№10(14)

ISSN 1829-4820



Филиал МГУ имени М.В.Ломоносова
в г. Ереване

Журнал входит в список
периодических изданий ВАК РА

ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Գիտամեթոդական հանդես

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

MAIN ISSUES IN MODERN RUSSIAN STUDIES

Scientific Methodological Journal

2022

Երևան քաղաքում Մոսկվայի Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան պետական համալսարանի մասնաճյուղ

Филиал Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова в г. Ереване

M. Lomonosov Moscow State University, Yerevan branch

ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Գիտամեթոդական հանդես

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

MAIN ISSUES IN MODERN RUSSIAN STUDIES

Scientific Methodological Journal

10 (14)

ԵՐԵՎԱՆ 2022
ЕРЕВАН 2022
YEREVAN 2022

Երաշխավորվել է տպագրության Երևան քաղաքում Մոսկվայի Մ.Վ.Լոմոնոսովի անվան պետական համալսարանի մասնաճյուղի գիտական խորհրդի կողմից

Печатается по решению Ученого совета филиала Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова в г. Ереване

Reprinted by decision of the Academic Council of the branch of the Moscow State University M.V. Lomonosov in Yerevan

«ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ» գիտամեթոդական հանդեսի առաքելությունը ՀՀ-ում ռուսագիտության՝ որպես լեզվաբանության ճյուղի մասսայականացումն է, ռուսաց լեզվի ուսումնասիրման նկատմամբ հետաքրքրություն առաջացնելը, օտարերկրյա հետազոտողների ուշադրությունը հայ գիտնականների մշակումներին հրավիրելը, դրանով իսկ հայ ռուսագիտության մասսայականացումն է, համատեղ ծրագրերի, դրամաշնորհների մշակման հնարավորության ընձեռումը, մագիստրոսների ներգրավումը հետազոտական աշխատանքներին:

Назначение научно-методического журнала «**ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ**» рассматривается нами в ракурсе популяризации в РА русистики как отрасли языкознания, привлечения интереса к изучению русского языка, привлечения внимания зарубежных исследователей к разработкам армянских ученых и тем самым популяризации армянской русистики, возможности разработки совместных проектов, грантов и пр., привлечения магистрантов к научно-исследовательской работе.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ // Научно-методический журнал, №10 (14). / Глав. ред. Саркисян И.Р.; сост.: Акопян А.С. – Ереван: Изд-во МГУ, 2022. – 204 с.

ISSN 1829-4820

*Журнал входит в список периодических изданий **ВАК РА***

ORCID: 0000-0001-9263-6791

© Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Ереване

ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ФИНСКО-РУССКИХ БИЛИНГВОВ В ХЕЛЬСИНКСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Екатерина Юрьевна Протасова
ekaterina.protassova@helsinki.fi

Д.п.н., доцент, адъюнкт-профессор Отделения языков
Хельсинкский университет
Хельсинки, Финляндия

АННОТАЦИЯ

В Хельсинкском университете можно изучать русский как родной и как иностранный, у обеих линий есть общие и разные курсы. Студенты распределяются по группам на основании результатов экзаменов, анкет и устного собеседования, и эти группы гетерогенны по разным причинам. Рассматриваются принципы и особенности обучения русскому языку билингвов и различия в письменных работах студентов разных групп.
Ключевые слова: двуязычие (билингвизм), гетерогенность обучаемых, студенты с унаследованным русским.

Введение. Разные волны русскоязычных прибывали в Финляндию на протяжении нескольких веков. Сейчас здесь проживает около 90 000 говорящих по-русски [21, 23], и Финляндия собирается принять примерно 80 000 украинских беженцев, многие из которых русскоговорящие, что пока еще не сказалось на картине школьной жизни. Если брать всю территорию современной Финляндии, то русский язык преподается как иностранный и как родной уже на протяжении нескольких веков, хотя это преподавание никогда не носило широкого характера. Попытки внедрить русский язык в большем масштабе неизбежно терпели поражение. Несмотря на все это, накоплен огромный опыт создания собственных учебников по русскому языку как

иностранному. В настоящее время имеется несколько альтернативных линеек для преподавания русского языка, начинающегося либо с первого-второго, либо с пятого-шестого, либо с десятого года обучения. Речь может идти о коротком или длинном курсе языка, по которому может быть сдан выпускной экзамен. Он включает в себя две части, которые проводятся и оцениваются в разные дни: понимание устной речи (аудирование) и письменные задания по грамматике, лексике, письму. Выпускные экзамены прошлых лет публикуются на сайте крупнейшей газеты Helsingin Sanomat. В Хельсинкском университете разработаны специальные электронные упражнения для подготовки к сдаче экзаменов, доступные всем финляндским школьникам [5].

