

УДК 372.881. 116.11

К ВОПРОСУ О ПРЕОДОЛЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Чевела О.В., Федотова С.И., Никитюк В.П.

ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, Казань, e-mail: olga-chevela@mail.ru, smerechina@mail.ru, nica-kgmu@mail.ru

Статья посвящается вопросам интерферирующего влияния родного языка учащихся на изучение русского языка как иностранного, которое возникает вследствие контактирования и взаимодействия двух и более языковых систем и форм лингвистического мышления. В методической литературе существует классификация явлений интерференции. Авторы акцентируют свое внимание на двух ее типах: формальной и содержательно-смысловой. На основе сопоставительного анализа выявляются основные причины возникновения случаев интерферирующего влияния. Значительное место в статье отводится анализу трудностей и типичных ошибок в речи иностранных студентов. Предложена систематизация ошибок на различных языковых уровнях для определенных этнических групп обучаемых. Последовательно освещаются наиболее эффективные методы и приемы, направленные на преодоление интерференции. Даются рекомендации по организации методической работы на различных этапах обучения.

Ключевые слова: сопоставительный подход, формальная интерференция, содержательно-смысловая интерференция, положительный перенос, фасилитация, перевод, типичные ошибки

TO THE QUESTION ABOUT OVERCOMING LANGUAGE INTERFERENCE WHEN LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.

Chevela O.V., Fedotova S.I., Nikityuk V.P.

The State Budget Educational Institution of Higher Professional Education «Kazan State Medical University» of the Ministry of Health of Russian Federation, Kazan, e-mail: olga-chevela@mail.ru, smerechina@mail.ru, nica-kgmu@mail.ru

The article is devoted to issues of interfering influence of the native language of the students studying Russian as a foreign language, which arises from the contact and interaction of two or more language systems and linguistic forms of thinking. In the methodological literature there is a classification of the interference. The authors focus on two types: formal and content-semantic. On the basis of the comparative analysis identifies the main causes of cases, the interfering influence. A significant place is given to the analysis of the difficulties and typical errors in the speech of foreign students. Proposed systematization of errors at different linguistic levels to certain ethnic groups of trainees. Consistently highlights the most effective methods and techniques to overcome interference. Recommendations on the organization of methodical work at various stages of training.

Keywords: comparative approach, formal interference, content-semantic interference, positive transfer, facilitation, translation, common mistakes

Актуальность статьи заключается в том, что вследствие незнания родного языка обучающихся преподаватели не всегда могут отделить типичные ошибки от случайных и неясно представляют себе природу ошибки – порождена ли она только сложностями русского языка или причина кроется в системных особенностях родного языка.

Предметом изучения являются случаи содержательно-смысловой и формальной интерференции, наиболее часто встречающиеся в различных языковых группах.

Цель работы – проанализировать возникновение различного рода ошибок в речи иностранных студентов, обусловленных явлением интерференции, и определить способы их преодоления и предупреждения.

В современной методической литературе уже не существует полемики по вопросу необходимости учета родного

языка учащихся в процессе обучения. Проведение сопоставительного анализа родного и изучаемого языков позволяет, во-первых, выявить сопутствующие влияния (случаи положительного переноса) и интерферирующие влияния (случаи внутриязыковой и межъязыковой интерференции). В.В. Алимов определяет лингвистическую интерференцию как контактирование двух и более языков, которое может быть как положительным, выражающимся в приобретении, закреплении и усилении навыков в одном языке под влиянием другого; так и отрицательным, проявляющимся в отклонениях от нормы из-за языкового взаимодействия [1, с. 25].

Основой выявления языковой интерференции должен быть анализ ошибок, поскольку именно они являются конкретным ее проявлением. Ошибки ни в коем случае нельзя игнорировать и форсиро-

вать ход занятия. Обучение грамотной речи немислимо без их учета и кропотливой работы над ними.

В данной статье мы рассмотрим два типа интерференции: формальную и содержательно-смысловую [2, с. 123–124].

Формальная интерференция проявляется в ошибках, связанных с произношением, грамматическим строем и словоупотреблением.

Причины, вызывающие интерференцию и приводящие к ошибке, могут быть разными:

1. Семантическое, структурное и функциональное отождествление явлений родного и иностранного языков.

2. Влияние таких факторов, как переосмысление на почве недопонимания.

3. Возникновение неправильных ассоциаций иногда чисто механического характера и т.д.

