

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОШИБКИ В РУССКОЙ РЕЧИ ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ

А.А. Позднякова, Ф. Дюзгюн, Д.А. Дмитриева, А.К. Яркова

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы изучения лексических ошибок в русской речи тюркоязычных студентов: определяется сущность лексической ошибки, приводится классификация (собственно лексические, лексико-грамматические, лексико-стилистические, лексико-фразеологические ошибки), выявляются структурные особенности и механизмы возникновения ошибок, обусловленные спецификой взаимодействия разноструктурных языков. Авторы обосновывают важность системного подхода к изучению лексики в целях профилактики закрепления в речевой практике ошибок такого рода. Решение этой задачи возможно при изменении подхода к процессу обучения лексике в вузе и реализации в педагогической практике эффективных методов развития иноязычной письменной речи. Важным, по мнению авторов, является обеспечение большей вовлеченности студентов в процесс работы над ошибками, формирование у обучающихся представления об особенностях этнических ошибок. На основе анализа отрицательного языкового материала в статье делается вывод о том, что предупреждение лексических ошибок в речи тюркоязычных учащихся будет более эффективным, если будут выявлены и учтены связи между типами ошибок, характеристиками родного (турецкого) языка и возможным влиянием внешних факторов, к которым относится раннее освоение или текущее параллельное изучение другого иностранного языка.

Ключевые слова: лексическая ошибка, интерференция, русский язык, турецкий язык, английский язык, системный подход.

Для цитирования: Позднякова А.А., Дюзгюн Ф., Дмитриева Д.А., Яркова А.К. Лексические ошибки в русской речи тюркоязычных студентов // Преподаватель XXI век. 2022. № 4. Часть 1. С. 179–191. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-4-179-191

179

LEXICAL ERRORS IN THE RUSSIAN SPEECH OF TURKIC-SPEAKING STUDENTS

A.A. Pozdnyakova, F. Dyuzgyun, D.A. Dmitrieva, A.K. Yarkova

Abstract. The article deals with the problems of studying lexical errors in the Russian speech of Turkic-speaking students and defines the essence of lexical errors, classifies them (lexical, lexical-grammatical, lexical-stylistic, lexical-phraseological errors), reveals the structural features and mechanisms of errors due to the specificity of interaction between different languages. The authors substantiate the importance of a systematic approach to the study of vocabulary in order to prevent the fixation of errors

© Позднякова А.А., Дюзгюн Ф., Дмитриева Д.А., Яркова А.К., 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

of this kind in the speech practice. This problem can be solved by changing the approach to the process of vocabulary learning in higher education institutions and implementing effective methods of developing foreign-language written speech in pedagogical practice. It is important, according to the authors, to ensure greater involvement of students in the process of working on errors, the formation of students' understanding of the peculiarities of ethnic errors. Based on the analysis of negative linguistic material, the article concludes that the prevention of lexical errors in the speech of Turkic-speaking students will be more effective if the links between the types of errors, the characteristics of the native (Turkish) language and the possible influence of external factors, which include early acquisition or ongoing parallel learning of another foreign language, are identified and taken into account.

Keywords: *lexical error, interference, Russian language, Turkish language, English language, systematic approach.*

Cite as: Pozdnyakova A.A., Dyuzgyun F., Dmitrieva D.A., Yarkova A.K Lexical Errors in the Russian Speech of Turkic-Speaking Students. *Prepodavatel XXI vek. Russian Journal of Education*, 2022, No. 4, part 1, pp. 179–191. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-4-179-191

Опознавание и устранение ошибок имеет большое значение при изучении любого иностранного языка. Видеть ошибку, понимать причину ее возникновения является крайне важным умением, которым обладают далеко не все учащиеся. Во многих случаях логика родного языка, стереотипы мышления играют злую шутку с желающими освоить чужой язык. «Для того, чтобы правильно употреблять слова в речи, недостаточно знать только словарное значение слова. Необходимо учитывать сложившуюся в языке традицию употребления слова. Именно в силу такой традиции слово может употребляться не во всех однотипных контекстах, в которых оно, как кажется, должно было бы употребляться» [1, с. 21]. Наложение традиций — «своих» и «чужих» — является причиной появления в речи изучающих иностранный язык лексических ошибок разных видов (собственно лексических, лексико-грамматических, лексико-стилистических, лексико-фразеологических).

В рамках данной статьи мы проводим кластерный анализ лексических ошибок, выделенных из письменных работ и устных выступлений тюркоязычных студентов.

Под лексическими ошибками мы понимаем нарушения норм языка, которые свидетельствуют о неумении учащихся пользоваться в речи лексическими средствами русского языка. К лексическим ошибкам мы относим любые нарушения, возникающие в результате непонимания лексического значения слова, незнания особенностей лексической сочетаемости слов, неумения создавать новые слова с помощью словообразовательных средств русского языка, неумения правильно использовать лексические единицы. Рассмотрим более подробно лексические ошибки, допускаемые тюркоязычными студентами, в соответствии с обозначенной ниже классификацией.

1. Собственно лексические (лексико-семантические) ошибки.