Детские сады, несколько языковых школ, клубы и возможность изучать русский как родной язык в объеме двух часов в неделю с первого по 12 класс, предоставляемая муниципалитетами, обеспечивают поддержку домашнему языку. В своей работе учителя опираются на рекомендации, составленные совместно руководством учебным процессом и представителями педагогического состава, при этом каждому предоставляется некоторая свобода в выборе учебных пособий темпов обучения. Школьные занятия русским как своим родным языком обычно представляют собой сокращенный курс российской школы: на его изучение отводится меньше часов, а литература иногда вообще не пропускается. Некоторым учителям такое отношение представляется недопустимым при изучении русского как родного, поэтому они стараются пройти как можно больше канонических произведений. Есть и такой вариант, при котором за основу урока берется отрывок некоторого художественного произведения (как при изучении иностранного языка). Такие учебники обычно поступают из стран Балтии. Многим ученикам школьные уроки неинтересны, они бросают занятия в середине обучения. Есть и те, кто дошел до конца и сдал выпускной экзамен по длинному или короткому курсу (эта возможность дается и тем, кто изучает его как домашний, и тем, кто изучает его как иностранный, но для этого должно быть пройдено определенное количество часов в школе).

В русскоязычных и смешанных семьях проводится разная языковая политика [22]: одни настроены на многоязычие и поддержку русского, другие полагают, что лучше перейти на язык окружения, финский или шведский

(это государственные языки страны), и хорошо выучить английский. Если семье удается отвезти детей в Россию, то обычно это случается на каникулы и праздники, поэтому русский язык ассоциируется с развлечениями. Многие считают, что школьных уроков недостаточно, отправляют детей в художественные, театральные, шахматные, спортивные секции на русском языке. Если в школе нет уроков русского языка, то внешкольные кружковые занятия часто их заменяют. Во время каникул устраиваются лагеря на русском языке, как международные, так и внутрифинляндские.

Хельсинкский университет принимает студентов на две линии, русского как родного и русского как иностранного. Соответственно, абитуриенты сдают два разных письменных вступительных экзамена, которые включают в себя задания на знание русского и финского языков, грамматики русского языка, умение писать эссе по литературному произведению (которое изучается в процессе подготовки к экзамену) и умение анализировать языковые явления и тексты. На сайте университета можно найти образцы старых приемных экзаменов и ключи к ним. Все требования вывешиваются на сайте университета и присылаются тем, кто подал заявку. Работы проверяются анонимно по определенным критериям, в том числе по содержанию ответов. В дальнейшем программа различается не по всем, а только по определенным предметам (грамматике, литературе, устному выступлению). В последние годы существует опция поступить в университет без вступительного экзамена на основании аттестата, оценки по русскому языку на выпускном экзамене в школе и выпускных экзаменов. При поступлении студент решает, на какой линии ему учиться, русскому как родному или русскому как иностранному, соответственно, сдаются разные экзамены (принимают около трети претендентов).

Поступившие заполняют анкету, в которой указывают, в частности, какие у них были контакты с русским языком, где и как они его учили. На основании анкеты можно предварительно определить, кто из студентов вырос в семье, где говорили на русском языке, а может быть, и жил какое-то время в России, посещая школу с русским языком обучения. В частности, такими бывают религиозные семьи миссионеров. Среди всех, кто поступил на линию русского как иностранного, проводится, кроме того, устное собеседо-

вание, в ходе которого определяется, насколько хорошо студенты понимают спонтанную русскую речь, насколько адекватно отвечают, могут ли воспринимать и составлять сложные предложения, рассказывать о себе в прошедшем, настоящем, будущем времени, чувствуют ли юмор. Соответственно, по выделенным критериям все делятся на три группы, которые примерно соответствуют уровням B1, B2, C1 по европейской системе оценки владения иностранными языками. В первой и второй группе изучается один и тот же языковой материал немного в разном темпе. Для третьей группы билингвов разработана особая программа [4].

Особенности программы для студентов с домашним русским языком. Специфические черты речи билингвов связаны с тем, что даже если они освоили школьную программу, собственно, по русскому языку, остальные школьные предметы они не проходили на этом языке. Соответственно, их словарный запас беднее, способность понимать, скажем, научно-популярные тексты хуже. Они привыкли говорить по-русски на бытовые темы, так что им трудно вникать в смысл лекций, читаемых на университетском уровне. Почти всегда у них нет существенного произносительного акцента, но пишут они по-русски с ошибками, типичными для первоклассников обычной школы, а подчас и хуже тех, кто изучает русский как иностранный. Даже если с владением языком все хорошо и ошибки билингвов попадают в категорию обычных, допускаемых и студентами того же уровня образования в России, у них тем не менее отсутствует опыт создания письменных работ, они не знают, как принято создавать соответствующие тексты в России, поэтому переносят в русские сочинения навыки написания финских и английских текстов. Группы студентов неизбежно гетерогенны даже после тщательного распределения по уровню подготовки [1].

