

**А.С. Гусева**

*Тверской государственной университет, магистрант*

*Научный руководитель: д.ф.н. Н.О. Золотова*

## **ОПЫТ АНАЛИЗА РЕЧЕВЫХ ОШИБОК УЧЕБНЫХ БИЛИНГВОВ: ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЕ ИТОГИ**

Что такое речевая ошибка? Однозначного ответа не существует: на протяжении веков человечество задаётся вопросом, какие языковые явления следует считать нормой, а какие – отклонением от нее. В традиционной лингвистике ошибка трактуется как нарушение прескриптивных правил, в психологии и психоанализе – как конфликт между сознательным и бессознательным, манифестируемый в речи индивида.

В рамках нашего исследования мы фокусируемся на психолингвистической интерпретации, согласно которой речевая ошибка представляет собой некий «сбой» в программе речевого высказывания, возникающий на этапах его планирования или контроля. Как отмечает А.А. Леонтьев, подобные нарушения сигнализируют о «разошедшемся шве» в языковом механизме индивида [Леонтьев 1970: 78]. Для исследователей и педагогов-практиков речевые ошибки – ключ к пониманию когнитивных процессов, лежащих в основе овладения иностранным языком, и стратегий, к которым прибегают учащиеся в ходе языкового обучения.

Анализ языковых ошибок, представленный в данном исследовании, был осуществлён на материале корпуса лексических ошибок учебных билингов, собранного нами в рамках педагогической практики. Корпус включает систематизированные данные об ошибках, допущенных учащимися 6-х классов с углублённым изучением английского языка (5 академических часов в неделю). Все участники исследования относятся к категории учебных билингов продвинутого уровня, что подразумевает их способность к коммуникации на двух языках в рамках школьной программы, однако с сохраняющимися трудностями в освоении отдельных аспектов языка.

Материал для анализа фиксировался в естественных условиях учебного процесса: в письменных работах (сочинения, эссе, грамматические задания) и в устной речи (монологические высказывания, диалоги, дискуссии) учащихся.

Анализ и интерпретация собранного корпуса ошибок осуществлялись с опорой на принципы, лежащие в основе психолингвистических классификаций речевых ошибок В. Фромкин и Дж. Эйтчисон.

В. Фромкин [Fromkin 1973: 246] предлагает классификацию речевых ошибок, учитывающую несколько ключевых критериев, такие как: 1) природа ошибки; 2) контекст употребления, 3) языковой уровень. В англоязычных цитатах мы сохраняем обозначения оригиналов, где T = target utterance – целевое высказывание, A = actual utterance – фактическое, действительное высказывание. С точки зрения природы ошибки характеризуются в терминах

добавления (addition) – Т: *Significantly* А: *Singnificlantly*, смешения (blend) – *person* (человек) + *people* (люди) = *perple*, замены (substitution) – Т: *Paybycheck* (оплачивать чеком) А: *Paybyrent* (арендная плата), опущения (deletion) – Т: *stretch your legs* (вытяните ноги) А: *retch your legs*.

Ракурс контекста употребления позволяет разграничивать внеконтекстные и контекстные ошибки, которые дополнительно дифференцируются по: а) направленности (антиципация – Т: *A Canadian from Toronto* А: *A Tanadian from Toronto*, персеверация – Т: *cortical* А: *corkical*, перестановка – Т: *left hemisphere* А: *heft lemisphere*); б) источнику ошибки и её локализации (между единицами – Т: *a model of performance* А: *performance of a model*, внутри одной единицы – Т: *courtesy* А: *coursety*). С точки зрения языкового уровня ошибки трактуются как фонетические, морфологические, лексические и синтаксические.

Дж. Этчисон [Aitchison 2003: 177] подходит к классификации ошибок через призму организации ментального лексикона, проблемы доступа к нему и механизмов памяти и выдвигает две сосуществующие гипотезы: 1) хранение слов в виде целостных структур – «wholes» и 2) в виде комбинации его составляющих, «кусочков» – «chunks». При этом «чанки» не закреплены за отдельными словами, они подвижны. Исходя из этого она выделяет два типа речевых ошибок: 1) ошибки построения – случаи ошибочного сочетания верных элементов слова, не обязательно совпадающих с его морфемным составом, например, - *ater*, *ill*, *p*, - *caterpillar*; 2) ошибки выбора – активация «соседних» лексических единиц в памяти из-за их ассоциативной близости (по звучанию, форме, значению), например, *capital punishment* вместо *corporal punishment*.

Ниже представлены примеры анализа ошибок из корпуса отобранных единиц с опорой на принципы описания ошибочных высказываний на английском языке рассмотренных авторов.

Речевые ошибки учащихся нередко обусловлены влиянием контекстуального окружения, в котором фонетические процессы – такие как аллитерация или ассимиляция — провоцируют персистенцию определённого звука в рабочей памяти. Это приводит к его непроизвольному воспроизведению на последующих участках высказывания. В предложении: *Ryan walked for miles up steep slopes in the rain forest* учащийся допустил речевую ошибку, произнеся *steep stopes*, вместо *steep slopes*. Природой такого ошибочного речевого действия, согласно классификации В. Фромкин, является **замена** (substitution) – согласный звук *l* заменен звуком *t*, что нарушает фонетическую структуру слова. Ошибка является контекстной, так как на замену звука влияет предыдущее слово «steep», нарушение локализуется между двумя единицами, а сам процесс такой замены (по направленности) может быть охарактеризован как **персеверация** или непроизвольное повторение доминирующего звука, который уже был произнесен *steep slopes*.

