

Статьи, подготовленные в рамках VI Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» (Череповец, 26–29 апреля 2017 г.)

DOI 10.23859/1994-0637-2017-5-80-14
УДК 372.881.1

© Елисеева М.Б., Гэншоу И.В., 2017

Елисеева Марина Борисовна

Кандидат филологических наук, доцент,
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена
(Санкт-Петербург, Россия)
E-mail: melyseeva@yandex.ru

Eliseeva Marina Borisovna

PhD in Philology Sciences, Associate Professor,
Herzen State Pedagogical University of Russia
(St.-Petersburg, Russia)
E-mail: melyseeva@yandex.ru

Гэншоу Инна Валерьевна

Кандидат филологических наук,
Университет Земли Саар,
(Саарбрюкен, Германия)
E-mail: iganschow@gmail.com

Ganschow Inna Valeryevna

PhD in Philology Sciences,
Saarland University
(Saarbrücken, Germany)
E-mail: iganschow@gmail.com

**ГИБРИДНОСТЬ РЕЧИ
КАК СЛЕДСТВИЕ
ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО
ВОСПИТАНИЯ РУССКИХ ДЕТЕЙ
В ЛЮКСЕМБУРГЕ¹**

**HYBRID NATURE OF THE SPEECH
AS A CONSEQUENCE OF THE
POLYLINGUISTIC EDUCATION OF
RUSSIAN CHILDREN IN
LUXEMBOURG**

Аннотация. В статье исследуются речевые ошибки двух полиязычных сестер, говорящих на пяти языках. На основе анализа речевых ошибок сделаны выводы о доминировании иностранных языков над родными и показаны области наибольшей деформации. Показано влияние языкового развития на формирование идентичности детей.

Abstract. This essay is a case study which looks at interference types in the mother tongue of two multi-lingual sisters aged 12 and 9 who speak 5 languages. In addition to typecasting of mistakes, the influence of the predominant language on the mother tongue is shown and the areas of language and the most significant deformations are defined. The article shows how the speech development influences the identity development of the children.

Ключевые слова: мультилингвизм, мультикультурализм, формирование идентичности, интерференция, речевые ошибки, люксембургский, немецкий, английский, французский, русский язык

Keywords: multilingualism, multiculturalism, building of identity, interference, speech mistakes, Luxembourgish, German, English, French, Russian

Введение

Информанты, речь которых исследуется в настоящей статье, – Жюльет Эмми, Juliette Emmy (17.03.2005), Лея Анжелик, Lea Angelique (3.11.2007) – родились и рас-

¹ Работа осуществлена при поддержке гранта РФФИ 14-18-03668 «Механизмы усвоения русского языка и становление коммуникативной компетенции на ранних этапах развития ребенка».

тут в Люксембурге, где многоязычие является узаконенным в трех государственных языках – немецком, французском и люксембургском. Дошкольное образование в стране протекает преимущественно на люксембургском; начальное – с 6 до 12 лет – на немецком; гимназическое обучение сохраняется преимущественно на французском. Таким образом, получение знаний в зависимости от возраста происходит на одном из трех языков и базируется на одной из компетенций: понимание доминирует в дошкольном образовании и соответствует фазе знакомства с социальной средой на люксембургском; говорение и письмо на немецком преобладает в начальной школе; способность анализа, выстраивания связей, овладения академическим знанием оттачивается в гимназии или лицее на французском. Поскольку обе девочки еще посещают начальную школу (Жюльет заканчивает ее в этом году (6 кл.), Лея через два года (4 кл.), их устное языковое окружение вне дома формируется преимущественно на люксембургском, а навык письма закреплён на немецком. В личном дневнике Жюльет пишет по-немецки, а в читательском, выполняя задание по литературе в русской школе, – по-русски.

Основная часть

Русская школа им. А.П. Чехова в Люксембурге является второй русской школой в стране, которая предлагает занятия во внеурочное время и при необходимости может помочь в прохождении единого государственного экзамена (далее – ЕГЭ) и получении российского аттестата, хотя для большинства учеников школы ее посещение направлено на приобретение навыка письменного русского и создания социальной русскоязычной среды сверстников.