Разграничение собственно лексического и лексико-семантического компонентов применительно к ошибкам иностранцев представляется нам затруднительным и нецелесообразным. Лексические ошибки в традиционном понимании термина являются результатом бедности словарного запаса говорящего и характерны в большей степени для спонтанной детской речи; в речи студентов (взрослых людей)

они встречаются реже. Например, не зная (не помня) слова «забор», ребенок ошибочно употребляет несуществующее «борок» (фонетическая ассоциация) или заменяет его словом «заграда» (ориентация на формативы). В первом случае ошибку можно считать собственно лексической, во втором — лексико-семантической. Усваивая язык во взрослом возрасте, человек больше опирается на изучаемые грамматические модели, поэтому характер ошибок меняется.

В речи тюркоязычных студентов можно выделить следующие лексико-семантические ошибки:

1) формирование «ложной» лексемы на основании фонетической или иной ассоциации («борок» вместо «забор», «влечи» вместо «плечи»);

2) смешение лексем («пчелы» вместо «плечи»);

3) формирование лексемы под влиянием неверной аналогии («машина завелась» — «машина развелась» по аналогии с парой «завязать» — «развязать»; «получить подарок» — «разлучить подарок» по аналогии с парой «полюбить» — «разлюбить»);

4) неверный выбор лексического эквивалента, обусловленный большим семантическим объемом сопоставляемого слова в родном языке («коричневые глаза» вместо «карие», «коричневые волосы» вместо «каштановые» или «темно-русые» под влиянием тур. *kahverengi* — «коричневый, кофейный, карий»; «желтые волосы» вместо «русые, светлые» под влиянием тур. *sarı* — «желтый, рыжий, светлый»; «плоский нос» вместо «прямой» под влиянием тур. *düz* — «прямой, плоский, гладкий»);

5) неверный выбор лексического эквивалента как результат калькирования («пить сигарету» вместо «курить» под влиянием тур. *sigara içmek*, ср.: *kahve içmek* — «пить кофе», *çorba içmek* — «пить суп»).

Значения слов и элементы сознания тесно связаны между собой, и эта связь закрепляется языковой традицией, поэтому лексические ошибки можно считать отражением этой традиции.

2. Лексико-грамматические ошибки.

Лексико-грамматические ошибки возникают как реакция на «чужеродную» грамматическую систему и проявляются через призму грамматических нарушений. От грамматических ошибок они отличаются тем, что во многих случаях являются контекстуально обусловленными, тогда как для обнаружения грамматической ошибки контекст не нужен. Например, ошибки в сочетаниях «махать хвост», «трясти руку» (в значении «махать рукой») провоцируются турецким языком, где турецкий глагол *sallamak* управляет винительным падежом: *Kuyruğunu (kuyruk) sallamak* — «махать хвостом». То же в сочетаниях «дышать кислород, воздух» и «вдыхать кислородом, воздухом», где оба глагола (дышать, вдыхать) передаются одинаково (*solumak, nefes alıp vermek*) и требуют винительного падежа: *Saf oksijen solumak* — «дышать чистым кислородом».

В речи тюркоязычных студентов можно выделить следующие лексико-грамматические ошибки:

1) неверный выбор лексического эквивалента, обусловленный грамматической аналогией родного языка («пытать животных» (мучить животных) под влиянием тур. *hayvanlara eziyet etmek*, где глагол управляет дательным падежом);

2) неверный выбор лексического эквивалента, обусловленный отсутствием грамматической категории в родном языке (например, отсутствием категории рода в тюркских языках объясняются попытки образовать коррелятивные пары от существительных женского рода: «крупный овец» («баран»), «глупый куриц»

(‘петух’), «поет веселый птиц» (‘самец птицы’) и др.);

3) неверный выбор лексического эквивалента, обусловленный смешением грамматических категорий родного и изучаемого (русского) языков (например, наличием прошедшего субъективного времени в тюркских языках объясняется неправильный выбор глагола в предложении *Брат, который находится* (вместо «живёт») *в Германии, приехал домой вчера ночью, когда я уже спал* (*Almanyadaki ağabeyim dün gece ben uyurken gelmiş eve*). Прошедшее субъективное время обозначает действие, «имевшее место в прошлом, но это действие не приурочивается к какому-нибудь определённое моменту в прошлом и не имеет отношения к законченности/незаконченности. Это время устанавливает факт совершения действия в прошлом, причём говорящий не был свидетелем совершения действия или оно проходит без сознательного участия говорящего» [2, с. 159]. Отсюда — корреляция «живет — находится», элементы которой в русском языке имеют одинаковый вид и употреблены в одной временной форме, но обладают разной пролонгированностью и потому в данном предложении не могут быть взаимозаменяемыми;

4) неверный выбор лексического эквивалента, обусловленный отсутствием специфических формантов в родном языке (например, ошибки в употреблении отглагольных дериватов типа *вхождение* и *вход*, *обхождение* и *обход*, *похождение* и *поход*, *прохождение* и *проход*: «красивое *вхождение*» (вместо «красивый *вход*»), «наше *похождение* в музей было очень интересным» (вместо «наш *поход* в музей») и подобные. Слова *вхождение* и *вход* переводятся одним турецким существительным *giriş*, тогда как *вход* предполагает процесс *вхождения* и место, где *входят*, а *вхождение* имеет только

значение процесса. Аналогичная русская пара *выхождение* и *выход* переводится различными неродственными турецкими существительными. В результате тюркоговорящему студенту трудно понять логику перевода парных существительных, хотя логика эта, конечно, есть и носителю языка понятна без объяснений.

