

ИНТЕРФЕРЕНЦИОННЫЕ ОШИБКИ В РЕЧИ ИСПАНОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Interference Errors in the Speech of Hispanic Students Learning
Russian Language as Foreign

Динара Рашидовна Валеева
dinaravr@mail.ru

Казанский федеральный университет (Казань, Россия)

Dinara R. Valeeva
dinaravr@mail.ru
Kazan Federal University (Kazan, Russia)

ISSN: 1698-322X ISSN INTERNET: 2340-8146

Fecha de recepción: 29.08.2018

Fecha de evaluación: 31.05.2019

Cuadernos de Rusística Española n° 15 (2019), 207 - 221

РЕЗЮМЕ

В современном мире знание иностранных языков становится все более востребованным, поэтому перед методистами и преподавателями стоит задача найти способы эффективного обучения иностранному языку, в том числе русскому языку. По мнению автора, сделать этот процесс более продуктивным позволит анализ и классификация ошибок студентов-иностранцев. Цель статьи – описать и охарактеризовать типичные лексико-семантические и грамматические ошибки испаноязычных учащихся в русской речи, возникающие вследствие межязыковой интерференции, а также представить способы их предупреждения и преодоления. Автор пришел к выводу о том, что наиболее распространенными интерференционными ошибками являются: 1) прямой лексический перенос; 2) неправильный выбор эквивалента, когда испанской лексеме соответствует два коррелята в русском языке; 3) ошибки в управлении; 4) нарушение согласования и сочетаемости слов; 5) искажение грамматической модели вследствие дословного перевода с родного языка на изучаемый язык. По мнению автора, результаты исследования можно использовать при создании национально-ориентированных тестов и учебников по русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: межязыковая интерференция, ошибка, русский язык как иностранный, лексика, грамматика

ABSTRACT

In the modern world the knowledge of foreign languages is becoming necessary, therefore, methodologists and teachers face a serious task of finding the effective ways of teaching foreign languages including Russian language. In the author's opinion, the process of teaching Russian language will be more productive when analyzing and classifying errors of foreign students. The purpose of the article is to describe and analyze the typical lexico-semantic and grammatical errors of Hispanic students in Russian speech, caused by cross-language interference and also to present ways of their preventing and overcoming. The author came to the conclusion that the most common interference errors are: 1) direct lexical transfer; 2) incorrect selection of the equivalent, when Spanish lexeme has two correlates in Russian language; 3) errors of words coordination;

4) errors of matching and compatibility of words; 5) distortion of the grammatical model due to a literal translation from the native language to the studied language. In our opinion the results of the research can be used in creation nationally-oriented tests and textbooks on Russian as a foreign language.

Keywords: cross-language interference, error, Russian as a foreign language, lexis, grammar.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире в условиях глобализации знание иностранных языков становится все более востребованным, поэтому перед методистами и преподавателями стоит задача найти способы эффективного обучения иностранному языку. Многие ученые видят решение проблемы в сопоставительных исследованиях и считают принцип опоры на родной язык учащихся одним из важнейших (Щерба, 1974: 341–343). Автор статьи также придерживается данного подхода и полагает, что типологическое описание языков имеет теоретическое и прикладное значение.

Если говорить о сопоставлении языков, то нельзя не вспомнить о явлении интерференции, которое понимается как «отклонение от нормы в иноязычной речи вследствие переноса навыков родного языка на изучаемый иностранный язык» (Виноградов, 2000: 197). В последнее время этот термин стал активно использоваться в языкознании и появилось немало трудов, исследующих «наложение» одного языка на другой. Под интерференцией в современной лингвистике нередко понимают процесс смешения «элементов родного и иностранного языков в лингвистическом сознании индивидуума вследствие наложения двух систем друг на друга при языковом контакте» (Шишкина, 2017: 171). А когда говорящий на иностранном языке человек пытается «сблизить языковые структуры и установить однозначное соответствие между взаимодействующими языками» (Арбузова, 2013: с. 146), возникают интерференционные ошибки, изучение и классификация которых необходимы для того, чтобы разработать эффективную методику их предупреждения и устранения, основанную на максимальном исключении из процесса обучения причин, приведших к ошибке (Чевела, Федотова, Никитюк, 2017: 157).

Цель статьи – описать и охарактеризовать типичные лексико-семантические и грамматические ошибки испаноязычных учащихся в русской речи, возникающие вследствие межъязыковой интерференции, а также представить способы их предупреждения и преодоления.

Безусловно, в настоящее время имеются исследования, в которых рассматриваются ошибки испаноязычных студентов. Так, статьи А.Ю. Пшеничниковой и Н.Э. Петровой посвящены явлению интерференции и анализу фонетических ошибок носителей испанского языка (Пшеничникова, 2014; Петрова, 2016), работа О.М. Виноградовой – сложностям употребления и «выпадения» предлогов «в» и «на» в речи говорящего на русском языке (Виноградова, 2015), исследование Д.М. Мироновой – ошибкам глагольного управления и специфике перевода лексических и семантических лагун (Миронова, 2017). С.Н. Голиков пишет о трудностях усвоения категории рода имен существительных, о сложностях употребления притяжательных местоимений и глаголов движения (Голиков, 2016), об отрицании в испанском и русском языках (Голиков, 2008: 117–120).