Дети начали ходить в русскую школу (в классы для детей-носителей языков по программе школ РФ) одновременно – в возрасте 9 и 7 лет соответственно, как только школа открылась и дети прошли тестирование на пробном занятии. В настоящий момент Жюльет учится в 6-ом классе, Лея в 4-ом. Поскольку школа предлагает кроме литературы и русского дополнительные занятия по шахматам, робототехнике, математике, танцам, театру и пению, дети находятся в творческой и игровой среде, повышающей мотивацию к овладению русским языком: по прочитанным произведениям ставятся школьные театральные постановки; сочинения на русском можно отправить на конкурс; отразить свою «русскость» можно в проектах о принадлежности к России и русской культуре и т.д. Таким образом у сестер формируется русскоязычная среда сверстников и наставников. Ученики школы шлют друг другу текстовые сообщения также преимущественно на русском. Русская школа обеспечивает поддержание разговорного русского, в том числе приобретения молодежного сленга от старших детей, что делает их речь приближенной к речи монолингвальных сверстников в России, хотя и далеко не такой жаргонной.

Освоение школьной программы сопряжено: 1) с лексическими сложностями (архаичная лексика русских классиков и экзотизмы, например, «рябина»), 2) с трудностями понимания российских реалий (непонятна, например, ситуация, описанная Чеховым в рассказе «Тонкий и толстый», поскольку богатство в картине мира современных люксембурженок не связано с властью).

Церковно-приходская школа. В течение двух лет сестры посещали уроки Закона Божьего при русской православной церкви Люксембурга, и ими освоен ограниченный религиозный лексикон (*царские врата, исповедь, причастие, алтарь, храм, свечной ящик, приход*), знание церковнославянских молитв, церковного календаря, православных праздников. Однако, невзирая на еженедельные посещения Литургии с самого рождения, детям по-прежнему тяжело воспринимать на слух проповедь священника, поскольку даже при понимании отдельных слов, смысл ускользает (об-

ратная ситуация – с разговорной речью подростков: лексика может быть непонятна, а общий смысл усваивается).

Немецкий язык: общий домашний. Между собой родители всегда говорили на третьем языке, немецком, который для обоих родителей является иностранным, хотя и на очень высоком уровне владения им, приближенном к родному. Оба родителя к моменту рождения детей уже больше 10 лет жили в германоязычной стране, получали на нем высшее образование, и общение на нем не представляло никаких языковых сложностей. Выбор немецкого языка для общения между супругами был обусловлен фактом их проживания в Германии и Люксембурге. Немецкий язык был сохранен как «коммуникационный канал» в ущерб английскому из соображений языкового равноправия – так никто не говорит на своем родном и не имеет языкового, а значит, и психологического преимущества над другим партнером. Т.е. дети слышали с рождения три языка, но обращались к ним только на двух: немецкий воспринимался пассивно, как «языковой фон» [4], в то время как на английском и русском детей побуждали к речи. Особое внимание всегда уделялось несмешиванию языков и отсутствию заимствованных слов из речи другого родителя. Исключение – русские диминутивные «Жюльетик» и «Леечка» в речи отца (Julietik / Leietchka). Немецкий в настоящее время используется всеми в семье, не являясь «херитажным», однако являясь «родным» в эмоциональном аспекте этого термина (язык Родины, семьи и т.д.).

Русский язык: родной язык матери. Мать детей русская, выросла в СССР, с 20 лет живет в немецкоязычной Европе (Германия и Люксембург). Изучала журналистику в Казахстане, в Германии получила звание магистра медиаведения и ученую степень PhD как славист-литературовед. Говорит, кроме русского, по-немецки, по-английски, по-французски. Изучала чешский и итальянский, но владеет ими только на уровне понимания. Русский язык представлен в семье при общении между матерью и дочерьми (ежедневно), сестрой матери и девочками (еженедельно), между матерью и ее сестрой (ежедневно по телефону, еженедельно лично).

В течение 10 лет поддерживалась традиция ежевечернего чтения мамой вслух для детей, откуда по сей день сохранились крылатые фразы («Ноги мелькали как барабанные палочки», А.-К. Вестли; «Все в школу ушли, а Филиппка не взяли», Л. Толстой, «Жил царь Тофута – и сказка вся тут!» и др.). В настоящее время по-русски дети читают много, но только программные тексты. За лето Жюльет прочитала около двадцати произведений Чехова, Куприна, Толстого, Гоголя, О. Генри и других, что понизило ее мотивацию к чтению по-русски. Лея планомерно прочитала весь список по внеклассному чтению (Катаев, Пришвин, Бианки, русские народные сказки и сказки братьев Гримм, Андерсена и Перро) и тоже больше не берет в руки русскую книгу добровольно.