В целом ошибка в иностранном языке – это всегда результат неправильной операции выбора языковых средств иностранного языка и, как следствие, неправильной реализации замысла говорящего. Студенты, недостаточно владея иностранным языком, отталкиваются от программы высказывания на родном языке, которая обычно безошибочна, так как связана с уровнем сознательного контроля, осуществляемого также на родном языке. Поэтому во время операции выбора необходимых средств иностранного языка для выражения интенции вследствие нетождественности систем выражения понятий в родном и иностранном языках возникают ошибки.

Выделяются следующие типы ошибок:

1. Буквализмы, подразумевающие под собой буквальный перевод на родной язык тех или иных лексико-грамматических понятий. Такой вид ошибок связан с отсутствием или низкой степенью сформированности механизма самоконтроля, который является единственным условием регулирования речевого действия. Буквальный перевод слов и словосочетаний без учета контекста предложения может привести к полному нарушению норм иностранного языка.

2. Звуковая интерференция, заключающаяся в искажении звукового образа требуемого слова. Данный тип ошибок опасен тем, что в результате неправильной артикуляции возникают трудности в процессе овладения не только устной, но и письменной речью, вследствие того, что автоматизированный навык неправильного произношения оказывает интерферирующее влияние на такие виды речевой деятельности, как письмо и чтение.

3. Аналогия с ранее изученным материалом. Это связано с комбинаторной функцией мышления человека, которая состоит в создании новых речевых образцов на материале языкового опыта того или иного народа. Усвоив однажды, что аналогия по образцам родного языка приводит к ошибке, учащиеся стремятся найти аналогию с уже изученным материалом. В результате может возникнуть сочетание, которого нет ни в родном, ни в изучаемом языке.

Так, при работе в португалоговорящей группе были выявлены следующие типичные ошибки.

В области фонетики отмечалось неразличение русской переднеязычной шумной согласной фонемы Ш и русской зубной целевой шумной согласной фонемы С, что приводило, особенно на первом этапе обучения, к смешению данных звуков в речи, к замене согласной фонемы С на фонему Ш. Это связано с тем, что в португальском языке в определенных позициях буква S произносится как звук Ш.

Сложности возникали и при произношении русских аффрикат Ч и Ц. В данном случае звук Ч часто заменялся звуком Щ, а аффриката Ц упрощалась в звук С.

Характерным для представителей данной группы является и недоговаривание или «проглатывание» окончаний. Это обусловлено тем, что в португальском языке флективные показатели не несут той большой смысловой нагрузки, которая свойственна окончаниям в русском языке.

В области грамматики наблюдается нарушение обычного порядка слов, например постановка прилагательного после существительного, что предопределяется случаями переноса явлений родного языка на изучаемый язык. В португальском постановка прилагательного после существительного является обычным и грамматически правильным.

Совпадение форм наречия и прилагательного в португальском приводит к смешению указанных форм в русском.

Отмечаются ошибки в координации подлежащего и сказуемого при подлежащем, выраженным собирательным существительным. Здесь наблюдается постановка сказуемого во множественном числе: *Моя семья большие*.

Явление недифференциации, то есть неразличения учащимися признаков, которые являются дифференциальными в русском языке, ведет к нарушению структуры предложений.

Такие характерные ошибки в речи учащихся из арабских стран, как *лямба* «лампа», *джиулугия* «геология», обусловлены

отсутствием фонем [л], [о] в арабском языке, разными рефлексамии перед гласными переднего ряда и *j*; мягкостью согласного [л]. Необходимо тщательно отрабатывать произношение подобных слов, умеренно используя лингвистический комментарий, основанный на контрастивном описании фонетических систем родного и изучаемого языков.

Ряд частотных ошибок на лексико-семантическом уровне в речи арабоязычных учащихся обусловлен тем, что в арабском языке переходность развита шире, чем в русском. Часто русским глаголам, управляющим родительным, дательным, творительным падежами без предлога, в арабском соответствуют переходные глаголы. Отсюда – явление недодифференциации в арабском языке, где русским глаголам **учить** и **учиться** соответствует одна глагольная форма – *еалима*. Это приводит к смешению в русской речи арабских студентов глаголов **учить** – **учиться**, а также **изучать**: «*Мой друг учит в медицинском университете*», «*Я изучаю текст*».