Отсутствием префиксов в тюркских языках можно объяснить вопрос, заданный на уроке одним из турецких студентов. Вопрос касался вариантов перевода названия фильма режиссёра Квентина Тарантино «Криминальное чтиво» (англ. *Pulp Fiction*): «Почему для перевода было выбрано слово *чтиво*, если есть более понятные слова *чтение*, *читка* от «читать» и *вычитка* от «вычитать»?» В турецком языке все эти существительные могут быть переведены одним словом *okuma*.

3. Лексико-стилистические ошибки.

Лексико-стилистические ошибки возникают на более поздних этапах изучения языка, их причиной является недостаточность знаний учащихся о стилистическом расслоении русской лексики.

В речи тюркоязычных студентов можно выделить следующие лексико-стилистические ошибки:

1) замена разговорной лексики книжными единицами: «я вещаю» (вместо «говорю»), «я порицаю» (вместо «осуждаю» или «против»), «я сегодня смурной» (вместо «грустный»), «хочу предпринять попытку уйти» (вместо «хочу попробовать, попытаться») и подобные;

2) неуместное использование в письменной речи экспрессивной лексики: «писатель имел большущий успех» (вместо «большой»), получил здоровенную проблему (вместо «большую, серьезную»);

3) формирование «новых» лексем с помощью абстрактных суффиксов («милосердность и благодарность», «доброта против злоботы», «я постепенно

развиваю в себе трудолюбивость и чувство благородия», «многоэтажие и панельность современных домов»);

4) создание сложных слов на базе усвоенных словообразовательных моделей («желаю вам долгожития и многолетия»).

Нужно сказать, что в работах тюркоязычных студентов лексико-стилистических ошибки встречаются чаще, нежели в работах европейцев. Возможно, это объясняется особенностями турецкой письменной традиции [3; 4].

4. Лексико-фразеологические ошибки.

По нашему мнению, разграничение собственно лексического и фразеологического компонентов при анализе отрицательного речевого материала и выделение фразеологических ошибок в самостоятельную группу лишено смысла, поскольку достаточно часто искажение формы фразеологизма или употребление его в несвойственном значении может быть связано с несформированностью именно лексического навыка. Например, незнание значений слова «лепешка» (не только ‘плоское круглое изделие из печёного теста’, но и ‘тестообразный предмет такой формы’) приводит к ошибкам в толковании и использовании фразеологизмов: *лепёшку сделать* из кого-н. (‘избить, изувечить’) понимается как «сделать подарок», «представить кого-л. в лучшем свете»; *разбиваться (расшибаться) в лепёшку* (‘прилагать все старания для достижения чего-л.’) под влиянием турецкого эквивалента *ekteği taştan çıkarmak* «вытаскивать хлеб из камня» превращается в «ложный» фразеологизм «делать хлеб из камня» — ‘совершать невозможное’.

Как наиболее типичные в речи тюркоязычных студентов были зафиксированы следующие лексико-фразеологические ошибки:

1) изменение лексического состава фразеологизма под влиянием похожей

единицы родного языка (например, «говорить сзади» (вместо «говорить за спиной») под влиянием турецкого *arkadan söylemek* — ‘говорить сзади’, т. е. сплетничать);

2) расширение выражения под влиянием грамматической традиции родного языка (чаще проявляется во внедрении в структуру ФЕ притяжательного или возвратного местоимения: «не по Сеньке его шапка», «не разгибая своей/его спины», «засучив свои/его рукава»);

3) употребление фразеологизма в несвойственном ему значении (например, «поднять голову» или «держат нос по ветру» (вместо «задирать нос») под влиянием турецкого фразеологизма *dik kafalının biridir* — «вертикальная голова» (о несговорчивом, упрямом, заносчивом человеке)).

Если говорить конкретно о турецких студентах, то нельзя не отметить влияния на их русскую речь норм английского языка.

Хотя официальным языком и языком образования Турции является турецкий, английский (единственный среди иностранных языков) одобрен в качестве обязательного предмета на всех уровнях образования: он имеет статус иностранного языка (EFL), тогда как другие европейские языки (немецкий, французский и др.) предлагаются лишь в качестве факультативных предметов в учебной программе некоторых школ. Английский язык интегрирован в турецкое общество, он поддерживается административно и популяризируется в СМИ, что объясняется общей задачей «догнать европейскую систему языкового образования и адаптировать свою существующую систему к новым образовательным нормам». См.: “Turkey is <...> experiencing a period of change and innovation in ELT systems, particularly in primary-level education, to

achieve its aim of catching up with the European system of language education and adapting its existing system to new educational norms, particularly in the ELT curriculum and the assessment system” [5, с. 227].