Обе девочки ходят в музыкальную школу, где преподаватели предлагают им для исполнения произведения русских композиторов, что также поддерживает связь с культурным пространством России. На русском языке регулярно слушают поп-музыку и изредка смотрят фильмы. Русская речь всегда узнается детьми на улице, и дети тут же сообщают маме: «Смотри, тоже по-русски говорят». Дети знают, что здороваться с незнакомыми русскими не принято, в то время как поздороваться или даже заговорить с носителями английского – вполне допустимо. Между собой дети говорят по-русски только в присутствии мамы или других русских.

Английский язык: родной язык отца. Отец детей – американец немецкого происхождения, по образованию – специалист по американской литературе и английскому языку (бакалавра получил в США). С 20 лет живет в немецкоговорящей Европе. Преподавал английский язык в университете Трира. Получил звание маги-

стра в сфере управления бизнесом в Лондоне и перешел работать в американский банк в Люксембурге. Родной язык – английский. Второй язык – немецкий. Свободно говорит по-итальянски. Общение с детьми часто связано с передачей практических навыков (совместное приготовление еды, знакомство с рабочими инструментами и их использованием, спорт, туризм и т.д.).

Обучение английскому детей в дошкольный период у детей осуществлялось в основном бабушкой, специалистом по дислексии, навещавшей внуков дважды в год (интенсивные ежедневные занятия по чтению и письму в течение двух-трех недель). Ежедневное, но краткое общение с отцом по утрам и вечерам и просмотр преимущественно американских экранных продуктов по выходным составлял основную активную и пассивную англоязычную практику. Раз в год поездка в Америку, общение в соцсетях, радио, популярная музыка и фильмы поддерживают знание и развитие языка и сейчас. Иерархия использования языков (количество часов в день) такова: русский – 4, английский – 3, немецкий – 2, люксембургский – 1, французский – 1. Между собой сестры говорят по-люксембургски или по-английски, в школе только по-люксембургски, а немецкий используется на определенных предметах при приготовлении домашнего задания и когда вся семья в сборе. Языком семейного времяпрепровождения часто становится и английский, поскольку отец общается с детьми в основном в присутствии матери.

Особенности и ошибки русской речи. Речь детей дважды записывалась матерью (одним из авторов настоящей статьи): в феврале 2014 и в октябре–ноябре 2016. Ошибки сестер можно разделить на два типа: специфические (не свойственные монолингвам и в основном обусловленные интерференцией) и неспецифические (характеризующие и речевое развитие детей-монолингвов).

Результаты сопоставительного анализа речевых ошибок сестер с данными двухлетней давности парадоксальны. В корпусе ошибок в русской устной речи, записанных за детьми в течение месяца 2014 г., присутствует 104 записи: 84 в речи Леи, 19 – у Жюльет. Ошибки сестер сходны, но у младшей сестры ошибок было значительно больше, чем у старшей. Наибольшее количество ошибок отмечалось в области лексики – в основном заимствования и семантические кальки (*Где мой шахтель? Я в кантине есть буду; Это я в школе положу на мой деск; Ой, я умру от класса! Я тебя так много люблю!*). Почти столько же было морфологических ошибок, однако по большей части неспецифических, свойственных и русскоязычным монолингвам в более раннем возрасте (*дерева, в моем роте, один вещь, новая мыла, платоки, танцует, смеется и т.п.*). Словообразовательных инноваций мало, но они также «монолингвальные» – построены по моделям русского языка (*иногда-то, немножкие, ужин по-русскому*). Синтаксические ошибки были довольно многочисленны и обусловлены интерференцией (*Ты меня мешаешь, Я сыта из-за этого, Она не может платить много для балет и для гимнастика; возьми с двумя руками*). Таким образом, в целом две трети ошибок было обусловлено интерференцией [1].

Многие ошибки, зафиксированные мамой, совпали с ошибками, приводимыми Г.Н. Чиршевой [4]: *Там была одна детка; Я помыла руки с мылой, Это некрасивая платье, Не знаю его имя, Дай мне towel, Я молочку с молотком, я топорю с топором, Я шесть лет* и др.

В корпусе ошибок русской устной речи, записанных за детьми в течение двух месяцев 2016 г., содержится 51 запись: ошибок стало значительно меньше. Однако в речи старшей сестры Жюльет (11,5 лет) их количество заметно увеличилось (39), в речи младшей Леи (9 лет) – значительно уменьшилось (12). При этом, в речи Жюльет – 15 неспецифических ошибок (обусловленных «внутриязыковой интерференцией» [3, с. 120] и 24 специфических (обусловленных межъязыковой интерференцией);

в речи Леи – 8 неспецифических и 4 специфических. Возможно это обусловлено тем, что Лея – левша.