Глаголам **слушать** – **слышать** в арабском языке соответствуют несколько глаголов, между которыми иное различие в оттенках значений, чем в русском языке. В арабском языке это различие интенсивно и неинтенсивно направленного действия, поэтому возможны конструкции, переводящиеся как «*слушать лекцию*» с *Винительным* падежом и «*слушать на лекцию*» Глаголы **забывать** и **вспоминать**, после которых в русском языке может употребляться как прямой объект, так и предложная конструкция «*о ком?, о чем?*», в арабском языке являются только переходными. Арабские студенты не различают русские конструкции: «*лежать на столе*» и «*положить на стол*», «*висеть на стене*» и «*повесить на стену*», «*стоять на полу*» и «*поставить на пол*» вследствие того, что в их родном языке они не дифференцированы. В арабском языке русским глаголам **положить** и **поставить** соответствует один глагол *уадаа*. Трудности в усвоении этих конструкций усугубляются и тем обстоятельством, что специальные глаголы **стоять** и **лежать** в арабском языке используются только с именами, обозначающими лиц. Предметы же и вещи требуют пассивного причастия от глаголов **положить**, **поставить**, **повесить** («*книга лежит на столе*» – дословно «*книга положена на столе*» и т.д.).

Существенные различия в консонантных системах русского и лаосского языков являются источником значительной фонетической интерференции в лаосских национальных группах. Отсутствие в лаосском

языке целого ряда фонем русского языка, а также их звуковых соответствий приводит к ошибкам фонематического типа. Сюда относятся:

1. Неразличение и смешение фонем [ш], [ж], [щ] и произношение вместо них апикального [с]: *на [с] а*, *[с]околад (шоколад)*, *[с]ар (шар и жар)*, *товари [с] (товарищ)*, *мо [с] но (можно)*.

2. Смешение фонем [ч] и [ц] и произношение вместо них звука [ть]: *но[ть] (ночь)*, *у[ть]ебник (учебник)*, *[ть]асто (часто)*, *[ть]ирк (цирк)*, *[ть]ифра (цифра)*.

3. Смешение фонем [к], [к'] и [г], [г'], произношение вместо отсутствующих в лаосском языке звуков [г], [г'], звука [к] или [h] фарингального: *доро[к]а (дорога)*, *[к]азета (газета)*, *[h]ерой (герой)*, *ма[h]нитофон (магнитофон)*.

4. Смешение фонем [р], [р'] и [л], [л'], поскольку они фонологически не противопоставлены в лаосском языке, а также смешение [л] и [л'] и произношение *l*-среднего, или «европейского», на месте [л], [л']: *[л]одина (родина)*, *завт[л]а (завтра)*, *[л]яд (ряд)*, *[р]ампа (лампа)*, *с[р]ово (слово)*, *к[р]асс (класс)*, *[р]ес (лес)*.

Отсутствие в лаосском языке корреляции твердости/мягкости обуславливает неразличение произношения конечных твёрдых и мягких согласных, одинаковое произношение пар типа: *брат – брать*, *мел – мель*, а также отвердение мягкого согласного либо его произношение как сочетания *согласный + j*: *гово[р]у-говор[у] жи[в]о[т] – жив[о]т* вместо *гово[р']у*, *жи[в']о[т]*. Вследствие этого наблюдается в ряде случаев неразличение в произношении слов типа: *живёт и живот*.

Отличие имеющихся аналогов согласных в сопоставляемых языках по своим артикуляционно-акустическим характеристикам приводит к искажению звукового образа требуемого слова. Например, вместо русского губно-зубного [в] часто звучит губно-губной [w]: *[w]ода (вода)* и др.

Наиболее ярким примером содержательно-смысловой интерференции является компаративная фразеология. Фразеологизмы – это устойчивые сочетания слов, которые имеют постоянное значение, состав и структуру и которые используются в речи в качестве готовых образных выражений [Жуков, 3].

Со сложностью перевода фразеологизмов с одного языка на другой постоянно сталкиваются переводчики. Возможность или невозможность полноценного перевода фразеологизмов зависит от наличия или отсутствия в языке, на который переводят, точного или приблизительного со-

ответствия (эквивалента) данному фразеологизму. Точное соответствие носит название абсолютного эквивалента, приблизительное – относительного эквивалента. Если точный или относительный эквивалент в языке отсутствует, то переводчики обычно стараются описательно передать значение фразеологизма, так как его буквальный перевод может исказить смысл фразеологического словосочетания. Например, в языках северной Ганы (государства в Западной Африке) широко используется выражение, которое в буквальном переводе на русский язык означает «он съел женщину». Русский человек может подумать, что здесь речь идет о людоеде. На самом деле данное выражение означает «он женился». Буквальный перевод этого фразеологизма создает ложное впечатление о характере и обычаях жителей северной Ганы [3, с. 56].