Тем не менее вопрос возникновения интерференции испанского языка в процессе освоения русского до сих пор является актуальным. Мы дополнили имеющийся список характерных ошибок, допускаемых испаноговорящими студентами, сопроводив его лингвистическим комментарием. Новизна исследования заключается в том, что в статье представлен не только перечень ошибок, но и разработанные автором таблицы и схемы с правилами, пояснениями и примерами на родном языке учащихся, применение которых позволяет оптимизировать процесс обучения русскому языку как иностранному (РКИ) и повышает интеллектуальную активность студентов, которые учатся сопоставлять и анализировать лексико-грамматические явления русского и испанского языков.

МЕТОДОЛОГИЯ И МАТЕРИАЛЫ

Для достижения цели, поставленной в исследовании, использовались как теоретические методы по анализу научно-педагогических трудов отечественных ученых в области преподавания русского языка как иностранного, так и эмпирические методы, например, включенное наблюдение за коммуникативно-познавательной деятельностью учащихся, опрос и тестирование с целью уточнить полученные данные.

Методология исследования строится на сопоставлении лексико-семантических и грамматических особенностей русского и испанского языков и их взаимовлияния в процессе обучения.

Материал был собран в ходе практических занятий по русскому языку как иностранному с испаноязычными слушателями (уровни владения РКИ А1, А2, В1), обучающимися на подготовительном факультете для иностранных учащихся Казанского (Приволжского) федерального университета. Автор работал с группами испытуемых на протяжении всего учебного года и фиксировал интерференционные ошибки. В педагогическом эксперименте приняли участие 65 слушателей из Эквадора, Колумбии и Венесуэлы.

Исследование осуществлялось с 2017 по 2019 гг. и проходило в два этапа:

- 1) анализ устной и письменной диалогической и монологической речи учащихся, проведение диагностического тестирования на основе типовых тестов по русскому языку как иностранному, сбор и картографирование ошибок;
- 2) разработка национально-ориентированных правил, их апробация, проведение контрольного тестирования и корректировка результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Классическое определение интерференции было дано в конце прошлого столетия немецким ученым-лингвистом У. Вайнрайхом, который дефинировал ее как отклонение от языковых норм в речи билингвов под влиянием другого иностранного языка (Вайнрайх, 1979). Этой позиции придерживаются многие современные ученые. В настоящее время интерференцию, как правило, рассматривают как отрицательное явление, приводящее к фонетическим, лексическим, грамматическим,

стилистическим нарушениям в речи учащихся, и пишут о том, что при обучении иностранному языку необходимо преодолевать ее негативное влияние (Abidova, Yusupova, Ibodullayeva, Ashirboyeva, 2015; Nikishina, Yarullina, 2017 и другие). Автор статьи также считает, что интерференция – негативный перенос речевых навыков из родного языка на изучаемый и она возникает на различных языковых уровнях: фонетическом, лексико-семантическом, морфологическом, синтаксическом и т. д. Действительно, интерферирующее влияние родного языка может приводить к многочисленным ошибкам.

В первую очередь рассмотрим ошибки лексико-семантического характера, возникающие в речи испаноязычных учащихся. Так, на начальном этапе наиболее частотной ошибкой студентов является неразличение базовых глаголов «знать» и «уметь». В русском языке, например, невозможны следующие сочетания: *я знаю играть в футбол, он знает плавать, мы знаем писать и читать по-русски* и так далее – тогда как в испанском языке являются приемлемыми сочетания *yo sé jugar al fútbol, él sabe nadar, yo sé escribir y hablar en ruso*. Дело в том, что одним из основных значений глагола «знать» в русском является значение ‘иметь какие-либо познания в чем-либо’ (Кузнецов, 2000: 368): *знать историю России, знать тему, знать правило*. Испанский же «saber» означает умение, способность (*habilidad aprendida*) и чаще всего употребляется в сочетании с инфинитивом: *Mi amigo sabe cocinar muy bien.* = *Мой друг умеет хорошо готовить*. В русском языке умение и постоянную способность (или отсутствие способности) передает глагол «уметь». В «Большом толковом словаре русского языка» С.А. Кузнецова приводится такое значение глагола: ‘обладать умением делать что-либо благодаря знаниям или навыку к чему-либо’ (Кузнецов, 2000: с. 1386), например, *я умею играть в шахматы, я умею шить* и т. д.

Предвосхитить и предупредить ошибки, связанные с употреблением глаголов «знать» и «уметь», на наш взгляд, поможет следующая таблица с примерами и пояснениями:

Таблица 1.