В рамках классификации Дж. Эйтчисон такая звуковая замена может трактоваться как **ошибка построения слова**, так как заменено не все слово целиком, а только одна из его частей. Можно предположить, что в ментальном лексиконе учащегося паттерны *-st* и *-sl* хранятся как ассоциативно близкие «чанки» из-за схожести звучания и графической формы по причине чего слабо дифференцируются между собой и вызывают конкуренцию при быстром выборе слова.

В качестве еще одного примера контекстуально обусловленной ошибки можно привести оговорку учащегося, когда в предложении: *Betsy has got six small cats* в слове «Betsy» меняются местами две согласные *ts – st*, *Besty has got six small cats*. Природа этой речевой ошибки – **замена**, по критерию направленности ошибка вызвана **антиципацией**, т.е. непроизвольным преждевременным произнесением звука *s*, под влиянием последующего речевого окружения: *has, six, small* и т.д. На этапе реализации высказывания учащийся как бы забегает вперед, его мысль опережает его речевой аппарат, из-за чего происходит сбой. Ошибка локализуется на стыке элементов речевой цепи.

Опираясь на принципы типологизации, предложенные Дж. Эйтчисон, может показаться, что буквенная перестановка в слове *ts – st* является следствием неправильного построения слова из чанков *be + ts + y*, присутствующих в ментальном лексиконе учащегося. Из-за повторяющегося звука «s» в последующих словах активируется чанк *-st* (под влиянием хорошо изученного слова *best*), который замещает целевой *-ts*. Однако, данный случай можно рассматривать и как сбой на этапе **выбора слова** под влиянием уже изученного слова «**best**» (лучший). Таким образом, мозг активирует более знакомое и «легкое» слово из ментального лексикона, ориентируясь на графическую близость лексем.

В ряде случаев речевые ошибки возникают вне зависимости от контекстного окружения, в качестве примера рассмотрим фактическое высказывание учащегося: *They dive to the sea*, вместо целевого: *They drive to the sea*. Природой ошибки, согласно механизмам, рассмотренным В. Фромкин, является лексическая **замена**, – при которой слово «drive» заменено фонетически и графически близким «dive». *Drive to the sea* и *dive* можно рассматривать и как семантическую замену, мотивированную словом «sea». Поскольку ошибка не вызвана ее речевым окружением, параметры направленности и локализации не являются релевантными.

В рамках модели Дж. Эйтчисон, такая замена характеризуется как **ошибка выбора**. Активация слова «dive» в речи учащегося обусловлена графической и фонетической близостью со словом «drive» в ментальном лексиконе. Стоит отметить также неоспоримую тематическую близость слов *dive* и *sea*. Можно предположить, что такие слова как «swim» (плавать), «dive» (нырять), «bathe» (купаться) образуют ассоциативную сеть в сознании индивида, связанную с концептом «sea» (море).

Иногда **ошибки выбора слова** могут возникать не только по причине фонетической и графической близости, но и из-за общей тематической направленности. Например, учащийся произносит: *I need some potatoes for sauce*, подразумевая *I need some tomatoes for sauce*. В данном случае обе лексемы «potatoes» и «tomatoes» конкурируют между собой в сознании индивида из-за схожести в написании и звучании, провоцируя сбой в речевом высказывании. Помимо этого, оба слова относятся к теме «vegetables», что также затрудняет выбор.

Согласно классификации В. Фромкин, природа такой речевой ошибки – **замена** на лексическом уровне. Ошибка не является контекстной, так как не подвергается влиянию речевого окружения, параметры направленности и локализации ошибки не релевантны соответственно.

Особый интерес представляет зафиксированное нами ошибочное использование лексемы *cherry* в значении ‘помидор’. Эта ошибка связана с **межъязыковой** интерференцией [Corder 1975: 207] и метонимическим переносом в родном языке, когда учащийся переносит название хорошо знакомого сорта помидора «черри» на сам овощ «помидор» и использует его вместо «tomato», например: *I added some cherries to the salad*, вместо целевого высказывания: *I added some tomatoes to the salad*. Сложный механизм рассматриваемой ошибки также обусловлен спецификой лексического заимствования в русском языке. Слово «черри» является устоявшимся сокращением для термина «помидоры черри», обозначающего сорт мелких томатов, доступные круглогодично в российских супермаркетах. Психолингвистический аспект рассмотренной ошибки связан с ложной аналогией: учащийся, обнаружив формальное сходство между «черри» и «cherry», активизирует неверную семантическую связь.

Таким образом, в статье представлены некоторые результаты анализа ошибок учащихся, изучающих английский язык в школе. Приведенные примеры ошибок, рассмотрены в русле психолингвистического подхода, акцентирующего внимание на речемыслительных процессах, которые их обуславливают. При этом учитывается внешний контекст и психические механизмы, такие как антиципации, персервации и т.п. как основные критерии классификаций ошибок В. Фромкин и Дж. Эйчисон. Принципы, заложенные в привлеченных классификациях авторов, могут использоваться для анализа ошибок на уровне слова при овладении языком в условиях учебного билингвизма.

#### ЛИТЕРАТУРА

Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному: психолингвистические очерки. М.: Московский гос. ун-т, 1970. 88 с.

Aitchison J. Words in the mind: An introduction to the mental lexicon. 3rd edition. Oxford; Melbourne; Berlin: Blackwell Publishing, 2003. 314 p.

Fromkin V. Speech errors as linguistic evidence. The Hague: Mouton, 1973. 269 p.

Corder S. P. Error Analysis, Interlanguage and Second Language Acquisition // Language Teaching. 1975. Vol. 8. Pp. 201–218.