Особая университетская программа для билингвов касается таких предметов, как устные и письменные речевые навыки, фонетика и аудирование, где им подробно рассказывают вещи, которые они могли бы знать из российской школьной программы. В качестве примера можно назвать соотношение буквы и звука, правила правописания гласных и согласных и т.д. Здесь самыми важными частями являются расширение словаря, теоретическое и прагматическое обоснование орфографии, знакомство со сложными языковыми

конструкциями, фразеологией, стилистическими разновидностями речи, решение задач по словообразованию, этимологии, сопоставительной семантике и грамматике финского и русского языков. На практическом уровне это означает выполнение упражнений в классе, дома и в Интернете [6, 8], участие в языковых играх и играх на расширение кругозора и развитие нарративных способностей.

В третьей группе, куда попадают обычно билингвы, т.е. студенты с унаследованным русским или учившиеся в русскоязычной среде, программа по устной и письменной речи в значительной мере отличается от программы первых двух групп. Например, студенты чаще выступают с докладами, они анализируют более сложные тексты, пишут более длинные сочинения на темы по своему выбору, глубже знакомятся с идиоматикой, занимаются восстановлением родства слов, чаще работают с деривацией, перефразированием, трансформацией предложений, поиском информации в разных источниках. Обсуждаются исполнители актуальной музыки, тексты их песен, оформление клипов, ищутся и сравниваются аналоги в европейской музыке.

Одно из основных отличий – изучение терминологии и устойчивых выражений, связанных со школьной программой по химии, истории, физике, биологии, географии, религиоведению, музыке, экономике, обществоведению. Даже если дети, выросшие вне языковой среды, читали художественную литературу и смотрели мультфильмы, всё равно с подобными текстами они сталкивались нечасто. В процессе работы каждый студент знакомится со справочниками для российских школьников по соответствующей дисциплине, составляет словарик на 100 единиц, который активно обсуждается в плане соответствия школьных программ и возможностей точного перевода с языка на язык. По словарику задаются вопросы, после чего ведущий проводит занятие, обсуждая в группе несколько актуальных вопросов по своему выбору. Затем студенты читают и пересказывают научно-популярные статьи по самым разным областям (естественные, технические и гуманитарные науки).

Большое место в программе работы с билингвами занимают речевые и языковые задания, направленные на быстрое понимание и реагирование на короткие тексты, а также на составление рассказов по картинкам. Для этого используются как виммельбухи (в частности, пособие [11]), так и другие мо-

тивирующие последовательности картинок, такие как комиксы. Кроме того, на каждом занятии дается материал для обсуждения в группе, в парах или в тройках участников. Темы для дискуссии связаны с самыми разными сферами человеческой деятельности и обычно не имеют однозначного варианта ответа. В ходе курса экспромтом организуется несколько театрализаций.

Пандемия коронавируса показала, что почти все активности легко переводятся в онлайн-формат, а возвращение к работе в аудитории сделало ненужными бумажные версии рабочих материалов. Все студенты теперь приходят с компьютерами на занятия и очень довольны тем, что экономятся природные ресурсы. В аудитории живее проходит коммуникация, но труднее составлять случайные пары для общения, так чтобы все успели поговорить со всеми.

Студенты-билингвы рецензируют художественные и документальные фильмы, смотрят и обсуждают блоги, ток-шоу и интервью на актуальные темы. Время от времени дискутируется текущая новостная повестка Финляндии на русском языке и общемировые проблемы. Особое внимание уделяется обсуждению мультилингвальной идентичности, истории жизни русскоязычных в Финляндии, их вкладу в общественное благосостояние, истории взаимоотношений России и Финляндии, возможностям экономических, политических, спортивных и культурных контактов. Одной из тем становится собственное многоязычие и особенности билингвизма вообще.

Специальное внимание мы уделяем формированию культурного фона: омонимам, паронимам, крылатым словам, сокращениям, интерпретации знаков и символов, дополнению предложений, выбору правильного варианта из нескольких, наименованию предмета по его изображению, включению в контекст слов и идиом. Очень важно уметь рассказывать о Финляндии на русском языке, знать аналоги реалий, различать когнаты и ложных друзей переводчика. Не все могут адекватно выбрать правильную реплику по ситуации, поэтому приходится заниматься и такими случаями тоже, скажем, подбирать соответствия, синонимы, антонимы и прочее. Естественность коммуникативных реплик неочевидна в силу отсутствия достаточного опыта общения в естественной среде.