Глаголы «знать» и «уметь» в русском языке

Verbo en ruso	Verbo en español	Ejemplos	Explicaciones
Знать	= Conocer	<i>Я знаю Мигеля. = Conozco a Miguel.</i>	• El verbo “знать” significa que hemos tenido alguna experiencia con alguna persona, cosa o fenómeno.
	= Saber	• Я хорошо знаю биологию. = <i>Sé biología muy bien.</i> • Я знаю об экзаменах. = <i>Sé sobre los exámenes.</i>	• El verbo “знать” se usa cuando alguien tiene conocimiento, ideas sobre una ciencia o materia. • El verbo “знать” se usa para hablar sobre el conocimiento que una persona tiene o no tiene acerca de una información o noticia.
Уметь	= Saber	<i>Она умеет плавать. = Ella sabe nadar. Он умеет писать и читать по-русски. = Él sabe escribir y leer ruso.</i>	El verbo “уметь” se utiliza para hablar de habilidades aprendidas y significa que alguien está instruido en algo.

Помимо представленных выше глаголов, на начальном этапе студенты часто не различают глаголы «учить», «учиться», «изучать», «заниматься», ввиду того что в родном языке им соответствуют в основном две лексемы – “estudiar” и “aprender”. Заметим, что студенты эффективнее усваивают данную тему и делают меньше ошибок, когда в процессе обучения применяется сознательно-сопоставительный метод, поэтому особенности употребления “трудных” глаголов объясняются на родном языке учащихся и примеры даются с переводом:

Таблица 2.

Глаголы «учить», «учиться», «изучать», «заниматься» в русском языке

Verbo en ruso Verbo en español	Ejemplos	Explicaciones
Учить = Aprender	– <i>Что ты делаешь сейчас? (¿Qué estas haciendo ahora?)</i> Я учу новый текст (Estoy aprendiendo un texto nuevo).	Este verbo se usa con los sustantivos <i>текст (texto)</i> , <i>диалог (diálogo)</i> , <i>грамматика (gramática)</i> , <i>правило (regla)</i> , <i>стихотворение/ стиху (verso/ versos)</i> , <i>песня (canción)</i> en el caso acusativo.
Учиться = Estudiar o aprender	<ul style="list-style-type: none"> • Usualmente se emplea en la pregunta <i>Ты учишься или работаешь? (¿Trabajas o estudias?)</i> y la respuesta <i>Я учусь (Estudio)</i>. • – <i>Где учится ваш брат? (¿Dónde estudia su hermano?)</i> • – <i>Он учится в университете (Él estudia en la universidad)</i>. • – <i>Как учится ваш сын? (¿Cómo estudia su hijo?)</i> – <i>Он учится хорошо (Él estudia bien)</i>. • <i>Я учусь танцевать (Estoy aprendiendo a bailar)</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando alguien está interesado en si su interlocutor trabaja o estudia (qué hace en su vida). • Cuando el hablante está interesado en dónde estudia el interlocutor. En la respuesta siempre se utiliza el caso preposicional. • Si estamos interesados en cómo estudia alguien (bien o mal). • Cuando después del verbo “учиться” sigue el infinitivo de otro verbo.
Изучать = Estudiar	<i>Моя подруга изучает медицину (Mi amiga estudia medicina)</i> . <i>В школе дети изучают математику, географию, историю, литературу и т.д. (En la escuela los niños estudian matemáticas, geografía, historia, literatura, etc.)</i> .	En idioma ruso este verbo se utiliza cuando se habla de las materias escolares y asignaturas universitarias o de las ciencias. El sustantivo estará en el caso acusativo.
Заниматься = Estudiar o hacer (practicar)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Каждый вторник я занимаюсь в библиотеке (Cada martes estudio en la biblioteca)</i>. <i>Вечером я занимаюсь самостоятельно (Por la tarde estudio por mi mismo)</i>. • <i>В свободное время я занимаюсь музыкой. Ещё я занимаюсь рисованием и спортом (En mi tiempo libre estudio musica. También estudio dibujo y hago deporte)</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Заниматься” se utiliza para señalar que una persona estudia por sí misma. Cuando se menciona el lugar de la acción, se usa el caso preposicional. • En algunos casos se quiere contar que le gusta hacer en su tiempo libre. En este sentido “заниматься” exige el caso instrumental.

Довольно распространенной ошибкой испаноязычных студентов является ошибочное употребление глагола «делать» вместо глагола «заниматься», нарушение его лексической сочетаемости (*В воскресенье я люблю делать спорт; Тебе надо делать спортом, потому что это хорошо для вашего здоровья*). Это происходит в связи с тем, что в родном языке учащихся употребляется устойчивое выражение “*hacer deporte*”, дословно переводимое на русский язык как «делать спорт».

Интерферирующим влиянием родного языка можно объяснить и другие частные случаи, когда студенты неверно подбирают испанской лексеме русский коррелят. Например, в предложении *Сергей начал читать книгу об одном драматическом рассказе, поэтому он заплакал* неправильно использовано слово «рассказ», употребленное вместо «история», так как в испанском языке используется полисемантическая лексема “*cuento*”, совмещающая оба этих значения. В результате прямого лексического переноса возникают также ошибки типа *Я беру автобус 5*, ведь, говоря о транспорте, испанцы будут использовать глагол “*coger*”. Приведем другой пример: *В августе климат в Кито жаркий*. Учащиеся нередко используют существительное “*clima*” и “*tiempo*” в качестве синонимов, то есть, спрашивая о погоде, они могут сказать *¿Que clima es hoy?*, что дословно переводится на русский язык как *Какой сегодня климат?*

Другими характерными ошибками испаноговорящего инофона являются фразы наподобие *Мы скучаем много по тебе; Врач может много помочь вам*. Выбору правильной лексемы в данном случае также препятствует влияние родного языка студентов, так как испанское наречие “*mucho*” многозначное, и в русском языке ему соответствуют два разных слова – «много» и «очень».

