ПРОБЛЕМЫ ОНТОЛИНГВИСТИКИ — 2013

Материалы
международной научной конференции
26–29 июня 2013 г.,
Санкт-Петербург

Санкт-Петербург
Издательство РГПУ им. А. И. Герцена
2013

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Теория и методология онтолингвистики на современном этапе ее развития	5
<i>Е. И. Исенина (Иваново)</i> . Парадигмы развития психологии и психология детской речи (введение в проблему)	5
<i>Л. А. Калмыкова (Переяслав-Хмельницкий, Украина)</i> . Взаимообусловленность развивающейся у старшего дошкольника речевой деятельности и языковой компетенции	10
<i>В. Б. Касевич (Санкт-Петербург)</i> . О «реальной» грамматике русского языка	15
<i>Н. Б. Мечковская (Минск, Беларусь)</i> . Помогут ли различия между онтогенезом русского и немецкого языков доказать гипотезу лингвистической относительности Сепира-Уорфа?	17
<i>С. Н. Цейтлин (Санкт-Петербург)</i> . Индивидуальная языковая система ребенка: некоторые штрихи к портрету	24
Овладение звуковой стороной речи	28
<i>Е. Ф. Киров (Москва)</i> . К обоснованию онтофонологии	28
<i>С. Милевски (Гданьск, Польша)</i> . Своеобразие частотности фонем в польском регистре общения с детьми	33
<i>Е. А. Офицерова (Санкт-Петербург)</i> . Функции полувопросительной интонации в речи ребенка раннего возраста (на материале дневниковых записей речи одного ребенка)	38
<i>Л. Г. Парамонова (Санкт-Петербург)</i> . Становление звукопроизношения в онтогенезе: норма и патология	40
<i>И. М. Румянцева (Москва)</i> . О фоно-просодическом уровне речевой способности	43
<i>Т. А. Титова (Санкт-Петербург)</i> . О трудностях воспроизведения звуко-слогового состава слов детьми и взрослыми	47
Формирование морфологического компонента языковой системы	53
<i>А. А. Бондаревич (Санкт-Петербург)</i> . Чередования согласных у русскоязычных детей 3–6 лет	53
<i>К. В. Гарганеева (Томск)</i> . Несклоняемые существительные в метаязыковой рефлексии дошкольников	58
<i>Андрей Зинкевич (Вена, Австрия), Анна Зинкевич (Кёльн, Германия)</i> . Окациональные новообразования в детской речи со значением действующего лица (на материале русского и немецкого языков)	63
<i>К. А. Иванова (Санкт-Петербург)</i> . Формы императива «дай», «давай» и омонимичные им частицы в речи ребенка раннего возраста	69
<i>В. Д. Королев (Санкт-Петербург)</i> . Проявление индивидуальных особенностей речевого онтогенеза в процессе становления темпоральной оппозиции «еще — уже»	72

<i>Т. А. Круглякова (Санкт-Петербург)</i> . Формы причастий и деепричастий в спонтанной и спровоцированной речи подростка	77
<i>Е. И. Осминкина (Череповец)</i> . Освоение местоимений первого лица англоязычными и русскоязычными детьми раннего возраста	83
<i>Е. Н. Панфилова (Архангельск)</i> . Категория числа имени существительного в индивидуальной языковой системе русскоязычных детей как категория отражательного типа	87
<i>С. В. Рябушкина (Ульяновск)</i> . Числительное в онтогенезе: от двух до пяти и старше	90
Освоение синтаксических конструкций	96
<i>Л. Kamandulyt -Merfeldien (Kaunas, Lithuania)</i> . The Acquisition of Syntactic Functions of Adjectives in Lithuanian	96
<i>А. Ф. Абдуллина (Санкт-Петербург)</i> . Косвенные побуждения в речи ребенка раннего возраста	100
<i>Е. Л. Бровко (Москва)</i> . Мосты в синтаксис	104
<i>М. Б. Елисеева (Санкт-Петербург)</i> . Типы первых двусловных высказываний: лонгитюдное исследование	108
<i>Ю. П. Князев (Санкт-Петербург)</i> . Первые союзы в детской речи в сравнении со стандартным русским языком	113
<i>В. А. Чибухашвили (Елец)</i> . Аналитико-диагностическое исследование нарушений синтаксической нормы как составляющая методики совершенствования культуры речи	117
<i>И. В. Яковлева (Ульяновск)</i> . Освоение пространственных и непространственных значений предлогов русскими детьми	120
Освоение лексического богатства языка. Вопросы строения ментального лексикона ребенка	125
<i>Л. В. Балашова (Саратов)</i> . Концепт СЕМЬЯ в языковом сознании ребенка (по данным ассоциативных реакций школьников)	125
<i>Т. В. Батыркаева, Т. И. Доценко (Пермь)</i> . Пути освоения внутренней структуры естественной категории детьми дошкольного возраста	128
<i>В. В. Казаковская (Санкт-Петербург), И. Балчиюниене (Каунас, Литва), Л. Камандулите-Мерфелдиене (Каунас, Литва)</i> . Цветовые прилагательные в речевом онтогенезе	132
<i>А. Д. Кошелев (Москва)</i> . Метафора и метонимия ребенка: характерные признаки формирования взрослого представления мира, мышления и языка	137
<i>М. Л. Кусова (Екатеринбург)</i> . Семантизация в детской речи	143
<i>А. А. Мурашов (Гродно, Беларусь)</i> . Ассоциация в складывании языковой картины мира ребенка	147
<i>И. В. Мысан (Переяслав-Хмельницкий, Украина)</i> . Особенности понимания и употребления фразеологизмов детьми старшего дошкольного возраста	152
<i>В. Попова (Шумен, Болгария)</i> . Детское высказывание в терминах наивной семиотики	154
<i>Ю. С. Пузанова (Санкт-Петербург)</i> . Освоение антонимо-синонимических блоков параметрических прилагательных размера русскоязычными детьми	160

