучением теоретических лингвистических дисциплин.

Устойчивый характер композиционных и просторечных (хотя последние встречаются достаточно редко) ошибок подтверждает необходимость специальных занятий по их искоренению. Здесь важное значение приобретает анализ письменных работ, подчеркивающий указанные нарушения языковых норм. Стоит предлагать студентам специальные задания по самостоятельному исправлению ошибок, а также задания, развивающие чувство языка, метаязыковую рефлексию.

Многие речевые недочеты билингвов связаны с интерференцией на всех языковых уровнях. Сила привычки часто не дает студентам возможности замечать в своей речи интерференционные нарушения, поэтому их исправление и автоматизация навыков приобретает первостепенную роль. Воздействие окружающей иноязычной среды и ситуации билингвизма может ослабить бдительность преподавателя. Важно помнить, что преподавательский инпут не должен страдать от тесного

контакта с билингвальными ошибками, несмотря на то, что «язык объекта» имеет тенденцию влиять на язык описания (Ахапкина 2013: 405).

Коррекцию ошибок не следует проводить в ущерб замыслу студента. Для преподавателя важно разграничивать ошибки собственно лингвистические, т.е. сделанные ненамеренно, и ошибки, представляющие собой «мотивированное нарушение языковых норм» (термин С. Н. Цейтлин). Чрезмерная коррекция не должна вставать на пути творческого начала, художественной выразительности письменного текста. В связи с этим следует уделять особое внимание положительным отзывам о студенческих работах, отмечать не только недочеты, но и удачные моменты.

В целом проведенный анализ подтверждает мысль о том, что многие ошибки билингвов, являясь отступлением от речевого стандарта монолингвов, типичны для разновидности русского языка в иноязычном окружении.

### Литература

- Ахапкина, Я.Э. (2013) Отступления от речевого стандарта на письме у американских студентов из семей, говорящих по-русски. *Проблемы онтолингвистики – 2013*. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 401–406.
- Имедадзе, Н.В. (1979) *Экспериментально-психологическое исследование овладения и владения вторым языком*. Тбилиси: Мецниерба.
- Копотев, М.В. (2012) KARTTU: результаты языкового тестирования в школе и вузе. В: Юрков, Е.Е., Протасова, Е.Ю., Попова, Т.И., Никунласси, А. (ред.) *Формирование и оценка коммуникативной компетенции билингвов в процессе двуязычного образования*. Санкт-Петербург: МИРС, 312–339.
- Круглякова, Т.А. (ред.) (2012) *Речевые ошибки. Практикум*. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена.
- Любимова, Н. (2010) Проявление финско-русской фонетической интерференции при восприятии и воспроизведении слов в условиях становления субординативного двуязычия. В: Мустайоки А., Протасова Е., Копотев М., Никунласси А., Хуттунен Т. (ред.) *Изучение и преподавание русского языка в Финляндии*. Санкт-Петербург: Златоуст, 341–348.
- Марушкина, А.С., Рахилина, Е.В. (2013) Ошибки в речи херитажных говорящих (на материале текстов русских эмигрантов в США). *Проблемы онтолингвистики – 2013*. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 435–439.
- Мустайоки, А. (2003) Новые методические приемы в преподавании русского языка. *Очерки по теории и практике преподавания русского языка как иностранного. X Конгресс МАПРЯЛ*. Москва: ГИРЯ им. А.С. Пушкина, 130–167.
- Овчинникова, И.Г. (2013) Еще раз о детском билингвизме: нейропсихологический аспект. *Проблемы онтолингвистики – 2013*. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 440–445.
- Парубченко, Л.Б. (2004) *Ненормативное русское письмо (лингвистический анализ ошибок в употреблении букв)*. Докт. дис. Омск.
- Протасова, Е.Ю. (2004) *Феннороссы: жизнь и употребление языка*. Санкт-Петербург: Златоуст.

- Протасова, Е.Ю. (2012) Языковая компетенция студентов-билингвов В: Юрков, Е.Е., Протасова, Е.Ю., Попова, Т.И., Никунласси, А. (ред.) *Формирование и оценка коммуникативной компетенции билингвов в процессе двуязычного образования*. Санкт-Петербург: МИРС, 294–311.
- Цейтлин, С.Н. (1997) *Речевые ошибки и их предупреждение*. Санкт-Петербург: МиМ.
- Чиршева, Г.Н. (2012) *Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков*. Санкт-Петербург: Златоуст.
- 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.