Сравните:

Él estudia mucho. = Он много занимается. *Me gusta mucho la película.* = Мне очень нравится этот фильм. *Trabajo mucho.* = Я много работаю. *Te quiero mucho.* = Я очень тебя люблю.

Учащиеся испытывают вполне закономерные трудности в выборе наречия, и при буквальном переводе с родного языка на русский возникают лексико-семантические ошибки. Особенности разграничения и специфика употребления данных наречий представлены в таблице:

Таблица 3.

Наречия «очень» и «много» в русском языке

Español	Ruso	Ejemplos	Explicaciones
Mucho	= Очень	<i>Я очень устал. Вы мне очень помогли.</i>	“Очень” denota la intensidad y grado de la acción y usualmente está antes del verbo.
	= Много	<i>Он много занимается. Раньше она много читала.</i>	La palabra “много” designa la duración y repetitividad de la acción. En orden directo se usa también antes del verbo.

Далее представим список распространенных, согласно нашему исследованию, грамматических ошибок, допускаемых испаноязычными учащимися, и проанализируем их.

1) Частотным нарушением в речи студентов, независимо от уровня владения русским языком, является смешение прилагательных и наречий, вследствие чего возникают ошибки в координации и согласовании наподобие *это климат жарко, этот город очень хорошо для жизни, моя жизнь в Казани очень хорошо, этот интересно город, русский язык трудно для меня*. Представляется, что такого рода ошибки вызваны межъязыковой интерференцией, поскольку в испанском языке многие прилагательные и наречия имеют одинаковую форму, например, *alto* (высокий, высоко), *bajo* (низкий, низко), *interesante* (интересный, интересно), *bastante* (достаточный, достаточно). Такое сходство объясняется тем, что большинство наречий образовалось «по конверсии от прилагательных» (Виноградов, 2005: 233). Кроме того, многие испанские прилагательные и наречия имеют в конце букву «о», что усиливает сходство с русским наречием: *tanto, poco, largo, demasiado* и т. д. На наш взгляд, при объяснении темы «Наречие» представляется целесообразным дать студентам следующее правило:

Таблица 4.

Прилагательное или наречие?

Español	Ruso	Ejemplos	Explicaciones
Adjetivo	Прилагательное	<i>El coche azul va rápido.</i> = Синяя машина едет быстро. <i>El nuevo estudiante estudia bien.</i> = Новый студент учится хорошо. <i>La cantante de ópera* canta bonito.</i> = Оперная певица красиво поёт.	El adjetivo caracteriza el sujeto, la persona o el fenómeno y nos da información adicional sobre ellos, por ejemplo, determina cómo es el objeto: de qué color, de qué forma, de qué tamaño, etc. En una oración, un adjetivo por lo general se usa con un sustantivo y está antes de él.
Adverbio	Наречие	<i>El coche azul ya rápido.</i> = Синяя машина едет быстро. <i>El nuevo estudiante estudia bien.</i> = Новый студент учится хорошо. <i>La cantante de ópera canta bonito.</i> = Оперная певица красиво поёт.	El adverbio caracteriza la acción y nos informa cómo la procede, por ejemplo, rápido o lentamente, bien o mal. En una oración, un adverbio generalmente se coloca antes o después de un verbo.

* A menudo las construcciones españolas “de + sustantivo” se traducen al ruso como adjetivo.

2) На занятиях студенты нередко говорят: «После отдыхать я делаю домашнее задание» (уровни A2, B1). В русском языке невозможно употребление временного предлога «после» в сочетании с инфинитивом, в то время как испанский предложный оборот «después de» допускает не только существительное или обстоятельство времени, но и глагол в форме инфинитива, например: *Después de almorzar yo leo.* = После обеда (после того как пообедаю) я читаю (Моралес, 2017: 9). Дословно это предложение будет переводиться на русский язык следующим образом: *После того как обедать, я читаю*. Безусловно, это ошибочный перевод с точки зрения нормы русского языка. Неудивительно, что испаноязычные студенты строят такие

фразы, как: *В понедельник я приду на урок после обедать в ресторане; Я пошла на концерт после сделать моё домашнее задание.* Для устранения подобных ошибок мы предлагаем вниманию студентов следующую компактную схему-правило:

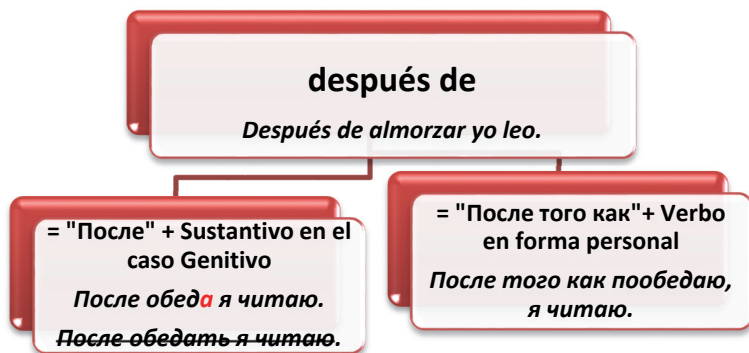


Рис. 1. Как сказать “después de” по-русски?