<i>А. П. Сдобнова (Саратов)</i> . К проблеме выделения базовой части лексикона	165
<i>О. А. Усачева (Самара)</i> . К вопросу об употреблении фразеологизмов с семантикой интенсивности в русском языке	168
<i>Л. О. Чернейко, М. С. Овсейцева (Москва)</i> . «Лексическая ассимиляция» в детской речи как лингвокреативный фактор	172
<i>И. М. Чернявская (Санкт-Петербург)</i> . Метаязыковая деятельность ребенка при восприятии производных слов	178
<i>Н. А. Чернявская (Самара)</i> . Освоение глагольной лексики в процессе когнитивного развития ребенка	182
Овладение письменной формой речи	188
<i>А. Н. Корнев, В. В. Люблинская, Э. И. Столярова, А. С. Авраменко (Санкт-Петербург)</i> . Когнитивные и фонетические характеристики чтения на начальном этапе его усвоения	188
<i>А. Н. Корнев, М. С. Чернова (Санкт-Петербург)</i> . Ранняя предикция трудностей овладения грамотой: нейрокогнитивный и языковой аспекты	193
<i>Л. А. Месеняшина (Челябинск)</i> . Какие из свойств внутренней речи отражает графическая речь?	197
<i>Н. П. Павлова (Череповец)</i> . «Говорю — пишу»	201
<i>О. С. Сальникова (Череповец)</i> . Правописание устаревших слов детьми 9–10 лет	206
Ребенок как участник коммуникации	210
<i>И. П. Амзаракова (Абакан)</i> . Молчание: что стоит за ним в мире ребенка?	210
<i>Е. А. Вансаяцкая (Иваново)</i> . Диалоги периода раннего детства — особенности отражения невербальных средств коммуникации (на примере художественной литературы)	214
<i>Н. В. Гаранина (Абакан)</i> . Особенности вербального взаимодействия английского подростка в подвижной игре	218
<i>О. В. Гитер (Абакан)</i> . Ложь в дискурсе ребенка: к постановке проблемы	224
<i>В. В. Деметьев (Саратов)</i> . Жанр «разговор по душам» у детей (на материале INTEGRUM)	227
<i>М. А. Еливанова, В. А. Семушина (Санкт-Петербург)</i> . Коммуникативная компетенция экспрессивного ребенка: опыт речевого развития одного мальчика	231
<i>К. А. Вагнер (Абакан)</i> . Выражение речевой агрессии детьми младшего школьного возраста (на материале немецкого языка)	236
<i>О. Г. Ивановская (Санкт-Петербург)</i> . Семантический резонанс в отцовско-детском общении	240
<i>О. В. Кощеева (Саратов)</i> . Ребенок в системе статусно-ролевой организации межличностного дискурса	243
<i>Е. Е. Лякс, Е. Д. Бедная, А. С. Григорьев, А. В. Куражова, Е. А. Огородникова, В. М. Ситдииков, Э. И. Столярова (Санкт-Петербург)</i> . Оценка поведения детей первых лет жизни при тестировании модели сенсорной среды «INFANT.MAVS»	247
<i>А. А. Осипова (Владивосток)</i> . Коммуникативные стратегии достижения желаемого объекта в речи детей дошкольного и младшего школьного возраста	252