Среди неспецифических в речи Жюльет преобладают морфологические ошибки (в первую очередь – на конструирование форм глагола), а в речи Леи – словообразовательные инновации, созданные по моделям русского языка, к которым она была склонна и ранее. Ошибки межъязыковой интерференции в речи Жюльет двух типов – синтаксические (11) и лексические (13).

Удивительно, но у Леи всего 4 «билингвальные» ошибки (1 морфологическая, 1 синтаксическая, 1 лексическая), а остальные – «монолингвальные». Заметим, что ошибки внутриязыковой интерференции многие исследователи двуязычия склонны оценивать положительно, как свидетельство активного усвоения языка [9], «отражение творческих усилий учащихся» [6, с. 161] – таких ошибок в речи сестер почти половина.

Приведем примеры некоторых ошибок: 1) морфологических: *два стулья, два братья* (отсутствие словоизменения существительных в сочетании с числительными, что свойственно детям с русским неродным); *у нас был большой ссор* (изменение рода и типа склонения сущ.); *много кольц* (унификация основы и устранение беглости гласных); *ночевает, использоваешь, игнорирувай, побежу, плачть, терила* (оказиональное конструирование форм глагола) – все эти ошибки типичны для детей-монолингвов; 2) синтаксических: *он учил ей; я играю гитару* (*ich spiele Gitarre / I play guitar*) (неверная падежная форма без предлога вследствие калькирования); *papa с беретиком и с очками* – имелось в виду «в беретике и очках» (неверная падежная форма с неправильным предлогом), *она мне жалко* (калька с нем. «мне ее жаль», *sie tut mir leid*) (неверное построение предложения вследствие калькирования); 3) лексических: *оригинальные* (сериал «Древние», “The Originals”); *я потеряла* («проиграла», *ich habe verloren*); *персональные разговоры* (“личные”, *personal conversations*); *делать спорт* («заниматься спортом», *Sport machen*); *это зависит от того, какие языки он умеет* (*welche Sprachen erkann*) (семантические кальки); 4) словообразовательных: *десерточки* (маленькие пирожные); *клипочки* (от англ. *clip*, заколка); *марбл-ки* (стеклянные шарики для игры); *иногда-то* – построены по моделям русского языка и типичны для монолингвов.

Русская речь у обеих девочек имеет описательный характер, что связано либо с недостаточностью словарного запаса, либо с трудностями актуализации пассивного лексикона. Отсюда, вместо «брюнетка» – «девочка с коричневыми волосами», вместо «старинная фотография» – «у фотографии плохое качество, она как будто сделана в 1980 году», вместо «северная местность» – «много воды и деревьев, похоже на Канаду» и т.д.

Специфика тем и ситуаций и переключение кодов. С возрастом дети все четче разграничивают языки как «удобные» и «неудобные» для говорения на определенные темы, что, в первую очередь, связано с получением знаний на эти темы на отдельном языке.

Тестирование детей по диагностической системе Е. Кудрявцевой и других [2] показало, что бытовая лексика наиболее освоена именно на русском (относящаяся к темам «дом», «сад», «кухня», «одежда», «гигиена»). На втором месте в случае затруднения всплывало английское слово, затем люксембургское и только потом немецкое. Доминирование русского языка в этой сфере приводит и к ошибкам в грамматическом анализе: в письменных работах на немецком у Леи встречаются описки типа *Haus* – м.р. (в немецком это существительное ср. р.).

Иная ситуация складывается со «школьными» темами, где заметно преимущественно немецкого как языка школьного образования: дети скорее могут перечислить де-

ревья, цветы и животных, биологические или анатомические термины, названия органов и частей тела на немецком, нежели на русском. Однако описание погоды, времени года или местности не составляет заметной сложности ни на одном из языков.

Некоторые темы не требуют никакого переключения кодов. Пересказ англоязычного фильма всегда происходит на английском, рассказ о ситуации в школе – на люксембургском, в том случае, если дети говорят друг с другом. При общении с родителями делается перевод на немецкий (за общим столом) или русский (в присутствии одной мамы), но прямая речь зачастую сохраняется на люксембургском. Когда дети пытаются переводить и ее, то становится заметным калькирование вместо поиска аналогичных оборотов. Например, обе девочки часто говорят вместо «она меня обижает» – «она злая со мной» (нем. калька от «*sie ist böse mit mir*“); вместо «она со мной больше не играет» – «она со мной никакая подружка» (нем. калька от «*sie will mit mir keine Freundin sein*“).