3) Другая характерная ошибка (B1), которую допускают испаноязычные учащиеся на уровне структурной сочетаемости, заключается в неверном употреблении инфинитива после целевого предлога «для», который в русском языке выражает чаще всего «назначение предмета» (*футляр для очков*) или показывает, в пользу кого или чего совершается действие (*Родители купили подарки для детей. Мы прибыли в Варшаву для участия в конференции*) (Логвинова, 2016: 131). Предлог «для» управляет родительным падежом и передает объектные отношения. Его коррелятом в испанском языке выступает предлог “para”, после которого допустимо использование как именных частей речи, так и начальной формы глагола. Ср.: *para él* = *для него*, *tenedor para el pescado* = *вилка для рыбы*, *te llamo para avisarte* = *я звоню предупредить тебя*:

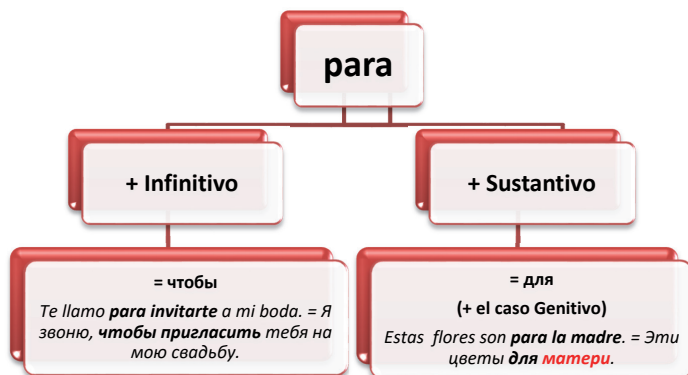


Рис. 2. Слово “para” и его соответствия в русском языке

4) *Весь день Ольга была готовила ужин.* = *Todo el día Olga estaba preparando la cena.* Употребление глагола «быть» в данном контексте также можно рассматривать как интерференционную ошибку. Подобные нарушения, по справедливому замечанию С.Н. Голикова, возникают в речи учащихся вследствие того, что глагол в прошедшем времени нередко переводится на испанский язык с помощью конструкции “*estar + gerundio*”, которая выражает длительное или непрерывно повторяющееся действие, и учащиеся по аналогии с родным языком переносят это значение в русский язык (Голиков, 2016: 181). Подобные ошибки учащиеся допускают независимо от уровня владения языком. Но, безусловно, они наиболее частотны на начальном этапе. При объяснении особенностей функционирования слова «был» в языке можно использовать такую схему:

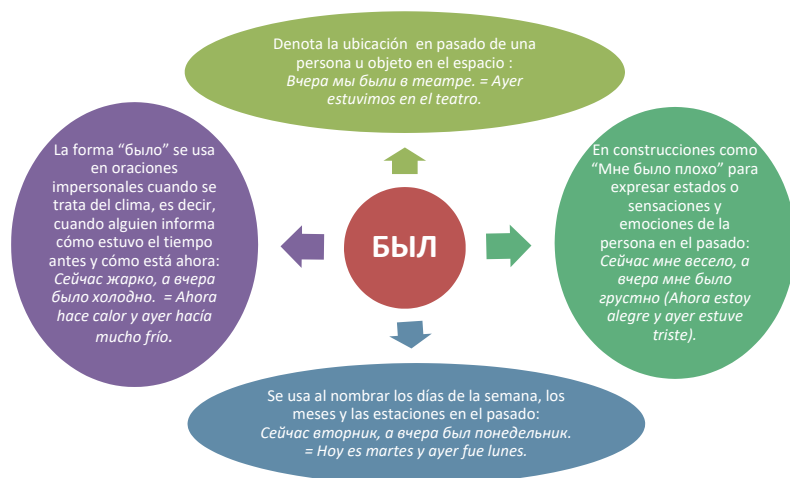


Рис. 3. Употребление глагола «быть» в прошедшем времени

5) Достигнув базового уровня владения русским языком, учащиеся подготовительных факультетов России приступают к освоению Первого сертификационного уровня. И на данном этапе нередким становится нарушение построения предложений с деепричастными оборотами. Это объясняется тем, что испанский герундий, соответствующий деепричастию в русском языке, имеет специфические черты. В качестве наглядного материала учащимся можно предложить следующую схему:

Таблица 5.