Студенты всех трех групп учатся по одной программе и получают одинаковые задания по грамматике, теории языкознания, литературоведению. В итоге к концу бакалавриата владение языком сближается у тех, кто имел при поступлении в университет разный стартовый уровень. Отчасти это связано с тем, что многие талантливые студенты просто не имели возможности обучаться русскому языку в достаточном объеме, а получив доступ к материалам, стремительно прогрессируют. Для тех, кто пришел в университет, владея русским как родным, могут оказаться скучными формальные занятия, хотя у них был дефицит упражнений именно такого рода. Все же по устной речи и словарному запасу разрыв между обучаемыми с родным финским и домашним русским языками сохраняется до конца обучения.

Для обучаемых характерно наличие множества языков в окружении, разные интересы, связанные с лингвистикой, историей, педагогикой, переводом. Они воспринимают себя как многоязычных индивидов, надеются на то, что университет даст им широкий кругозор, позволит изучить разные языки, а преподавание русского позволит заполнить пробелы и усовершенствовать речь. Действительно, в результате первого года обучения студенты с унаследованным семейным русским начинают чувствовать, что учились не зря. Билингвы считают, что хотя они изучали русский язык в школе, это были в основном письменные и устные упражнения, тогда как в университете они должны подняться на новую ступень: свободно говорить и творчески писать. Если после школы они долго не использовали язык, он успел «заржаветь», его нужно восстанавливать. Учеба в университете, по словам студентов, как будто бы открывает им новый мир, заставляет по-другому посмотреть на свой языковой опыт. Они начинают чувствовать себя более уверенно в фонетике, грамматике, лексике, правописании, коммуникации. Им кажется, что не получается лениться, потому что требования необходимо выполнять. По свидетельству самих студентов, если раньше, когда они общались с такими же двуязычными, как они сами, в их речи встречались вставки из других языков, то теперь они следят за тем, чтобы говорить только на одном языке. Дело в том, что благодаря обогащению словарного запаса и активизации разнообразной лексики они смогли не смешивать языки. Кроме того, общая уста-

новка на активное использование языка позволяет не отмалчиваться, а говорить на нем.

Исследование особенностей письменной речи в курсе русского языка. Говорящие на унаследованном языке больше похожи на носителей языка, хотя в большинстве случаев они учатся своим первым языкам вместе с теми, для кого они иностранные. Это большая проблема для тех, кто преподает русский язык как иностранный за рубежом [13, 17, 18]. Методика преподавания для таких обучаемых отличается, поскольку должна одновременно и заполнять пробелы в знаниях, которых очень много на всех языковых уровнях, и бороться с влиянием языка окружения [14, 15, 16]. Для этого разрабатываются особые приемы, пособия и программы [19, 20]. Можно предположить, что в связи с большим количеством эмигрантов вопросы преподавания русского языка в смешанной по уровне аудитории будут становиться все более актуальными. В Финляндии, как можно было понять из введения, накоплен большой опыт такого обучения. Рассмотрим ниже несколько его аспектов.

Мы располагаем корпусом сочинений в объеме 500 тысяч словоупотреблений, делящимся примерно пополам между билингвами и теми, у кого русский язык не является домашним. Часть данного корпуса входит в Национальный корпус русского языка, в его ученический подкорпус [7]. Власова [2, 3] показала, что нельзя строгим образом отделить одну группу от другой, что можно говорить лишь о тенденциях к более частому употреблению тех или иных отклонений от «нормы» в рамках континуума ошибок. Это может касаться выбора предлогов, глагольных форм и падежей. В статье [9] показано, что у билингвов и финских студентов часть ошибок носит общий характер, например, в части отглагольных существительных, использования сложных случаев отрицания, путаницы возвратного и невозвратного глаголов, глаголов *учить* и *знать*, а также употребления некоторых (разных у финнов и русских) приставок. Финны реже путают инфинитив и личную форму глагола, билингвы не путают *обучение* и *образование*. Ошибки допускаются в обеих группах несмотря на достаточно долгое время, затраченное на отработку соответствующих конструкций, хотя у билингвов их меньше.

Необходимо разобраться с тем, почему студенты с родным русским языком, выросшие в Финляндии, совершают ошибки иного типа, чем те фин-

ны, которые изучают русский язык как иностранный, т.е. каким образом тип усвоения языка воплощается в тех трудностях, которые испытывают студенты. Возможно, постепенно, собирая и анализируя ошибки в параллельных группах, мы сможем понять, из-за чего какие-то языковые явления оказываются недоусвоенными обучаемыми. Для настоящего анализа мы выбираем внутри нашего корпуса ранее не анализировавшийся подкорпус сочинений, написанных в течение одного семестра (первого в процессе обучения) группой билингвов и группой с родным финским/шведским языками (не входит в Национальный корпус). Каждый из 60 студентов (из которых 30 человек билингвы) написал в среднем по 14 сочинений и получил один учебный кредит.