<i>И. Стангаине, А. Тауриня (Рига, Латвия)</i> . Развитие диалогической речи у дошкольников в игровых ситуациях	256
<i>О. Г. Хохловская (Челябинск)</i> . Особенности метаязыковой деятельности учащихся в условиях диалогического дискурса	262
Становление текстовой компетенции ребенка	268
<i>I. Bal iūnien (Kaunas, Lithuania)</i> . Fictional Narrative Development: Insights from the Cross-sectional Study of Lithuanian Preschool- and School-age Children	268
<i>Н. А. Лемяскина, В. В. Бушманова (Воронеж)</i> . Источники прецедентных текстов в речи младшего школьника	269
<i>З. В. Остапова (Сыктывкар)</i> . Исследование связанной родной речи старших дошкольников, воспитывающихся в условиях коми детского сада	273
<i>С. Г. Попова (Абакан)</i> . К вопросу о становлении дискурсивной личности ребенка (на материале немецкого языка)	277
<i>Л. А. Порядченко (Киев, Украина)</i> . Синтаксические особенности детских описаний	280
<i>Н. М. Юрьева (Москва)</i> . О многообразии речевых воплощений истории в устном повествовании детей дошкольного возраста	283
Социолингвистическая проблематика в исследованиях детской речи	288
<i>Т. В. Базжина (Москва)</i> . Неуместная вербальная активность детей, или Коммуникативное развитие родителей	288
<i>М. Д. Воейкова (Санкт-Петербург)</i> . Социально-экономический статус родителей и его влияние на качество усвоения языка ребенком	293
<i>Л. А. Данюшина (Ростов-на-Дону)</i> . Социальная среда как значимый фактор формирования особенностей языковой картины мира ребенка	297
<i>Г. Р. Доброва (Санкт-Петербург)</i> . Вариативность речевого развития детей в зависимости от наличия/отсутствия у них старшего сиблинга	300
<i>В. К. Харченко (Белгород)</i> . Становление языковой личности ребенка в ситуациях сиблингового общения	306
<i>Д. Н. Чернов, Ю. Ю. Игнатов (Москва)</i> . Проблема социокультурной обусловленности языковой компетенции ребенка в старшем дошкольном возрасте	311
Ребенок в мире художественной литературы	317
<i>О. В. Астафьева (Санкт-Петербург)</i> . Рифмы в поэзии, адресованной детям	317
<i>Е. В. Галкина (Санкт-Петербург)</i> . Восприятие художественного текста ребенком раннего возраста	321
<i>В. С. Зубарева (Санкт-Петербург)</i> . Православные повести для подростков	324
<i>В. Н. Карпущина (Барнаул)</i> . Когнитивное моделирование текстов детской литературы	328
<i>Ю. С. Бельшиева, П. В. Ключин, Е. В. Маркасова (Санкт-Петербург)</i> . «Непонятные слова» в рассказах В. Ю. Драгунского	332