Если в языке отмечается наличие точного соответствия, то исходный фразеологизм переводят с помощью абсолютного эквивалента. Так, фразеологизм «Ахиллесова пята», который обозначает «наиболее уязвимое место», имеет точные эквиваленты в разных языках. Например, в английском мы встречаем «Achilles' heel»; во французском – «talon d'Achilles»; в немецком – «Achilles Ferse» и т.д. Это выражение связано с греческим мифом об Ахиллесе, тело которого было неуязвимо, за исключением пятки. Именно в эту пятку был смертельно ранен Ахиллес стрелой Париса во время Троянской войны. Здесь можно отметить существование так называемой интернациональной фразеологии. Сюда входят фразеологизмы, которые вошли в языки многих народов из античных, мифологических, литературных памятников.

Если фиксируется только приблизительное соответствие, то исходный фразеологизм можно перевести с помощью относительного эквивалента. В данном случае наличие фразеологизмов, которые возникали у разных народов независимо одни от других вследствие общности человеческого мышления, близости отдельных моментов социальной жизни, развития науки и искусства, или наоборот, появление определенных устойчивых сочетаний, связанных со спецификой культурных традиций и языкового мышления, – все это обуславливает возникновение второго типа интерференции.

Например, русский фразеологизм «ходить вокруг да около» имеет в португальском языке следующий эквивалент: «andar à roda de um assunto», который буквально переводится «ходить вокруг одного дела».

Значение фразеологизма – уклоняться от дела, говорить намёками.

Фразеологическое сочетание «голова идет кругом», которое мы используем, когда теряем способность думать от множества дел, забот, переживаний, в португальском языке звучит так: «Ele perde a cabeça», что дословно означает «он потерял голову».

Выражение «выйти из себя», обозначающее состояние крайнего раздражения, в португальском языке имеет два соответствия, которые являются синонимами:

1. «Sair das margas» (то есть выйти за отметку).

2. «Estar com a mosca», которое буквально переводится «быть с мухой».

В последнем случае образ португальского фразеологизма не связан с образом русского фразеологизма. Они не имеют ничего общего как образы, но это не мешает им исполнять свою функцию при переводе. Такая возможность возникает из-за того, что теперь эти образы воспринимаются уже подсознательно носителями языка. В выражении «estar com a mosca» («быть с мухой») человек, для которого португальский язык является родным, никакой мухи сейчас не видит. Он воспринимает только значение данного фразеологизма.

К общему (библейскому) источнику восходит фразеологизм «пусть левая рука не знает, что делает правая». В рамках мусульманской культуры данное выражение функционирует в своем первоначальном значении «о тайной милостыне», особым смыслом это выражение у арабов наполнено во время поста. В языках, принадлежащих к христианскому суперэтносу, это выражение получает переносное значение «непоследовательность в поступках, несогласованность общих действий». Следовательно, в рамках разных культур данное выражение имеет различную степень идиоматичности.

Однако важно подчеркнуть, что в методическом отношении на первом плане стоит не исправление ошибок, а их предупреждение. Суть не в том, чтобы собрать ошибки и их классифицировать. Задача преподавателя состоит в выяснении типов реально существующих ошибок, разработке эффективной методики их предупреждения и устранения, основанной на максимальном исключении из процесса обучения причин, приведших к ошибке.

В данном случае опора на родной язык учащихся может сыграть свою положительную роль, так как преподаватель, имея представление о специфике языковой системы того или иного иностранного языка, сможет прогнозировать внутриязыковую и межъязыковую интерференцию и составить опре-

деленный алгоритм работы с учащимися при презентации нового лексико-грамматического материала. У каждого носителя того или иного языка с детства закладывается определенная языковая модель, которой он пользуется в устной и письменной речи. Эта модель влияет на него, накладывая свой отпечаток на восприятие другого языка. Чтобы объяснить принципы его функционирования, нужно помочь человеку «перестроиться». Использование различного рода аналогий, параллелей поможет преподавателю добиться хороших результатов при обучении иностранных учащихся.

Список литературы

1. Алимов В.В. Специальный перевод и лингвистическая интерференция [Текст] / М.: МОРУ, 2003. – 134 с.
2. Бычева А.Н. Интерференция родного языка и внутриязыковая интерференция при формировании грамматического навыка с помощью переводных упражнений [Текст] // Проблемы обучения грамматическому и лексическому аспектам иноязычной речи. – Владимир, 1980. – 160 с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: «Русский язык», 1983.
4. Жуков А.В. Лексико-фразеологический словарь русского языка. – М.: «Астрель АСТ», 2003.
5. М.Ж. де Меллу, Дубровин М.И. Русские фразеологизмы в картинках. – М.: «Русский язык», 1986.