Такое сравнение возможно потому, что студенты начинают примерно с уровня B1–B2, они прошли через отбор вступительного экзамена. Часто у студентов, занимавшихся русским как иностранным, было больше занятий по языку, чем у тех, кто знал его из семьи и достаточно поверхностно. Это самоощущение студентов – считают ли они русский достаточно хорошо усвоенным, чтобы считать его родным, или финский в их жизни доминирует – оказалось достаточно хорошим предиктором их успеваемости. Несколько раз мы пытались перевести студентов из группы билингвов на линию русского как родного, поскольку они хорошо говорили и результаты вступительного экзамена были достаточно высокими, но результат был неудачным: они не справлялись с общими заданиями и были в стрессе.

Сначала было подсчитано TTR (Type Token Ratio, то есть соотношение количества уникальных слов к общему числу слов). В обоих случаях были взяты корпуса примерно по 80 000 слов. Для текстов, созданных по русскому как иностранному, результат был 20,5% с наиболее частотными словами *я, что, не, очень, мне, это, когда, он, меня, меня, она, мы, как*. Для текстов, созданных билингвами, результат составляет 24,5% с наиболее частотными словами *я, не, что, это, как, мы, мне, очень, все, меня, так, когда, был*. Как мы видим, результаты достаточно похожие при некотором ожидаемом превосходстве текстов билингвов в отношении лексического разнообразия. Измерение сложности текста при помощи текстометра (textometr.ru) показало, что тексты в среднем соответствуют уровням A2–B2, причем тексты билингвов могут быть порой более простыми, чем тексты изучающих РКИ. В обеих

группах сочинения несколько усложняются к концу курса (они также могут быть разными по сложности в зависимости от темы), но все же это не принципиальная разница, так как проходит слишком мало времени, чтобы говорить о действительно большом прогрессе. Заметим, что и бакалаврскую, и магистерскую работы студенты пишут на русском языке, и к этому времени, в целом овладев научным стилем речи, выдают действительно более качественные тексты. Как показывает практика, не все ошибки, имевшиеся в начале обучения, исчезают до конца, но частотность ошибок становится существенно меньше. Курс по письменной речи на начальном этапе остается единственным, не связанным с научным стилем письма.

Говоря об ошибках, допускаемых и студентами РКИ, и билингвами, отметим, что путаются случаи употребления предлогов *в* и *на* с винительным и предложным падежами, заимствуется управление и согласование в системе счета и других случаях (например, *многим уже не хватают в своей стране купленные вещи; мне получится опять танцевать на группе*). Путаются окончания (и род, и падеж): *в маленьком квартире, в свободном времени, с черном котом, я делаю мою домашнюю заданию*. Глаголы *пытаться, продолжать*, требующие в русском языке дополнения (что-то делать), в финском в нем не нуждаются, отсюда неверные конструкции в русском: *не стоит пытаться в город, она будет продолжать*. В финском есть долгие (двойные) и краткие звуки и дифтонги, соответственно, гиперкоррекция заставляет воспринимать соответствующим образом звуки русского языка и неправильно транскрибировать слова (например, *мойм* вм. *моим*, *юга* вм. *йога*, в *Сюрий* вм. в *Сирии*; в последнем случае еще и написание географического названия под влиянием финского). Смешиваются некоторые буквы и звуки (скажем, *ш* и *щ*), вызывает трудности использование отрицания. Всегда сложно разобраться со слитным и раздельным написанием слов, с употреблением дефиса и тире (например, *каково то* вм. *какого-то*, но *нового* вм. *нового*). Путается употребление кратких и полных форм прилагательных и причастий. В некоторых случаях можно говорить о неверном выборе глагольной приставки: *собрать немного опыта, можно понятно отличать четыре времени года.* Не всегда правильно используется вид глагола: *я вставал двадцать минут*

десятого вм. *я встал в двадцать минут десятого; они ехали в город два раза в месяц; наша корова все яблоки ела.*

Специфическими трудностями тех, кто изучает РКИ, оказывается отсутствие правильных показателей, в частности, без изменения употребляются существительные в именительном падеже единственного числа, прилагательные в мужском роде и тоже в именительном падеже единственного числа, а глаголы в инфинитиве. В финском вместо прилагательного иногда используется родительный падеж перед определяемым словом, поэтому в русском языке возникают случаи типа *деревни школа* вместо *деревенская школа*. Используется больше калек с финского, таких как *проводить медленное утро с книгой; стараюсь лечить мои способности* (по-фински «улучшать» и «лечить» могут выражаться одним глаголом, поэтому здесь неверный выбор). Путается распределение сочетаемости с глаголами *ставить / класть / добавлять / помещать*, поскольку в финском они соответствуют одному варианту – *laittaa*. Избегают употреблять формы притяжательного местоимения *свой*: *Город известен его мостами*. К числу повторяющихся ошибок относится контаминация выражений *я интересуюсь / мне интересно / меня интересует*, так что часто пишут *мне интересуется* и *меня интересно*. Путаются формы глаголов *есть/ехать, следить/следовать, водить/возить*, например: *он еду обед, я следую новости, я вожу книгу расходов*. Фамилии в женском роде склоняются как существительные. Если нет образцов идиоматики, то используются выражения типа: *я лил слезу от напряжения.*