<i>С. Е. Токмакова (Воронеж)</i> . Языковое своеобразие повести А. Милна «Winnie-The-Pooh and All, All, All»	337
<i>А. А. Целищева, С. Г. Маслинская (Санкт-Петербург)</i> . «А стихи и не обязательно читать»: штрихи к коллективному портрету критиков детской литературы	341
Становление речи при речевом дизонтогенезе	350
<i>Л. Ю. Александрова (Великий Новгород)</i> . Мультифакторная природа задержки речевого развития у детей из замещающих семей	350
<i>А. В. Егорова (Псков), В. И. Липакова (Санкт-Петербург)</i> . Особенности нарушений лексического компонента в речевой функциональной системе детей с интеллектуальной недостаточностью	355
<i>О. В. Елецкая (Санкт-Петербург)</i> . Состояние чувства языка у школьников с дизорфографией	360
<i>О. Л. Леханова, Е. С. Викторова (Череповец)</i> . Отражение в речи дошкольников с ОНР вероятностных прогнозов социальных явлений	365
<i>А. И. Мелёхин (Москва)</i> . Возрастно-психологические особенности познания времени дошкольниками	369
<i>А. В. Пивень (Санкт-Петербург)</i> . Особенности окказионального словообразования у референциальных и экспрессивных детей и детей с ОНР	374
<i>И. В. Прищепова (Санкт-Петербург)</i> . О продуцировании текста младшими школьниками с общим недоразвитием речи	380
<i>О. Б. Сизова (Санкт-Петербург)</i> . Пути формирования лексикона и грамматической системы при речевом дизонтогенезе	385
<i>Э. Б. Чиркова (Ижевск)</i> . Трудности понимания и оценки содержания художественных текстов учащимися с тяжелыми нарушениями речи	391
Ранний детский билингвизм. Конструирование языковой системы носителями унаследованных языков	394
<i>N. Ringblom (Stockholm, Sweden)</i> . Language dominance: what is it and how should it be measured?	394
<i>W. Waaijer (Amsterdam, the Netherlands)</i> . The relation between speech, reading and spelling skills in a bilingual Dutch-Russian child with dyslexia	396
<i>Н. Ш. Александрова (Берлин, Германия)</i> . Два типа двуязычия — похоже, но разные явления	400
<i>Я. Э. Ахапкина (Москва)</i> . Отступления от речевого стандарта на письме у американских студентов из семей, говорящих по-русски	401
<i>Е. В. Басс, А. А. Петрова (Волгоград)</i> . Дискурсивные маркеры в устной речи билингвов: прагматингвистический и просодический аспекты (на примере лонгитюдного исследования устного дискурса в этнической группе российских немцев в Германии)	406
<i>О. А. Беженарь (Милан, Италия)</i> . Детское словотворчество и детские речевые ошибки (на материале речи русско-итальянских билингвов)	412
<i>Г. Ж. Есенжолова, А. Д. Сейсенова (Алматы, Казахстан)</i> . Из опыта исследования онтогенеза речи казахоязычных детей	417
<i>А. Н. Корнев (Санкт-Петербург), О. Ненонен (Хельсинки, Финляндия)</i> . Фонологическое развитие в условиях симультанного русско-финского билингвизма: вертикальный и горизонтальный аспекты	420

<i>А. А. Корнев (Москва), Е. Ю. Протасова (Хельсинки, Финляндия)</i> . Особенности чтения вслух и письма на двух языках у восьмилетних двуязычных школьников	425
<i>П. В. Коровушкин, В. П. Коровушкин, Г. Н. Чиршева (Череповец)</i> . Моноэтнический детский билингвизм во втором поколении: из опыта семейного формирования	430
<i>А. С. Марушкина, Е. В. Рахилина (Москва)</i> . Ошибки в речи херитажных говорящих (на материале текстов русских эмигрантов в США)	435
<i>И. Г. Овчинникова (Пермь; Хайфа, Израиль)</i> . Еще раз о детском билингвизме: нейропсихологический аспект	440
<i>А. В. Пеетерс-Подгаевская, Е. Ю. Дорофеева (Амстердам, Нидерланды)</i> . Сопоставление письменных навыков двуязычных голландско-русских и русскоязычных детей	446
<i>Н. Топаж, Н. В. Гагарина (Берлин, Германия)</i> . Особенности усвоения русского языка двух- и трехлетними русско-немецкими билингвами (по результатам тестирования в рамках исследования БИФЕМ)	451
<i>А. Шаяхмет (Алматы, Казахстан)</i> . Фонологические особенности русской речи двуязычных казахских школьников	455
<i>Н. Н. Колодина (Вашингтон, США)</i> . Трудности в обучении чтению англо-русских дошкольников и младших школьников в США	457
Освоение второго (неродного) языка	460
<i>Т. И. Доценко, Д. В. Пересторонина (Пермь)</i> . Длина текста как показатель иноязычной компетенции у детей дошкольного возраста	460
<i>О. Н. Камишлова (Санкт-Петербург)</i> . О природе перепроизводства (overuse) грамматических структур в интеръязыке (на материале текстов русских школьников, изучающих английский язык)	463
<i>С. В. Краснощочева (Санкт-Петербург)</i> . Анафорические местоимения в речи русскоязычных детей и в русской речи инофонов	464
<i>И. В. Крылова (Санкт-Петербург)</i> . Освоение морфологического и синтаксического компонента языковой системы у детей-полилингвов	469
<i>Т. В. Кузьмина, Е. А. Огородникова, Э. И. Столярова, С. П. Пак, Т. В. Пранова (Санкт-Петербург)</i> . К вопросу о ненормативной номинации в русской речидетей-инофонов	471
<i>А. С. Панина (Москва)</i> . Ошибки японских студентов в лексической сочетаемости русских глаголов с точки зрения задач двуязычного словаря	475
Проблемы речевой диагностики, коррекции речи и преподавания языков ..	481
<i>С. В. Афонин (Берлин, Германия)</i> . Как обучать родившихся в Германии немецко-русских билингвов	481
<i>Н. Ю. Астахова (Орёл)</i> . Деятельность лаборатории детской речи Орловского государственного университета	484
<i>М. Н. Быстрова (Москва)</i> . Развитие процессов понимания у детей 3–6 лет	487
<i>Е. Л. Кудряцева (Грайфсвальд, Германия)</i> . Анкетирование детей 6–7 лет на наличие и уровень сбалансированности естественного билингвизма (дошкольное учреждение и переход в начальную школу)	491