Деепричастие* (~ gerundio)		
НСВ (~ imperfectivo)		СВ (~ perfectivo)
<p>-Я-, -А- Читать → чита-ют → чита+я Слышать → слыш-ат → слыш+а Улыбаться → улыба-ют- ся → улыба+я+сь</p>	<p>НЕ + ДЕЕПРИЧАСТИЕ = SIN + INFINITIVO <i>Он возвращается, не читая газету. Desayuna sin leer el periódico.</i></p>	<p>-В-, -ВШИ- Прочитать → прочита-л → прочита+в Услышать → услыша-л → услыша+в Улыбнуться → улыбну-л-ся → улыбну+вшись</p>
<p>Expresa una acción simultánea a la acción verbal: <i>Они гуляли по парку, громко разговаривая.</i></p>		<p>Expresa una acción anterior a la acción verbal: <i>Он посмотрел на меня, грустно улыгнувшись.</i></p>
<p>(!) <i>Volviendo a casa empezó a llover.</i> = <i>Когда я возвращался домой, начался дождь. Возвращаясь домой, начался дождь.</i></p>		
<p>* Con la ayuda del “деепричастие” al ruso también pueden traducirse: 1. Construcciones con infinitivo: <i>Al abrir la puerta, vi a mi amigo.</i> = <i>Открыв дверь, я увидел своего друга.</i> 2. Participio: <i>Terminada la tarea, el estudiante decidió descansar.</i> = <i>Закончив домашнее задание, студент решил отдохнуть.</i> 3. Nombre sustantivo con la preposición: <i>Estaba mirándome con sonrisa triste.</i> = <i>Она смотрела на меня, грустно улыбаясь (с грустной улыбкой).</i></p>		

7) Еще одной характерной ошибкой, связанной с искажением грамматической модели, является нарушение построения предложения с косвенной речью. Эту ошибку часто допускают студенты, изучающие русский язык на базовом уровне. Строя высказывание с косвенной речью, инофон просто копирует структуру предложения из родного языка. Например, в испанском языке при переводе общего вопроса в косвенную речь используется изъяснительный, вводящий союз “si” (anunciativo), эквивалентный частице «ли» (рис. 6) (Виноградов, 2005: 266). Но, поскольку союз “si” активно применяется в условных предложениях, студенты переводят его на русский язык словом «если»: *Не важно, если это плохо для людей; Я хочу знать, если у тебя есть овощи в твоей кухне; Я также пишу, чтобы спросить тебя, если ты хочешь, чтобы мы перестроили твою комнату.* Как правило, ошибки такого рода затрудняют понимание интенции учащегося и нарушают смысл отдельной фразы, диалогического единства, разговора в целом, поэтому относятся к коммуникативно значимым (Балыхина, Игнатьева, 2006).



Рис. 4. Слово “si” и его корреляты в русском языке

Список интерференционных ошибок, совершаемых испаноговорящими учащимися, намного шире. Так, на элементарном уровне владения русским языком студенты используют неправильные конструкции с отрицанием, говоря: «У меня не есть книга» вместо «У меня нет книги»; «В библиотеке не можно громко разговаривать» вместо «В библиотеке не можно громко разговаривать» и т. п. На базовом уровне, например, студенты затрудняются в разграничении предлогов «от» и «у». На уровне В1 учащиеся ошибочно употребляют предлог «с» в сочетании с творительным падежом существительного, обозначающего орудие действие (Я пишу с красной ручкой). Сложности вызывает у студентов запоминание большого количества падежных окончаний, что усугубляется тем, что в испанском языке значения того или иного падежа передаются с помощью сочетания предлога и существительного. Также частотны ошибки, связанные с глагольным управлением. Безусловно, на протяжении всего курса изучения русского языка испаноговорящие слушатели допускают ошибки, связанные с употреблением глаголов несовершенного и совершенного вида.

Нами были отобраны наиболее регулярные лексико-грамматические ошибки, вызванные интерференцией и допущенные более чем 50 процентами испытуемых на диагностирующем этапе. В следующей таблице приведены результаты итогового тестирования:

Таблица 6.

Контрольное тестирование

Ошибка	Экспериментальная группа (% ошибок)			Контрольная группа (% ошибок)		
	A1	A2	B1	A1	A2	B1
Употребление глаголов «знать», «мочь» и «уметь»	38	30	8	64	54	22
Употребление глаголов «учить», «учиться», «изучать», «заниматься»	53	46	23	58	52	38
Разграничение наречий «много» и «очень»	–	–	8	–	–	22
Разграничение прилагательных и наречий	19	15	12	41	23	23
Конструкции с предлогом «после»	–	8	4	–	32	32
Конструкции с предлогом «для»	–	–	12	–	–	23
Ошибочное употребление глагола «быть» в прошедшем времени	46	23	8	54	52	22
Нарушение построения предложений с деепричастными оборотами	–	–	38	–	–	41
Нарушение построения предложения с косвенной речью (смещение «ли» и «если»)	–	19	12	–	41	38

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, одной из причин типичных ошибок, которые возникают у студентов в процессе обучения русскому языку как иностранному, является межъязыковая интерференция, представляющая собой отклонение от норм изучаемого языка под влиянием родного и возникающая на различных языковых уровнях. Наиболее распространенными лексико-семантическими и грамматическими интерференционными ошибками являются: 1) прямой лексический перенос (*coger el tren* – досл. *брать, поймать поезд*; *saber nadar* – досл. *знать плавать*); 2) неправильный выбор эквивалента, когда испанской лексеме соответствует два коррелята в русском языке

(*cuento* – история, рассказ; *tiempo* – погода, климат, *mucho* – очень, много); 3) ошибки в управлении; 4) нарушение согласования и сочетаемости слов (смешение прилагательных и наречий); 5) искажение грамматической модели вследствие дословного перевода с родного языка на изучаемый язык (употребление глагола «быть», предложения с деепричастным оборотом, конструкции с косвенной речью).