Сошлемся на данные турецкого исследователя Ясемин Кыркгоз, которая, оценивая исторические процессы в развитии национальной образовательной системы, пишет, что, по мере того как английский язык становился очень заметным, число школ и университетов, предлагающих английское образование, увеличивалось [там же, с. 218]. И этот процесс не останавливается и сейчас. См: “Given the fact that English has now become a significant part of foreign language teaching, the Turkish government has taken a number of initiatives, and is continuing to do so, notably in revising the curriculum, teaching methods, teacher training and teacher education institutions” [там же, с. 226–227]. Правительство все активнее занимается обучением своих граждан, особенно молодежи, с целью их адаптации к новым языковым реалиям на различных уровнях своей образовательной жизни, с тем чтобы они могли вносить свой вклад в развитие турецкого общества: “In response to the changing economic and political situations of the country, the government has increasingly been concerned with educating its citizens, particularly its youth, who will be able to adapt and learn new language skills at different levels in their educational lives so that they can contribute to Turkish society” [там же, с. 226–227]. Требования к знанию английского языка достаточно жесткие и для преподавателей, работающих в вузах [6; 7].

При таком серьезном отношении общества к подготовке по английскому языку не является удивительным, что турецкие студенты приезжают на обучение в Россию с уровнем английского B1-B2 и

осваивают русский язык через призму уже хорошо освоенного английского. Исследователи, изучающие взаимовлияние языков, обращают внимание на то, что «интерференция возникает не только при естественном языковом контакте, но и при искусственно создаваемой ситуации общения, например, при изучении второго иностранного языка» [8, с. 26]. «Используя определенные навыки и умения Y_1 и Y_2 для изучения Y_3 , обучаемый попадает под влияние «проактивной» и «ретроактивной» интерференции, которые облегчают и затрудняют изучение Y_3 » [9, с. 35]. Очевидно, «в процессе осмысления нового языкового материала и при догадке о значении неизученных элементов нового иностранного языка студент может использовать произвольно в качестве опоры грамматические нормы любого из ранее усвоенных языков» [8, с. 40]. Однако, по данным исследователей (см.: Chomsky, 1962, 1964 [10]; Гурвич, 1977 [11]; Лapidус, 1980 [12]), такой опорой для построения высказываний на втором иностранном языке, как правило, является именно первый иностранный, а не родной язык [8]. Поэтому можно говорить о том, что многие лексические ошибки в русской речи турок обуславливаются влиянием английского языка, в частности это ошибки, связанные с употреблением наречий меры и степени.

«Наречия меры и степени характеризуют интенсивность проявления признака, в прототипическом случае обозначенного прилагательным или другим наречием <...>, сочетаются также с глаголами, содержащими в семантике измеряемый (градуируемый) компонент...» [13, с. 126]. Частотность степенных наречий достаточно высока: по данным Д.В. Сичиनावы (2018), они составляют 11,44% всех наречий в газетном корпусе и 8,06% — в устном [там же, с. 132]. Поскольку

сочетаемость единиц анализируемой группы с разными классами слов в русском языке неодинакова, ошибки многочисленны.

Кроме «стандартных» наречий меры и степени, выражающих сильную (*очень, крайне, слишком, чересчур* и др.) и слабую (*чуть-чуть, слегка, немного, незначительно* и др.) степень проявления признака, к данной группе относятся близкие по значению эмоциональные определения степени типа *чрезвычайно, замечательно, необыкновенно, поразительно* и подобные. Это сближение провоцирует появление «ложных сочетаний», индивидуальное функционирование которых достаточно устойчиво. Можно выделить несколько групп наречий, которые наиболее подвержены смешиванию и необоснованным заменам. Например:

1) наречия *смехотворно, абсурдно, нелепо, невероятно, смешно* (англ. *ridiculously*, тур. *gülinç bir şekilde*) в сочетаниях **абсурдно, смешно дешево/дешевый* вместо *смехотворно дешево/дешевый* (под влиянием англ. *ridiculously cheap*), **смешно дорогой* вместо *абсурдно дорого/дорогой* (под влиянием англ. *ridiculously expensive*), **смешно легкий* вместо *смехотворно легкий* (под влиянием англ. *ridiculously easy*), **смешно низкий* вместо *невероятно низкий* (под влиянием англ. *ridiculously low*), **смешно высокий* вместо *невероятно высокий* (под влиянием англ. *ridiculously high*), **смешно длинный* вместо *невероятно длинный* (под влиянием англ. *ridiculously long*), **смешно огромный* вместо *невероятно огромный* (под влиянием англ. *ridiculously large*), **смешно ранний* вместо *слишком ранний* (под влиянием англ. *ridiculously early*);

2) наречия *решительно, настоятельно, сильно, твердо* (англ. *strongly*, тур. *kararlı, ısrarla, güçlü, sıkıca*) в сочетаниях

**твердо рекомендовать* вместо *настоятельно рекомендовать* (под влиянием англ. *strongly recommend*), **твердо осуждать* вместо *решительно осуждать* (под влиянием англ. *strongly condemn*), **твердо предлагать, рекомендовать* вместо *настоятельно предлагать, рекомендовать* (под влиянием англ. *strongly suggest*), **твердо чувствовать* вместо *сильно чувствовать* (под влиянием англ. *strongly feel*), **твердо спорить* вместо *сильно спорить* (под влиянием англ. *strongly argue*), **твердо протестовать* вместо *сильно протестовать, возражать* (под влиянием англ. *strongly object*);

3) наречия *очень, чрезвычайно, настоятельно* (англ. *highly, extremely*) в сочетаниях **чрезвычайно рекомендованный* вместо *очень/настоятельно рекомендованный* (под влиянием англ. *highly, extremely recommended*);

4) наречия *горько, резко, мучительно, сильно* (англ. *bitterly*) в сочетаниях **горько разочарованный* (под влиянием англ. *bitterly disappointed*) вместо *очень разочарованный*, **горько раскритикованный* вместо *сильно раскритикованный* (под влиянием англ. *bitterly criticized*).