данием доминантной в обществе русскоязычной культуры, причем настолько, что люди, не знающие об их билингвизме, идентифицируют их только с русскоязычной культурой. У двухлетнего ребенка, чье речевое развитие проходит по тому же принципу билингвального воспитания во втором поколении, наблюдается те же характеристики, однако большая часть используемой им лексики, т. е. вербальная часть его поведения, — из английского языка. Пока он не стремится к использованию эквивалентов из двух языков, поэтому некоторым людям, не знающим о том, что он воспитывается на двух языках, кажется, что некоторые его слова — просто непонятно произносимые звуковые комплексы русского языка. Тем не менее, все особенности поведения и этого ребенка — те же, что и у других русских детей.

Со временем у ребенка усиливается и самоидентификация с определенным этносом. Показательно в этом отношении высказывание Пети (одного из авторов данной статьи) в ответ на вопрос взрослого о том, кем он хочет быть. Петя понял этот вопрос по-своему и сказал: *Просто русским человеком* (8,9,10). Затем на вопрос о том, кем он хочет работать, Петя ответил: *Как папа, преподавателем английского языка*. Идентифицируя себя с русскими, он, тем не менее, придает большое значение английскому языку в своей жизни (Чиршева 2012: 68).

Углубление монокультуральности у русско-английских детей-билингвов наблюдается все более явно, когда они начинают учиться в школе, где все предметы преподаются по-русски. Ситуация меняется, если подобная семья переезжает в англоязычную страну, где ребенок получает образование на английском языке. Прилагая все усилия для сохранения русского языка в общении дома, родители дают возможность ребенку усвоить письменную речь на родном языке, поддерживают связи с русскоязычным обществом и носителями русского языка, вследствие чего ребенок вполне способен стать носителем двух культур (Aidman 1999).

Для того чтобы и в условиях русскоязычного общества билингвальный ребенок мог усвоить русско-английскую бикультуральность, необходимо реальное сближение русской и англоязычной культур как на государственном, так и на межличностном уровне. Недостаточно сбалансировать только присутствие книг, аудиозаписей, видеофильмов и мультфильмов на двух языках. Важнее всего сбалансировать общение на двух языках, а это возможно лишь при достижении одинакового времени пребывания ребенка в условиях русскоязычной и англоязычной культур. Кроме того, сохранению билингвальности и формированию бикультуральности способствует двуязычное русско-английское образование, которое пока отсутствует в России.

Для помощи русским семьям, желающим воспитывать своих детей на русском и английском языках, создан сайт Bilingual Age Network, на котором можно найти полезную практическую информацию; там, в частности, помещены «Взросло-детский английский разговорник», другие материалы в постоянно пополняемой рубрике «Английский для детей с родителями — подсказки, стишки, песенки, чтение и много интересного для общения с малышом на английском языке» (Bilingual Age English; Bilingual Age Russian). На этом сайте опытом делятся родители билингвальных детей, исследова-

тели детского билингвизма, в частности, один из авторов данной статьи (см. интервью Williamson 2011a, 2011b). Разработчиков сайта и его посетителей интересует также отношение к языку тех билингвов, которых родители воспитывали на двух языках; поэтому в интервью, размещенном на одной из страниц полтора года назад (5 октября 2011 г.), один из авторов этой статьи поделился взглядом на свой «двойной» билингвальный опыт — бывшего ребенка, осваивавшего в детстве два языка, и молодого папу, воспитывающего на английском языке своего сына (Williamson 2011b).

Таким образом, воспитание ребенка на двух языках в моноэтнической семье — процесс сложный, требующий много усилий со стороны всех членов семьи, и особенно со стороны тех, кто общается с малышом на неродном языке. Однако и радости тоже немало: и когда видишь, что ребенок понимает речь на каждом языке, и когда он сам начинает включаться в процесс общения и произносит слова на английском языке. Кроме того, желание воспитывать своих детей билингвально, которое демонстрирует билингв в первом поколении, показывает, что этот путь развития высоко оценивают и сами дети: они «изнутри» чувствуют значимость раннего формирования билингвизма.