Говоря об особых ошибках билингвов, стоит отметить, что они могут писать, как овладевающие грамотой первоклассники (например, используют неверный вариант в случае ударных/безударных гласных, приставку *з-* вм. *с-*, как в *здать* вм. *сдать*, окончание *-са* вм. *-ся, -ца* вм. *-тся/ться*; ошибки накапливаются, так что студенты могут писать *чясто, начели, увликаица, шына, всгляд, пойдти, пришол, выподает, как бутто, кокая то животная, не видно двежении, Мы седели на улитце*), как продвинутые школьники (скажем, при расстановке запятых) или обычные студенты (как в случае неразличения паронимов и вообще сходных в чем-то слов, например, *благосостояние* и *благополучие*, *блуды* и *блюда*, *питаюсь* и *пытаюсь*). Чтобы проверить, правильно ли написан текст, нужно сомневаться в себе и проверить значение и на-

чертание по толковому словарю и грамматике, но, видимо, не всегда понятно, что именно вызывает сомнение, где смотреть. Некоторые билингвы даже не утруждаются посмотреть в словаре, как перевести то или иное слово на русский язык. При этом содержание текста соответствует возрасту пишущего: могут обсуждаться серьезные темы, мировые проблемы.

Таким образом, большая часть отклонений от «нормативного» письма у уже достаточно хорошо владеющих языком студентов имеет общие характеристики. Подтвердились также ранее найденные нами особенности различий, например, [10, 12]. Скорее всего, при более подробном анализе можно установить тенденции в отношении того, какие ошибки чаще или реже встречаются у исследуемых групп обучаемых, однако в целом можно видеть, что это прежде всего континуум возможностей и способностей.

Обсуждение и заключение. Студенты с родным, или семейным/домашним, русским языком составляют существенную часть обучающихся на отделениях русского языка за рубежом. Они в разной степени подготовлены лингвистически, имеют разный объем знаний по географии, истории, естественным наукам, литературе и культуре, связанным с русским языком. Исследование сочинений, созданных на начальном этапе студентами разных групп, позволяет поставить вопрос о том, есть ли разница в способах овладения языком (преимущественно из общения с близкими или преимущественно из учебников), а если да, то в чем она заключается.

Собственно говоря, различий в потенциальных отклонениях от нормы немного, они, скорее, на уровне количества и в том, насколько идиоматична (опирается на готовые формулы) речь, а насколько она сконструирована заново. Причем не опираться на правила, а придумывать свои собственные носитель языка может в зависимости от того, как долго и насколько подробно он проходил школьную программу, а что в ней пропустил. Вообще говоря, творческое отношение к языку выглядит лучше, чем повторение штампов, хотя именно последнее свидетельствует о включенности в актуальную речевую повестку. В этом отношении многое зависит от семьи, частоты поездок в Россию, участия в группах, где общение происходит на русском языке.

О содержании сочинений говорить труднее, потому что непонятно, хотим ли мы от студентов на самом деле, чтобы они все овладели существую-

щим дискурсом и продолжали писать, ссылаясь на авторитеты и применяя расхожие крылатые слова, чтобы созданное другими на русском переосмыслялось и продолжало полемически-публицистическую традицию. Либо же мы можем поддержать желание создавать по-русски новый дискурс, отражая взгляды, типичные для другого поколения и соответствующего воспитания, находящиеся под влиянием культуры и языков окружения.

Вполне вероятно, что студенты не показывают своих максимальных возможностей, потому что хотят писать лучше, чем могут, т.е. сознательно ограничивают себя, чтобы не сделать ошибок. Особенно трудно изменить низкий уровень владения языком у тех, кто изучал его как длинный курс в школе и мог бы уже владеть им на достаточно высоком уровне. Обычно те, кто недавно начал изучать язык, продвигаются быстрее и достигают больших успехов.

На самом деле было бы полезно много читать вслух одновременно с прослушиванием аудиокниг, переписывать некоторые слова с переводом и тексты, писать диктанты, учить стихи наизусть, хотя такие способы обучения в западной аудитории считаются устаревшими, не поддерживающими мотивацию. Другое дело исполнение песен, слушание блогов, запоминание слов по интернет-программам для тренинга лексического запаса, просмотр сериалов – это более современный подход. В диктантах обучаемые, как правило, допускают огромное количество ошибок (до 70 на 250 слов), что кажется им унизительным и не способствует желанию посещать занятия, хотя они сами проверяют написанное и видят свои огрехи только они. Если студент, изучающий РКИ, не знает слово, он ставит пропуск, а студент-билингв в этом случае пишет свою версию слова, как ему кажется правильным. Студенты РКИ легче переносят свои ошибки, особенно на начальном этапе, потому что это не ударяет по их самолюбию, ведь язык для них не родной. Для студентов-билингвов видеть большое количество замечаний, и особенно понимать, что они не успевают за один семестр преодолеть недостатки, оказывается большим ударом по самолюбию.