Задача преподавателя – «противодействовать интерферирующему влиянию родного языка учащихся на их речь на изучаемом языке» (Верещагин, 1968: 110), то есть необходимо по возможности предупреждать возникновение интерференционных ошибок, в связи с чем целесообразным является составление перечня типичных ошибок студентов. Анализ и классификация ошибок на основе сопоставительного изучения языков позволяют оптимизировать процесс обучения русскому языку как иностранному, делает его более продуктивным. Результаты контрастивных исследований можно использовать при создании национально-ориентированных тестов, методических пособий и учебников, включающих правила с пояснениями и примерами на родном языке учащихся, а потому представляется перспективным дальнейшее изучение явления интерферирующего влияния испанского языка на русский.

БИБЛИОГРАФИЯ

- ABIDOVA, R. KH., YUSUPOVA, Z. D., IBODULLAYEVA, D., ASHIRBOYEVA, M. (2015): “Interference of mother tongue in teaching and learning foreign languages”, *European Journal of Literature and Linguistics*, 3, pp. 3-5.
- АРБУЗОВА, И. И. (2013): “Языковая интерференция и ее учет в преподавании темы «русские пространственные предлоги» в иностранной аудитории”, *Гуманитарные исследования, Humanitates*, 1, pp. 143-150.
- БАЛЫХИНА, Т. М., ИГНАТЬЕВА, О. П. (2006): “Типы ошибок в речи инофона”, Проблемы объективного измерения уровня владения иностранным (русским) языком, http://www.testor.ru/files/Conferens/probl_ur_vlad/ErrorType.doc
- ВАЙНРАЙХ, У. (1979): *Языковые контакты*. “Вища школа”, Киев.
- ВЕРЕЩАГИН, Е. М. (1968): “Понятие ‘интерференция’ в лингвистической и психолингвистической литературе”, *Иностранные языки в высшей школе*, 4, pp. 103-110.
- ВИНОГРАДОВ, В. А. (2000): “Интерференция”, *Языкознание, Большой энциклопедический словарь*, Москва.
- ВИНОГРАДОВ, В. С. (2005): *Грамматика испанского языка: Практический курс*: Учебник. КДУ, Москва.
- ВИНОГРАДОВА, О. М. (2015): “Учет родного языка при обучении испаноговорящих учащихся”, *Вестник Тверского государственного технического университета*, серия “Науки об обществе и гуманитарные науки”, 3, pp. 111-114.
- ГОЛИКОВ, С. Н. (2008): *Лингводидактические основы педагогического проектирования системы обучения испанцев русскому языку и тестированию*. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Российский университет дружбы народов, Москва.

- ГОЛИКОВ, С. Н. (2016): “Национально-ориентированные выводы-рекомендации, имеющие практическое значение для преподавателей-русистов на занятиях в испаноязычной аудитории”, *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 10-1 (64), pp. 176-186.
- КУЗНЕЦОВ, С. А. (2000): *Большой толковый словарь русского языка*. Норинт, Санкт-Петербург.
- ИВАНОВА, Л. Т. (2005): *Испанско-русский словарь: ок. 45000 слов и около 65000 словосочетаний*. Цитадель-трейд: Вече, Москва.
- ЛОГВИНОВА, И. В. (2016): “Сопоставительный анализ синтаксических средств выражения значения цели в современном немецком и русском языках”, *Вестник Полоцкого государственного университета, серия А : Гуманитарные науки*, 10, pp. 127-134.
- МИРОНОВА, Д. М. (2017): “Роль сопоставительного анализа в когнитивно ориентированной методике преподавания РКИ”, *Известия Южного федерального университета, серия «Филологические науки»*, 4, pp. 221-229.
- МОРАЛЕС, Т. О. (2017): *Предлоги в испанском языке. Правила и упражнения*. Издательство Litres, Москва.
- NIKISHINA, S. R., YARULLINA, A. SH. (2017): “Language interference in teaching of a foreign language”, *World Science Proceedings of articles the international scientific conference*, pp. 292-295.
- ПЕТРОВА, Н. М. (2016): “Языковая интерференция латиноамериканского варианта при обучении русскому языку как иностранному”, *Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации*, pp. 113-119.
- ПШЕНИЧНИКОВА, А. Ю. (2014): “О прогнозировании фонетических ошибок при обучении студентов с испанским языком”, *Новые педагогические технологии*, 17, pp. 75-78.
- ЧЕВЕЛА, О. В., ФЕДОТОВА, С. И., НИКИТЮК, В. П. (2017): “К вопросу о преодолении языковой интерференции при обучении РКИ”, *Современные наукоемкие технологии*, 1, pp. 154-158.
- ШИШКИНА, Т. Г. (2017): “Интерференционные ошибки в письменном переводе как барьер в установлении эффективной коммуникации”, *Российская школа связей с общественностью*, 10, pp. 167-174.
- ЩЕРБА, Л. В. (1974): *Языковая система и речевая деятельность*. Наука, Ленинград.