ЛИТЕРАТУРА

- Чиршева Г.Н. *Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков*. — СПб., 2012.
- Aidman M. A. *Biliteracy development through early and mid-primary years: A longitudinal case study of bilingual writing / Unpublished Ph.D. dissertation*. — Melbourne, 1999.
- Bilingual Age English // Bilingual Age — Семейная языковая академия. <http://bilingualage.com/en/> (дата обращения: 7 апреля 2013 г.).
- Bilingual Age Russian // Bilingual Age — Семейная языковая академия. <http://bilingualage.com/ru/> (дата обращения: 5 февраля 2013 г.).
- Saunders G. *Bilingual children: From birth to teens*. — Clevedon, 1988.
- Williamson O. *Профессиональный взгляд — опыт лингвиста и педагога // Семейная языковая академия*. <http://bilingualage.com/ru/linguist-opinion/>, 2011. (дата обращения: 7 апреля 2013 г.). — (2011a).
- Williamson O. *Трудности и радости двуязычного воспитания // Семейная языковая академия*. <http://bilingualage.com/ru/difficulties-bilingual-upbringing/>, 2011. (дата обращения: 7 апреля 2013 г.). — (2011b).
- Williamson O. *Взгляд с другой стороны // Семейная языковая академия*. <http://bilingualage.com/ru/another-opinion/>, 2011. (дата обращения: 7 апреля 2013 г.). — (2011в).

А. С. Марушкина, Е. В. Рахилина (Москва)

ОШИБКИ В РЕЧИ ХЕРИТАЖНЫХ ГОВОРЯЩИХ (на материале текстов русских эмигрантов в США)

О языке принято говорить как о системе, однако определить правила, по которым эта система устроена, далеко не просто. Легче сделать это, когда речь идет о грамматике, поскольку большинство грамматических знаний имеют регулярные показатели, которые можно классифицировать.

Гораздо сложнее обстоят дела с лексикой, где принадлежность той или иной единицы к определенной лексико-семантической категории формально никак не выражается или выражается непоследовательно (подробнее см., например, Рахилина, Плунгян 2007). Правила, которым подчиняется поведение лексических единиц, также с трудом поддаются наблюдению и описанию. Зато в тех случаях, когда мы сталкиваемся с отклонением от языковой нормы, мы легко находим явные подтверждения тому, что лексика устроена системно. Очевидно, что в следующих предложениях нарушены некоторые важные правила, что не просто делает высказывания аномальными, но даже затрудняет их понимание, как в (3).

1. *Мы с Валею дружим уже четвертый год и никогда не раздружимся.**

2. *В утра я люблю чай черный с молоком и тоже два или три сахаром.*

3. *Читаю и пишу в по-русский трудна. Алфбета из другой и дубль час знать.*

4. *Однажды был маленький мальчик, его звали Сема.*

Безусловно, отклонения от нормы могут носить разный характер: в предложениях (1) — (4) мы сталкиваемся с русским языком так сказать «ошибающихся» носителей. Высказывание (1) — пример речи русскоговорящего ребенка, не успевшего в полной мере освоить свой родной язык, (2) и (3) — речь изучающих русский язык как иностранный, (4) — проявление так называемого «херитажного» русского языка, которому и посвящено настоящее исследование.

Носителями так называемого наследственного русского (от heritage Russian), или «херитажными» говорящими («херитажниками»), называют детей эмигрантов, которые владеют родным языком лишь частично, поскольку в основном им приходится общаться на языке той страны, где они живут. До сих пор это явление широко не изучалось, однако сейчас оно привлекает все больше внимания. Среди исследователей, специально изучающих херитажный русский, — М. Полински, А. Мустайоки, Е. Протасова и др. (ср. (Polinsky 2006), (Polinsky, Kagan 2007), (Mustajoki, Protassova, Vakhtin. 2011).

Вопрос о том, что в целом представляет собой херитажный язык, пока не решен. М. Полински, например, в одной из своих работ рассматривает язык, на котором говорят русские эмигранты в США, как вариант русского и пример его креолизации (Polinsky, Kagan 2007). В настоящей работе мы также хотим найти закономерности в языке носителей херитажного русского, однако, скорее, попытаемся сделать это «изнутри»: нас будет интересовать, какими стратегиями пользуются херитажники при построении высказываний и по каким причинам в их речи возникают употребления, кажущиеся нам — стандартным носителям — ошибочными. Важный вопрос — насколько эти стратегии специфичны, например, насколько они отличаются от тех, которые используют дети, которые тоже часто строят грамматически неправильные предложения.