В некоторых случаях ошибочным становится появление «избыточных сочетаний»; например, употребление наречий *абсолютно, совершенно* (англ. *absolutely, utterly*) в сочетаниях **абсолютно ужасающий, *абсолютно ужасный* (под влиянием англ. *absolutely, utterly appalled*).

Достаточно часты в этой группе ошибки, связанные с выбором неправильной формы мотивирующего слова (глагола, полного или краткого причастия, отглагольного прилагательного), сочетающегося с наречием; например, употребление наречий *глубоко, очень, сильно* (англ. *deeply*) в сочетаниях с причастиями и отглагольными прилагательными: **глубоко пораженный* (= впечатленный), **глубоко*

затронутый (под влиянием англ. *deeply affected*), в сочетаниях **сильно приверженный* (под влиянием англ. *deeply committed*) и подобные.

Нужно сказать, что на этот тип ошибок обращает внимание Г.А. Битехтина в статье «Об употреблении количественных наречий *очень* и *много*» (1975). В частности, она пишет следующее: «В речи изучающих русский язык как иностранный встречаются ошибки, объяснить которые бывает трудно. К числу таких ошибок относятся случаи неточного употребления некоторых количественных наречий, например: **Он очень много радовался нашему подарку*, **Это будет много помогать мне в учебе*; **Мне очень много нравится эта книга*. <...> Учащихся занимает вопрос, почему можно сказать *Он очень увлекается стихами*. *Он страшно похудел*, *Он сильно волнуется*, но нельзя — **Он очень пишет стихи*, **Он страшно занимается*, **Он сильно работает*» [14, с. 66]. Автор оценивает эти ошибки как результат интерференции родного языка и объясняет большинство их тем, что «учащиеся еще не владеют законами сочетаемости слов в русском языке» [там же, с. 66]. Однако появление значительного количества ошибок в письменной речи учащихся с уровнем владения русским языком В2-С1 позволяет говорить об их системном характере. Мы попытались выяснить причины их возникновения в речи турецких учащихся, для чего провели эксперимент с участием 28 студентов и выпускников российских вузов, для которых первым иностранным языком был английский (экспериментальная группа). Данные, полученные в ходе исследования экспериментальной группы, сопоставлялись с данными контрольной группы, в которую вошли студенты, не владеющие в достаточной степени английским языком, изучающие русский как первый иностранный.

Нами был сформирован список из 20 наиболее популярных глагольных сочетаний с наречиями меры и степени, активно употребляющихся в русской и английской речи, входящих в лексический минимум В2. На базе этих сочетаний был сформирован трехчастный опросник. Первая часть содержала инструкцию с просьбой перевести английские сочетания на родной (турецкий) и русский языки, вторая — перевести русские сочетания на родной и английский языки, третья — выбрать из перечня правильные, по мнению испытуемого, русские сочетания.

Результаты показали, что не все ошибки, сделанные испытуемыми, были вызваны влиянием родного языка. Около 9% ошибочных русских сочетаний оказались фактическими кальками с английского. На вопрос о том, почему сочетания были переведены именно таким образом, опрашиваемые сослались на знание соответствующего английского эквивалента и на то, что он видится им уместным в данном случае. Этот факт показался нам довольно интересным, и мы попросили участников эксперимента выполнить ряд клоуз-тестов, в которых были пропущены наречия меры и степени. Для тестов были использованы неофициальные и публицистические тексты, предполагающие достаточно высокую степень экспрессии, дающие возможность использовать большое количество наречий меры и степени. Тесты предлагались в электронном виде в двух вариантах: 1) с опорой на ключевые слова (T_1) и 2) без опоры на ключевые слова (T_2). См. фрагмент теста:

Может показаться, что дни моей жизни _____ однообразны. Учеба, посещение спортивной секции, некоторые развлечения... Однако каждый новый день становится для меня _____ интересным благодаря компьютеру.

Сейчас являются _____ модными приложения и путешествия, многие люди снимают об этом ролики и целые фильмы и выкладывают их в Интернет. Зритель вслед за автором фильма может увидеть _____ все, что видел автор, и почувствовать _____ все, что он почувствовал. Получается, что, для того чтобы путешествовать, _____ не нужно выходить из дома. А вы _____ согласны со мной?

В выпадающей вкладке теста T_1 предлагались на выбор наречия двух подгрупп: сильной степени проявления признака (очень, крайне, слишком, чересчур, абсолютно, совершенно и др.) и слабой степени проявления признака (чуть-чуть, слегка, немного, незначительно и др.). При предъявлении теста T_2 испытуемым предлагалось самостоятельно заполнить пропуски, впечатав наречие в поле ответа. Результат определялся в соответствии с заложенными в программу эталонными ответами.