Языковая рефлексия. Чрезвычайно показательны метаязыковые высказывания детей об отношении к используемым языкам: «Если Жюльет смотрит сериал, то она обращается ко мне по-английски, если делает уроки, то по-люксембургски»; «Я всегда с Леей говорю по-русски, потому что мы дома. Но она часто специально (назло – И.Г.) отвечает по-люксембургски или по-английски. Иногда мы говорим по-русски, но потом не можем вспомнить какое-нибудь слово, говорим его на другом языке и переходим тогда сразу на этот язык»; «Когда мы играем в настольные игры, мы всегда говорим по-английски, если с нами играет папа. С мамой играем по-русски. С Леей каждый раз по-разному, как говорим»; «Моя учительница по фортепиано говорит со мной по-английски, но учебник у нас русский»; «Мы никогда с Леей не говорим по-немецки друг с другом»; «Я ненавижу французский. У нас в школе все его ненавидят. Надо много слов учить».

Девочки прекрасно осознают разный уровень своего владения языками в письменной форме: «Легче всего читать и писать по-немецки, потому что мы ходим в школу и пишем и читаем там все время. Потом по-русски. По-английски я не все понимаю. По-люксембургски тяжелее всего» (Л.); «Легче всего читать по-немецки, потом по-английски, потом по-русски, хотя по-французски я читаю быстрее, но я не все понимаю. По-люксембургски тяжело читать, мы не привыкли» (Ж.). Жюльет говорит, что она считает в уме цифрами без слов. На вопрос: «Ты на каком языке в уме считаешь?» – она отвечает: «Мамочка, это цифры, у них нет языка».

Показательно наблюдение мамы: дети никогда не вставляют русские слова в английскую речь, хотя включают немецкие или люксембургские; напротив, если не знают русского слова, могут вставить слова из любого языка, зная, что мама поймет и подскажет перевод. При этом в речи сестер практически нет «пиджинизированных межязыковых инноваций», подобных приведенным Г.Н. Чиршевой, например, когда к корневой иноязычной морфеме прибавляется русское окончание [5, с. 52]. Представляется, однако, что в данном случае это не является снижением билингвальности: хорошее знание разных языков избавляет детей от необходимости подобных инноваций.

Выводы

Итак, с возрастом дети все отчетливее разграничивают языки как подходящие и неподходящие для обсуждения определенных тем: как православные они чувствуют себя русскими, как потребители СМИ – американками, как школьницы – люксембурженками. Маркером самоидентификации является смена языка внутри разговора. Основным источником ошибок в русском языке является интерференция доминирующей культуры непосредственного окружения – люксембургской. По мере усвое-

ния языка количество ошибок, обусловленных особенностями русского языка и поэтому сходных с ошибками монолингвов более раннего возраста, значительно уменьшилось, хотя и не исчезло. Кроме развития языка, в семье актуально и развитие русской ментальности, равно как и поощрение существования других идентичностей: «в молитве "...Отечеству на пользу" мы имеем в виду службу Люксембургу, Америку надо любить потому, что там семья, а Россия – это мамина Родина».

О вопросах социокультурного окружения идентичности и ее связи с многоязычием в Люксембурге писали Amann, Wilhelm [7]; подробно на многоязычии в Люксембурге и прилегающих странах останавливались Cavet, Marine / Fehlen, Fernand / Gengler, Claude [8]. Если картину мира считать эквивалентом идентичности, то мы приходим к выводу, что поликультурность окружения и полиязычие детей не ведет к полиидентичности. Признаком доминирующей культуры непосредственного окружения (люксембургской) является наличие интерференции прежде всего внутри русского языка. Интерференция наблюдается и в люксембургском, и в немецком, и в английском, но это требует отдельной работы германиста для выявления точного соотношения влияния русского на другие языки.