* Пример из книги С.Н. Цейтлин «Речевые ошибки и их предупреждение» (Цейтлин 1982).

В отличие от херитажников, дети, ошибаясь, опираются только на свой родной язык, а точнее на ту идиалектную систему, которая успела сформироваться у них с рождения. У этой системы есть свои правила, и это подтверждается тем, что ошибки, которые они допускают, не являются произвольными. Так, например, не успев освоить определенных правил, дети охотно пользуются более продуктивными и частотными моделями для порождения нужных им лексем, морфологических форм и конструкций, даже в тех случаях, когда языковая норма подразумевает совсем другой механизм. Таких случаев много, они подробно описаны во многих работах, для русского языка — прежде всего, в работах С.Н. Цейтлин и ее школы (ср., Цейтлин 1982, Цейтлин 2000 и мн. др.). Например, распространенной ошибкой является образование сравнительной степени с использованием суффикса -ее (-ей): *глубжее, тончей*.

Резонно предположить, что инофоны, напротив, будут в значительной степени опираться на систему своего родного языка при попытке получить нужную форму или нужный смысл в изучаемом, заимствуя соответствующий аналог. При более внимательном анализе, правда, оказывается, что это явление достаточно неоднородно. Оно широко исследуется в теории освоения иностранного языка и традиционно называется языковым переносом (language transfer) (S Nitschke.; E.Kidd; Serratrice 2010, Ellis 2003, Nyltensam 1984, Gass 1983). Например, как показано в работах (Gass 1979), носители персидского и арабского языка, изучающие английский как иностранный, чаще итальянцев или французов допускали ошибки, подобные (5):

5. *The woman that I gave a book to her is my sister.*

Примечательно, кстати, и тот факт, что если инофон учил еще один иностранный язык, то система этого языка тоже может обуславливать те или иные ошибки (Ellis 2003).

Когда мы начинали заниматься лексическими ошибками в языке херитажников, мы также предполагали, что доминантный язык должен оказать значительное влияние на их речь, тем более что некоторые следы английских конструкций явно прослеживаются, ср.:

6. *Он выкопал червяков и сел ловить рыбу. Он посмотрел вниз на реку и увидел что удочка его прогнулась и он поймал рыбу.*

7. *И он положил свой хвост в воду.*

В примере (6) очевидно влияние английской конструкции to look down at, которая с легкостью допускает лексическое выражение и объекта, и направления, в отличие от русского языка, в котором предпочтительно выражение только одного параметра. Русская конструкция посмотреть вниз на существует, но ее значение воспринимается как маркирующее пространственное положение субъекта выше объекта, ср.:

8. *И последние две-три ступеньки перейдя одним шагом, он весело крикнул, причем искоса посмотрел вниз на ее уплывавший пробор [В. В. Набоков. Король, дама, валет (1927-1928)].*

Поскольку предложение (6) в этом смысле скорее нейтральное, то оно воспринимается как аномальное.

Хорошо известно, что в зоне глаголов перемещения в пространстве русский язык является классифицирующим — причем часто даже по сравнению с лексически богатым английским, поэтому одной лексеме с более общим значением в английском языке может соответствовать несколько русских аналогов, имеющих дополнительные семантические признаки. Чтобы сделать предложение (7) приемлемым, нужно вместо глагола *положил* использовать глагол *опустил*, ошибка спровоцирована английской конструкцией “*put+N+into+N*”.

Между тем, в процессе дальнейшего анализа материала оказалось, что калькирование составляет всего лишь примерно половину от общего количества ошибок. Это значит, что в половине случаев херитажники ошибаются, используя конструкции, которых в доминантном языке нет (ср. 9–10):

9. *Лодка с веревкой оттянула зайчика на лыжах по воде.*

10. *Тем не менее это не помогло потому что черепаха осталась прицепленной к Петькиной лапе.*

Такого рода ошибки мы назвали **не-кальками**. Заметим, что в речи херитажников лексико-синтаксических не-калек много больше, чем в речи обычных студентов-иностранцев, изучающих русский язык. Дело в том, что херитажники считают русский язык своим родным языком, поэтому, в отличие от других иностранцев, они ошибиться не боятся и достаточно уверенно занимаются слово- (9) и конструкцио- (10) творчеством, используя как «строительный материал». Такие ошибки еще раз доказывают, что говорящий мыслит либо конструкциями целиком, либо фрагментами конструкции, а не отдельными единицами.