Анализ результатов тестов позволил сделать три важных вывода. Во-первых, более 95% студентов дифференцируют наречия двух подгрупп в соответствии с решаемой речевой задачей. Во-вторых, 72% студентов дифференцируют признак, выражаемый наречиями первой подгруппы (от сильной степени до наивысшей). В-третьих, выбор неправильной русской лексики в 8% случаев происходит под влиянием заученной английской.

Сходная тенденция наблюдается в тюркоязычных странах бывшего СССР (Туркмении, Киргизии, Узбекистана), и работа с отрицательным языковым материалом позволяет говорить о родственных процессах в формировании лексических ошибок в русской речи на фоне изученного английского языка [15].

Приведем несколько фрагментов эссе туркменских студентов.

*Этот день был для меня ***абсолютно ужасающим**. Я не смог сдать экзамен, к которому был очень хорошо готов, а также потерял свой студенческий билет. Конечно, я был очень грустный и всем рассказывал об этом. (Ашир, 20 лет, обучался в британской школе).*

*Спектакль понравился мне, и я ***твердо рекомендовал** другу посмотреть его. Друг пообещал мне посетить театр, но купить билет так и не смог. Если друг пригласит меня в театр, я с удовольствием пойду с ним. (Джавдет, 25 лет, обучался в британской школе).*

*Нам не понравилось это требование, и мы ***твердо протестовали** всю неделю: не ходили на занятия, не делали домашних заданий, рисовали плакаты. В первый день следующей недели учитель вернул нам книги. (Гульджде, 20 лет, обучалась в британской школе).*

В современных условиях лексическая работа на занятиях по РКИ в большей степени ориентирована на расширение лексики обучающихся [16; 17], тогда как именно типизация лексических ошибок и их системное изучение способствует правильной организации учебного процесса. Исследователи особо подчеркивают, что при изучении степенных наречий «необходимо учитывать не только семантику глагола и наречия, но и некоторые другие факторы, связанные с их окружением» [14, с. 68], т. е. частные видовые значения глагола, характер объекта и пр. На эти факторы на занятиях по РКИ внимание, как правило, не обращается, а значит, у учащихся не формируется крайне важный в практическом плане «навык оценивания», отвечающий за правильную интерпретацию лексико-грамматической структуры предложения (сочетания) и статуса употребленных в нем единиц [18; 19].

Анализ отрицательного языкового материала позволяет сделать вывод о том,

что предупреждение лексических ошибок в речи тюркоязычных учащихся будет более эффективным, если будут выявлены и учтены связи между типами ошибок [20; 21], характеристиками родного (турецкого) языка и возможным влиянием внешних факторов, к которым относится раннее освоение или текущее параллельное изучение другого иностранного языка. По мнению А. Никунласси и Е.Ю. Протасовой,

«главная задача исследования ошибок состоит в выявлении и объяснении причин возникновения ошибок, что в свою очередь создает предпосылки для создания и внедрения эффективных методов развития речи учащихся» [22, с. 10]. Формирование у студентов представления об особенностях этнических ошибок позволяет развивать стратегии активного и сознательного их предупреждения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арбекова, Т.И. Лексикология английского языка: конспект лекций. М.: Военный ин-т иностр. языков, 1969. 263 с.
2. Эроглу, М.А. Видо-временные формы глагола турецкого языка в сопоставлении с русским (сравнительно с другими тюркскими языками): дис. ... канд. филол. наук. Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет, 2000. 167 с.
3. Kalay, D. Identification and Categorization of Lexical Errors in Pre-Intermediate Level Turkish EFL Learners' Writings. Conference: 2. Eurasian Conference on Language and Social Sciences. Antalya, 2017. P. 254–267.
4. Kirmizi, O., Karci, B. An Investigation of Turkish Higher Education EFL Learners' Linguistic and Lexical Errors // Educational Process: International Journal. 2017. No. 6 (4). P. 35–54.
5. Kirkgoz, Y. English Language Teaching in Turkey: Policy Changes and their Implementations // Relc Journal. 2007. No. 38. P. 216–228.
6. Kirkgöz, Y. English Language Teaching in Turkey: Challenges for the 21st Century. Teaching English to the World: History, Curriculum, and Practice. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. P. 159–175.
7. Demir A., Özkardaş, S., Özturan, T. Challenges of English Language Teaching in High Schools in Turkey and Possible Suggestions to Overcome Them. 2019. No. 5. P. 41–55.
8. Балясникова, Н.С. Оптимизация обучения лексике английского языка как второго иностранного студентов языковых вузов: английский язык при первом иностранном языке — испанском: дис. ... канд. пед. наук. СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2009. 237 с.
9. Алимов, В.В. Интерференция в переводе (на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации): учебное пособие. М.: КомКнига, 2005. 232 с.
10. Chomsky, N. Current Issues in Linguistic Theory. The Hague: Mouton & co., 1964. 119 p.
11. Гурвич, П.Б. Закономерности порождения высказывания на родном языке и их значение для формирования иноязычного речевого механизма // Проблемы обучения иностранным языкам: сборник статей. Т. XIII. Владимир: ВГПИ им. П.И. Лебедева-Полянского, 1977. С. 3–43.
12. Ланидус, Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Иностранный язык». М.: Высшая школа, 1980. 175 с.
13. Сичинава, Д.В. Наречия: материалы к корпусной грамматике русского языка. Вып. III: Части речи и лексико-грамматические классы. СПб.: Нестор-История, 2018. С. 108–135.