BIBLIOGRAPHY

- ABIDOVA, R. KH., YUSUPOVA, Z. D., IBODULLAYEVA, D., ASHIRBOYEVA, M. (2015): «Interference of mother tongue in teaching and learning foreign languages», *European Journal of Literature and Linguistics*, 3, pp. 3-5.
- ARBUZOVA, I. I. (2013): «Jazykovaja interferencija i ee uchet v prepodavanii temy «ruskie prostranstvennye predlogi» v inostranoj auditorii», *Gumanitarnye issledovanija, Humanitates*, 1, pp. 143-150.
- BALYHINA, T. M., IGNAT'EVA, O. P. (2006): «Tipy oshibok v rechi inofona», *Problemy objektivnogo izmerenija urovnja vladenija inostrannym (russkim) jazykom*, http://www.testor.ru/files/Conferens/probl_ur_vlad/ErrorType.doc

- CHEVELA, O. V., FEDOTOVA, S. I., NIKITJUK, V. P. (2017): «K voprosu o preodolenii jazykovoj interferencii pri obuchenii RKI», *Sovremennye naukoemkie tehnologii*, 1, pp. 154-158.
- GOLIKOV, S. N. (2008): *Lingvodidakticheskie osnovy pedagogicheskogo proektirovanija sistemy obuchenija ispacev russkomu jazyku i testirovaniju*. Dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk. Rossijskij universitet družby narodov, Moskva.
- GOLIKOV, S. N. (2016): «Nacional'no-orientirovannye vyvody-rekomendacii, imejushhie prakticheskoe znachenie dlja prepodavatelej-rusistov na zanjatijah v ispanojazychnoj auditorii», *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 10-1 (64), pp. 176-186.
- KUZNECOV, S. A. (2000): *Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo jazyka*. Norint, Sankt-Peterburg.
- IVANOVA, L. T. (2005): *Ispansko-russkij slovar'*: ok. 45000 slov i okolo 65000 slovosochetanj. Citadel'-trejd: Veche, Moskva.
- LOGVINOVA, I. V. (2016): «Sopostavitel'nyj analiz sintaksicheskikh sredstv vyrazhenija znachenija celi v sovremennom nemeckom i russkom jazykah», *Vestnik Polockogo gosudarstvennogo universiteta, serija A: Gumanitarnye nauki*, 10, pp. 127-134.
- MIRONOVA, D. M. (2017): «Rol' sopostavitel'nogo analiza v kognitivno orientirovannoj metodike prepodavanija RKI», *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta, serija «Filologicheskie nauki»*, 4, pp. 221-229.
- MORALES, T. O. (2017): *Predlogi v ispanskom jazyke. Pravila i uprazhnenija*. Izdatel'stvo Litres.
- NIKISHINA, S. R., YARULLINA, A. SH. (2017): «Language interference in teaching of a foreign language», *World Science Proceedings of articles the international scientific conference*, pp. 292-295.
- PETROVA, N. M. (2016): «Jazykovaja interferencija latinoamerikanskogo varianta pri obuchenii russkomu jazyku kak inostrannomu», *Metodika prepodavanija inostrannyh jazykov: tradicii i innovacii*, pp. 113-119.
- PSHENICHNIKOVA, A. Ju. (2014): «O prognozirovanii foneticheskikh oshibok pri obuchenii studentov s ispanskim jazykom», *Novye pedagogicheskie tehnologii*, 17, pp. 75-78.
- SHCHERBA, L. V. (2004): *Jazykovaja sistema i rechevaja dejatel'nost'*. Editorial urss, Moskva.
- SHISHKINA, T. G. (2017): «Interferencionnye oshibki v pis'mennom perevode kak bar'er v ustanovlenii jeffektivnoj kommunikacii», *Rossijskaja shkola svyazej s obshhestvennost'ju*, 10, pp. 167-174.
- VAJNRAJH, U. (1979): *Jazykovye kontakty*. «Vishha shkola», Kiev.
- VERESHHAGIN, E. M. (1968): «Ponjatje 'interferencija' v lingvisticheskoj i psiholingvisticheskoj literature», *Inostrannye jazyki v vysshej shkole*, 4, pp. 103-110.
- VINOGRADOV, V. A. (2000): «Interferencija», en *Jazykoznanie Bol'shoj jenciklopedicheskij slovar'*, Moskva.
- VINOGRADOV, V. S. (2005): *Grammatika ispanskogo jazyka: Prakticheskij kurs : Uchebnik*. KDU, Moskva.
- VINOGRADOVA, O. M. (2015): «Uchet rodnogo jazyka pri obuchenii ispanogovorjashhih uchashhihsja», *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta, serija «Nauki ob obshhestve i gumanitarnye nauki»*, 3, pp. 111-114..