При этом какие бы ошибки ни допускал херитажник — кальки или не-кальки — есть один важный принцип, которому он следует в большинстве случаев. Чаще всего, пытаясь точнее выразить то или иное значение, он нарушает те сочетаемостные правила, которые делают язык менее прозрачным. Таким образом, он перестраивает языковую норму, делая ее более простой и понятной, трансформируя менее композиционные конструкции в более композиционные. Действительно, во всех приведенных выше примерах говорящий старается как бы прояснить или даже визуализировать ситуацию, которую он описывает. Если он заимствует аналог из доминантного языка, то этот аналог должен быть структурно прозрачнее, чем нормативная конструкция русского языка. Так, английское *look down at* семантически более наглядно, чем русское *посмотреть на* (о том, что значение конструкции *посмотреть вниз на* в русском языке устроено несколько иначе и нетождественно *look down at*, мы уже упоминали); почти иконичное соответствие смыслов и выражающих их русских слов в конструкции *опустить в* (*put smth into*) структурно гораздо проще, чем результат слияния и взаимодействия сразу нескольких сем в одном глаголе *опустить*.

Похожим образом обстоит дело с не-кальками. В примерах на не-кальки, приведенных выше, новая конструкция чаще всего образована с соблюдением принципа сохранения прозрачности семантики. Простое сложение значения приставки *от-* и глагола *тянуть* в предложении (9) дает говоря-

шему ровно тот смысл, который он стремится выразить и передать, то же самое происходит в (10) с конструкцией «приставка + глагол + предлог» (*прицепленной к*).

Похожее явление встречается в детской речи, когда юные говорящие не успевают усвоить «семантические добавки» определенных слов или словосочетаний. В работе (Цейтлин 1982) такой тип ошибок называется устранением идиоматичности, приведенный там же пример «Когда я вырасту, буду спасателем: буду всех от войны спасать!» показывает, что ребенок не владеет стандартным значением слова *спасатель* ‘тот, кто профессионально спасает людей’ и интерпретирует его композиционально.

Надо сказать, что принцип композициональности (семантико-синтаксической прозрачности) ошибок все-таки нарушается. Таких примеров не так много, но они все же встречаются, например:

11. *ловить рыбу на реке*

12. *чтобы был еще один клас на следующий семестр*

В этих случаях семантически более простыми (и более правильными с точки зрения русского языка) были бы конструкции с предлогом *в*. Херитажники же пытаются усложнить ситуацию — и ошибаются. Такого рода стратегии встречаются только в не-кальках и, видимо, объясняются конкуренцией частотных русских конструкций, притом, что правила и ограничения на употребления каждой из них говорящим не в полной мере усвоены.

Изучение стратегий, которыми пользуются херитажные говорящие, имеет большое значение, так как они позволяют установить важные закономерности функционирования систем языков, которыми они владеют, как в отдельности, так и во взаимодействии. Как нестандартные говорящие херитажники уникальны в том смысле, что их речь обнаруживает одновременно и явления, встречающиеся в детской речи, и явления, которые можно наблюдать в речи иностранцев.

ЛИТЕРАТУРА

- Рахилина Е. В., Плуныян В. А. О лексико-семантической типологии // Глаголы движения в воде: лексическая типология. — М., 2007. — С. 9–26.
- Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. — М., 1982.
- Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. — М., 2000.
- Ellis R. The study of second language acquisition. — Oxford, 2003.
- Gass S. Language transfer and universal grammatical relations // Language learning. — 1979. — № 29. — P. 327–344.
- Hyllienstam K. The use of typological markedness conditions as predictors in second language acquisition: The case of pronominal copies in relative clauses // Second language: A cross-linguistic perspective. — Rowley, MA 1984. — P. 39–58.
- Mustajoki A., Protassova E., Vakhtin N. Instrumentarium of Linguistics: Sociolinguistic Approaches to Non-Standard Russian. — Helsinki, 2011.
- Polinsky M. Incomplete acquisition: American Russian // Journal of Slavic Linguistics. — 2006. — № 14. — P. 191–262.
- Polinsky M., Kagan O. Heritage languages: In the ‘wild’ and in the classroom // Language and Linguistics Compass. — 2007. — № 1(5). — P. 368–365.