14. Бутехтина, Г.А. Об употреблении количественных наречий очень и много // Русский язык за рубежом. 1975. № 1 (33). С. 66–68.
15. Pozdnyakova, A.A. Intermediary Languages at the Stage of Pre-University Training / A.A. Pozdnyakova, G.V. Kuznetsova, T.E. Kolyadina, A.G. Zaitseva, L.Y. Morozova // Methods of Teaching Foreign Languages 2.0: Real vs. Virtual. Web of Science Core Collection. 2021. Vol. 127. P. 1–6.
16. Naismith, B., Juffs, A. Finding the Sweet Spot: Learners' Productive Knowledge of Mid-Frequency Lexical Items. *Language Teaching Research*. 2021. P. 1–60.
17. Dabbagh, A., Enayat, M.J. The Role of Vocabulary Breadth and Depth in Predicting Second Language Descriptive Writing Performance // *The Language Learning Journal*. 2019. Vol. 47. P. 575–590.
18. Naismith, B. Handle it In-House? Learner Corpora Frequency Lists and Lexical Sophistication / B. Naismith, A. Juffs, N.-R. Han, D. Zheng // *International Journal of Corpus Linguistics*. 2022. Vol. 27 (3). P. 291–320.
19. Leńko-Szymańska, A. *Defining and Assessing Lexical Proficiency*. New York. Routledge, 2019. 276 p.
20. Crossley, S., Skalicky, S. Examining Lexical Development in Second Language Learners: An Approximate Replication of Salsbury, Crossley & McNamara. *Language Teaching*, 2019. Vol. 52. P. 385–405.
21. Cosgrove, A., Wijayatilake, C. *Open World Advanced: Student's Book Without Answers, with Online Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 296 p.
22. Нукунлассу, А., Протасова, Е.Ю. О важности ошибок для исследования многоязычия // Инструментарий русистики: ошибки и многоязычие. 2014. № 45. С. 5–13.

REFERENCES

1. Arbekova, T.I. *Leksikologija anglijskogo jazyka: konspekt lekcij* [English Lexicology. Lecture Notes]. Moscow, Voennyj institut inostrannyh yazykov, 1969, 263 p. (in Russ.)
2. Eroglu, M.A. *Vido-vremennye formy glagola tureckogo jazyka v sopostavlenii s russkim (sravnitelno s drugimi tjurkskimi jazykami)* [Vido-Temporal Forms of the Verb of the Turkish Language in Comparison with Russian (Compared with Other Turkic Languages)]: PhD Dissertation (Philology). Mahachkala, Dagestanskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, 2000, 167 p. (in Russ.)
3. Kalay, D. *Identification and Categorization of Lexical Errors in Pre-Intermediate Level Turkish EFL Learners' Writings*. Conference: 2. Eurasian Conference on Language and Social Sciences. Antalya, 2017, pp. 254–267.
4. Kirmizi, O., Karci, B. An Investigation of Turkish Higher Education EFL Learners' Linguistic and Lexical Errors, *Educational Process: International Journal*, 2017, No. 6 (4), pp. 35–54.
5. Kirkgoz, Y. English Language Teaching in Turkey: Policy Changes and their Implementations, *Relc Journal*, 2007, No. 38, pp. 216–228.
6. Kirkgöz, Y. English Language Teaching in Turkey: Challenges for the 21st Century. *Teaching English to the World: History, Curriculum, and Practice*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2005, pp. 159–175.
7. Demir A., Özkardaş, S., Özturan, T. *Challenges of English Language Teaching in High Schools in Turkey and Possible Suggestions to Overcome Them*, 2019, No. 5, pp. 41–55.