Литература

1. Елисеева М.Б., Гэншоу И.А. Говорить по-русски в Люксембурге: пятиязычное развитие детей в поликультурных условиях // Проблемы онтолингвистики – 2014: двуязычие. Материалы международной конференции. СПб., 2015.
2. Кудрявцева Е.Л., Тимофеева А.А., Данилова Ю.Ю. и др. Комплексные диагностические тесты для немецко-русских билингвов от 3 до 14 лет. Берлин, 2015.
3. Немзер У. Проблемы и перспективы контрастивной лингвистики // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXV. М., 1989.
4. Путь в язык: одноязычие и двуязычие. М., 2011. С. 203–221.
5. Чиршева Г.Н. Межъязыковые инновации в речи американских русских детей // Уральский филологический вестник. Язык. Система. Личность. Лингвистика креатива. 2012. № 3. С. 50–54.
6. Чойбонова Б.М. Влияние межъязыковой и внутриязыковой интерференций на формирование ошибок в речи обучаемых // Вестник Бурятского университета. 2009. № 11. С. 157–162.
7. Amann, Wilhelm. Doing identity in Luxemburg. Subjektive Aneignungen – institutionelle Zuschreibungen – sozio-kulturelle Milieus. Bielefeld: transcript. 301 p.
8. Cavet, Marine/ Fehlen, Fernand/ Gengler, Claude. Leben in der Großregion. Studie der grenzüberschreitenden Gewohnheiten in den inneren Grenzräumen der Großregion SaarLorLux/Rheinland-Pfalz/Wallonien. Luxembourg: St-Paul. 148 p.
9. Corder S. P. Error Analysis and Interlanguage. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.138.7414&rep=rep1&type=pdf>

References

1. Eliseeva M.B., Ganschow I.A. Govorit` po-russki v Liukseburge: piatiiazyichnoe razvitie detei v polikulturnyh usloviiah [To speak Russian in Luxembourg: the five-language development of children in multicultural conditions]. *Problemy ontolingvistiki – 2014: dviazychie. Materialy Mezhdunarodnoi konferentsii* [Problems of ontolingvistics – 2014: bilingualism. Proceedings of the International Conference]. St.-Petersburg, 2015.
2. Kudriavtseva E.L., Timofeeva A.A., Danilova Iu.Iu. i dr. *Kompleksnyie diagnosticheskie testy dlia nemetsko-russkikh bilingvov ot 3 do 14 let* [Complex diagnostic tests for German-Russian bilinguals from 3 to 14 years]. Berlin, 2015.
3. Nemzer U. Problemy i perspektivy kontrastivnoi lingvistiki [Problems and prospects of contrastive linguistics]. *Novoe v zarubezhnoi lingvistike* [New in foreign linguistics]. Issue XXV. Moscow, 1989.

4. *Put` v yazyk: Odnoiazychie i dvuiazychie* [Path to the language: monolingualism and bilingualism]. Moscow, 2011, pp. 203–221.

5. Chirsheva G.N. Mezhh'iazykovyie innovatsii v rechi amerikanskikh russkikh detei [Interlingual innovation in the speech of American Russian children]. *Uralskii filologicheskii vestnik. Iazyk. Sistema. Lichnost. Lingvistika kreativa* [Urals Philological Bulletin. Language. System. Personality. Linguistics of the creative], 2012, no. 3, pp. 50–54.

6. Choibonova B.M. Vliianie mezhh'iazykovoi i vnutriiazykovoi interferentsii na formirovanie oshibok v rechi obuchaemykh [The influence of interlingual and intralinguistic interference on the formation of errors in the speech of trainees]. *Vestnik Buriatskogo universiteta* [Bulletin of the Buryat University], 2009, no.11, pp. 157–162.

7. Amann, Wilhelm. Doing identity in Luxemburg. *Subjektive Aneignungen – institutionelle Zuschreibungen – sozio-kulturelle Milieus*. Bielefeld: trnascript. 301 p.

8. Cavet, Marine/ Fehlen, Fernand/ Gengler, Claude. *Leben in der Großregion. Studie der grenzüberschreitenden Gewohnheiten in den inneren Grenzräumen der Großregion SaarLux/Rheinland-Pfalz/Wallonien*. Luxembourg: St-Paul. 148 p.

9. Corder S. P. Error Analysis and Interlanguage. Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.138.7414&rep=rep1&type=pdf>.

Елисеева М.Б., Гэншоу И.В. Гибридность речи как следствие полилингвального воспитания русских детей в Люксембурге // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. №5(80). С. 121–128.

For citation: Eliseeva M.B., Ganschow I.V. Hybrid nature of the speech as a consequence of the polylinguistic education of russian children in Luxembourg. *Bulletin of the Cherepovets State University*, 2017, no. 5 (80), pp. 121–128.