Преобразование текста в ином стиле, жанре, перефразирование, поиск синонимов, описание различий между близким по смыслу словами – сложное и важное задание для любого уровня владения языком. Описание визу-

альной задачи также оказывается нередко более трудным, чем кажется вначале, т.к. запас конкретной лексики ограничен у тех, кто не живет в соответствующей речевой среде. В идеальном случае курсы письменной и устной речи предполагают как можно больше письменной опоры и как можно больше аутентичного общения, чтобы компенсировать тот дефицит в усвоении языка, который у был у каждого из обучаемых. Осознание некоторого лингвистического явления должно сопровождаться не просто его отработкой в упражнениях, но и активным включением в самостоятельную устную и письменную речь.

В будущем, вероятно, билингвы перестанут выделяться в отдельную группу, хотя бы частично работающую по собственной программе. В этом случае все равно должна быть максимальная польза для всех участников процесса обучения, что предполагает контакты такого уровня, при котором мотивация ищется именно во взаимно обогащающейся интеракции. Например, умение толковать слова, находить предмет по описанию, придумывать динамичную историю по статичному изображению, задавать вопросы к тексту и подобные упражнения предполагают участие логического мышления, а значит, опираются не только на конкретные языковые навыки, что позволяет нивелировать различия между участниками учебной коммуникации и ставить цели за пределами соблюдения грамматических правил. Представляется, что обеспечение равноправия для разнообразных обучаемых может быть связано именно с такими педагогическими тенденциями.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бергманн А., Протасова Е.* Гетерогенность студенческих групп и обучение русскому языку билингвов // Преподавание русского языка за рубежом в эпоху коронавируса / под ред. П.Г. Гельфрейх и А.В. Голубевой. – СПб.: Златоуст, 2021. – СС. 408–425.
2. *Власова Е.* От вариативности к ошибкам: особенности согласования по числу в сочинениях финских студентов-билингвов (по данным Русского учебного корпуса RLC) // Многоязычие и семья / под ред. А. Никунласси, Е. Протасовой. – Берлин: Реторика, 2018. – СС. 184–192.

3. *Власова Е.* Изменения в предложно-падежном управлении при финско-русском двуязычии: корпусный анализ // Acta Linguistica Petropolitana, 2020. – Т. XVI. – № 2. – СС. 366–396.
4. *Громова Л.Г., Протасова Е.Ю., Экман Ю.И.* Регионоведение при обучении русскому языку как иностранному // Псковский регионологический журнал, 2022. – Т. 18. – № 2. – СС. 94–107.
5. *Кяхкёнен К.* Обучение русскому языку в интернет-среде // Многоязычие и образование / под ред. Ю. Меньшиковой, Е. Протасовой. – Берлин: Реторика, 2019. – СС. 93–97.
6. *Логинова А.Д.* Лингвокультурологический подход при обучении русскому языку студентов-билингвов в образовательной онлайн-системе // Вестник Вятского государственного университета, 2021. – № 3 (141). – СС. 90–104.
7. *Марушкина А.С., Рахилина Е.В.* Корпусные исследования особенностей речи нестандартных говорящих («херитажный русский») // Acta Linguistica Petropolitana, 2015. – Т. XI. – № 1. – СС. 621–639.
8. *Никунласси А., Логинова А., Уфимцев Г., Протасова Е.* Проектирование образовательных интернет-курсов по русскому языку в Финляндии // Русистика, 2021. – Т. 19. – № 1. – СС. 66–84.
9. *Протасова Е.Ю.* Русский язык как иностранный и как родной за рубежом: один пример сходства и различий в усвоении // Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе / под ред. О.А. Дроновой. – Тамбов: Державинский, 2021. – СС. 55–59.
10. *Протасова Е.Ю., Корнеев А.А.* Одновременное овладение письмом на двух языках // Языковое и литературное образование в современном обществе – 2013. Сборник научных статей по итогам Международной научно-практической юбилейной конференции. – СПб.: ВВМ, 2014. – СС. 220–227.
11. *Протасова Е.Ю., Салатов И.К.* Вот как-то так. Жизнь в картинках. – СПб.: Златоуст, 2016. – 56 с., 31 х 2 иллюстрации.
12. *Юрков Е.Е., Протасова Е.Ю., Попова Т.И., Никунласси А.* (ред.) Формирование и оценка коммуникативной компетенции билингвов в процессе двуязычного образования. – СПб.: Мир русского слова, 2012. – 640 с.
13. *Andrews D.R.* (Ed.) Russian // Heritage Language Journal, 2008. – Vol. 6. – № 1. – Special Issue. – 152 p.