8. Baljasnikova, N.S. *Optimizacija obuchenija leksike anglijskogo jazyka kak vtorogo inostrannogo studentov jazykovyh vuzov: anglijskij jazyk pri pervom inostrannom jazyke — ispanskom* [Optimizing the Teaching of the Vocabulary of English as a Second Foreign Language Students: English in the First Foreign Language — Spanish]: PhD Dissertation (Pedagogy). St. Petersburg, Rossijskij gosudarstvennyj pedagogičeskij universitet im. A.I. Gercena, 2009, 237 p. (in Russ.)
9. Alimov, V.V. *Interferencija v perevode (na materiale professionalno orientirovannoj mezhkulturnoj komunikacii i perevoda v sfere professionalnoj komunikacii): uchebnoe posobie* [Interference in Translation (On the Material of Professionally Oriented Intercultural Communication and Translation in the Field of Professional Communication): Textbook]. Moscow, KomKniga, 2005, 232 p. (in Russ.)
10. Chomsky, N. *Current Issues in Linguistic Theory*. The Hague: Mouton & co., 1964, 119 p.
11. Gurvich, P.B. Zakonomernosti porozhdenija vyskazyvanija na rodnom jazyke i ih značenie dlja formirovanija inojazyčnogo rečevogo mehanizma [Patterns of Generation of Speech in the Native Language and Their Significance for the Formation of a Foreign-Language Speech Mechanism]. In: *Problemy obuchenija inostrannym jazykam* [Problems of Teaching Foreign Languages: Collection of Articles, vol. XIII]. Vladimir, Vladimirskij gosudarstvennyj pedagogičeskij institut imeni P.I. Lebedeva-Polyanskogo, 1977, pp. 3–43. (in Russ.)
12. Lapidus, B.A. *Obučenie vtoromu inostrannomu jazyku kak specialnosti: uchebnoe posobie dlya studentov pedagogičeskich institutov po specialnosti “Inostrannyj jazyk”* [Teaching a Second Foreign Language as a Specialty: A Textbook for Students of Pedagogical Institutes in the Specialty «Foreign Language»]. Moscow, Vysshaja škola, 1980, 175 p. (in Russ.)
13. Sichinava, D.V. *Narečija: materialy k korpusnoj grammatike russkogo jazyka. Vyp. III: Chasti reči i leksiko-grammatičeskie klassy* [Adverbs: Materials for the Corpus Grammar of the Russian Language, iss. III: Parts of Speech and Lexico-Grammatical Classes]. St. Petersburg, Nestor-Istorija, 2018, pp. 108–135. (in Russ.)
14. Bitehtina, G.A. Ob upotreblenii količestvennyh narečij *očen i mnogo* [There is a Lot about the Use of Quantitative Adverbs], *Russkij jazyk za rubežom* = Russian Language Abroad, 1975, No. 1 (33), pp. 66–68. (in Russ.)
15. Pozdnyakova, A.A., Kuznetsova, G.V., Kolyadina, T.E., Zaitseva, A.G., Morozova, L.Y. Intermediary Languages at the Stage of Pre-University Training. *Methods of Teaching Foreign Languages 2.0: Real vs. Virtual. Web of Science Core Collection*, 2021, vol. 127, pp. 1–6.
16. Naismith, B., Juffs, A. Finding the Sweet Spot: Learners’ Productive Knowledge of Mid-Frequency Lexical Items. *Language Teaching Research*, 2021, pp. 1–60.
17. Dabbagh, A., Enayat, M.J. The Role of Vocabulary Breadth and Depth in Predicting Second Language Descriptive Writing Performance. *The Language Learning Journal*, 2019, vol. 47, pp. 575–590.
18. Naismith, B., Juffs, A., Han, N.-R., Zheng, D. Handle it In-House? Learner Corpora Frequency Lists and Lexical Sophistication. *International Journal of Corpus Linguistics*, 2022, vol. 27 (3), pp. 291–320.
19. Leńko-Szymańska, A. *Defining and Assessing Lexical Proficiency*. New York. Routledge, 2019, 276 p.
20. Crossley, S., Skalicky, S. Examining Lexical Development in Second Language Learners: An Approximate Replication of Salisbury, Crossley & McNamara. *Language Teaching*, 2019, vol. 52, pp. 385–405.
21. Cosgrove, A., Wijayatilake, C. *Open World Advanced: Student’s Book without Answers, with Online Practice*. Cambridge, Cambridge University Press, 2021, 296 p.

22. Nikunlassi, A., Protasova, E.Ju. O vazhnosti oshibok dlja issledovanija mnogojazychiya [On the importance of errors for the study of multilingualism], *Instrumentarij rusistiki: oshibki i mnogojazychie* = Tools of Russian Studies: Errors And Multilingualism, 2014, No. 45, pp. 5–13. (in Russ.)

Позднякова Алина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра русского языка как иностранного, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), apozdnyakova@live.ru

Alina A. Pozdnyakova, PhD in Education, Associate Professor, Russian as a Foreign Language Department, Kosygin Russian State University (Technologies. Design, Art), apozdnyakova@live.ru

Дюзюн Фатих, кандидат педагогических наук, преподаватель, кафедра русского языка и литературы, Университет Акдениз, fatihduzgun@akdeniz.edu.tr

Fatih Duuzgyun, PhD in Education, Lecturer, Russian Language and Literature Department, Akdeniz University, fatihduzgun@akdeniz.edu.tr

Дмитриева Дарья Александровна, старший преподаватель, кафедра русского языка как иностранного, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), ya.daria1978@yandex.ru

Daria A. Dmitrieva, Senior Lecturer, Russian as a Foreign Language Department, A.N. Kosygin Russian State University (Technologies. Design, Art), ya.daria1978@yandex.ru

Яркова Анна Константиновна, старший преподаватель, кафедра иноязычного образования, Московский педагогический государственный университет, ak.yarkova@mpgu.su

Anna K. Yarkova, Senior Lecturer, Foreign Language Education Department, Moscow Pedagogical State University, ak.yarkova@mpgu.su

Статья поступила в редакцию 20.07.2022. Принята к публикации 02.09.2022

The paper was submitted 20.07.2022. Accepted for publication 02.09.2022