14.*Bauckus S., Kresin S.* (Eds.) Connecting across Languages and Cultures: A Heritage Language Festschrift in Honor of Olga Kagan. – Bloomington: Slavica, 2018. – 227 p.
15.*Brehmer B., Treffers-Daller J.* (Eds.) Lost in Transmission: The Role of Attrition and Input in Heritage Language Development. – Amsterdam: Benjamins, 2020. – 276 p.
16.*Colomer L., Catalani A.* Heritage Discourses in Europe: Responding to Migration, Mobility, and Cultural Identities in the Twenty-First Century. – Amsterdam: Arc Humanities Press, 2020. – 128 p.
17.*Dubinina I.* (Ed.) In memory of Olga Kagan // Heritage Language Journal, 2019. – Vol. 16 – № 2. – Special Issue. – 151 p.
18.*Ivanova-Sullivan T.* Theoretical and Experimental Aspects of Syntax-Discourse Interface in Heritage Grammars. – Leiden: Brill, 2014. – 236 p.
19.*Kagan O., Carreira M.M., Chik C.H.* (Eds.) The Routledge Handbook of Heritage Language Education: From Innovation to Programme Building. – Abingdon: Routledge, 2017. – 508 p.
20.*Mehlhorn G., Brehmer B.* (Hg.) Potenziale von Herkunftssprachen. Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren. – Tübingen: Stauffenburg, 2018. – 295 p.
21.*Viimaranta H., Protassova E., Mustajoki A.* Aspects of commodification of Russian in Finland // Russian Journal of Linguistics, 2017. – Vol. 21. – № 3. – PP. 620–634.
22.*Viimaranta H., Protassova E., Mustajoki A.* Russian-speakers in Finland: The ambiguities of a growing minority // RECEO, 2018. – Vol. 49 – № 4. – PP. 8–40.
23.*Viimaranta H., Protassova E., Bursa A.* Family language policy and Russian-Finnish bilingualism: preliminary data and directions for further research // Haque S., Le Lièvre F. (Eds.) Politique linguistique familiale. Enjeux dynamiques de la transmission linguistique dans un contexte migratoire. – München: Lincom, 2019. – PP. 87–100.

ԵՐԿԼԵԶՈՒ ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ /ՖԻՆԵՐԵՆ-ՌՈՒՍԵՐԵՆ/ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՓՈՐՁ ՀԵԼՍԻՆԿԻԻ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆՈՒՄ

Ե.Յու. Պրոտասովա
ekaterina.protassova@helsinki.fi

Մ.գ.դ., դոցենտ,
Հելսինկիի համալսարանի լեզուների բաժնի աղյունկտ-պրոֆեսոր,
Հելսինկի, Ֆինլանդիա

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հելսինկիի համալսարանում կարելի է ուսումնասիրել ռուսերենը որպես մայրենի և որպես օտար լեզու, երկու ուղղություններն էլ ունեն ընդհանուր և տարբեր դասընթացներ: Հիմնվելով քննությունների արդյունքների, հարցաթերթիկների և բանավոր հարցազրույցի վրա՝ ուսանողները բաժանվում են խմբերի և այդ խմբերը տարասեռ են տարբեր պատճառներով: Դիտարկվում են երկլեզու անձանց ռուսաց լեզվի ուսուցման սկզբունքներն ու առանձնահատկությունները և տարբեր խմբերի ուսանողների գրավոր աշխատանքների տարբերությունները:

Բանալի բառեր՝ երկլեզու (երկլեզվություն), սովորողների տարասեռություն, ռուսերենը ժառանգած ուսանողներ:

EXPERIENCE OF TEACHING FINNISH-RUSSIAN BILINGUALS AT THE UNIVERSITY OF HELSINKI

E. Protassova
ekaterina.protassova@helsinki.fi

PhD, Dr. hab., Adjunct Professor,
Department of Languages, University of Helsinki,
Helsinki, Finland

ABSTRACT

At the University of Helsinki, you can study Russian as a native and as a foreign language, both lines have common and different courses. Students are divided into groups based on the results of exams, questionnaires and oral interviews, and these groups are heterogeneous for various reasons. The principles and features of teaching Russian to bilinguals and the discrepancies in the written essays of students of different groups are considered.
Keywords: bilingualism, heterogeneity of trainees, heritage Russian language learners.

Информация о статье:
статья поступила в редакцию 21 августа 2022 г.,
подписана к печати в номер 10 (14) / 2022 – 01.12.2022 г.