

ISSN 1563-0323 • Индекс 75878; 25878



ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТИ    КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЪ-ФАРАБИ    AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

# ХАБАРШЫ

ФИЛОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ

# ВЕСТНИК

СЕРИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ

# EURASIAN JOURNAL

OF PHILOLOGY: SCIENCE AND EDUCATION

2 (арнайы шығарылым) 2020

ISSN 1563-0323  
Индекс 75878; 25878

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

# ХАБАРШЫ

Филология сериясы

---

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

# ВЕСТНИК

Серия филологическая

---

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

# EURASIAN JOURNAL

of Philology: Science and Education

---

№2

(арнайы шығарылым)

Алматы  
«Қазақ университеті»  
2020



KazNU Science • ҚазҰУ Ғылымы • Наука ҚазҰУ

# ХАБАРШЫ

ФИЛОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ №2 (арнайы шығарылым)  
маусым

ISSN 1563-0323  
Индекс 75878; 25878



04. 05. 2017 ж. Қазақстан Республикасының Ақпарат және коммуникация министрлігінде тіркелген

Қуәлік № 16497-Ж

Журнал жылына 4 рет жарыққа шығады  
(наурыз, маусым, қыркүйек, желтоқсан)

## ЖАУАПТЫ ХАТШЫ

Зуева Н. Ю. – ф. ғ. к., доцент (Қазақстан)

## РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Әбдиманұлы Ө., ф. ғ. д., профессор (ғылыми редактор)  
(Қазақстан)

Досанова А. М., PhD, доцент м. а. (ғылыми редактордың орынбасары) (Қазақстан)

Таева Р. М., ф. ғ. к., доцент (редактордың көмекшісі)  
(Қазақстан)

Алинтаева Л. Т., ф. ғ. к., доцент м. а. (редактордың көмекшісі) (Қазақстан)

Джолдасбекова Б. У., ф. ғ. д., профессор, ҰҒА корреспондент-мүшесі (Қазақстан)

Донна Орвин, ф. ғ. д., профессор, Торонто университеті (Канада)

Евдокимова С. Б., PhD, асс. профессор, Браун университеті (АҚШ)

Жаң Жин Жин, доктор, профессор, Пекин ұлттық орталық университеті (Қытай)

Қарағойшьева Д. А., ф. ғ. к., PhD, доцент (Қазақстан)

Кибальник С. А., ф. ғ. д., профессор, Орыс әдебиеті институты (Ресей)

Мадиева Г. Б., ф. ғ. д., профессор (Қазақстан)

Морхье Пост, PhD, профессор, Берген университеті (Норвегия)

Насие Йылдыз, ф. ғ. д., профессор, Гази университеті (Түркия)

Риверс Уильям П., ф. ғ. д., профессор, Ұлттық кеңес және тілдерді дамыту жөніндегі халықаралық оқыту (АҚШ)

Сэт А. Агбо, PhD, асс. профессор, Лейкхэд университеті (Канада)

Темірболат А. Б., ф. ғ. д., профессор (Қазақстан)

Тымболова А. О., ф. ғ. д., профессор (Қазақстан)

## ТЕХНИКАЛЫҚ ХАТШЫ

Тонкер А. (Қазақстан)

«Филология сериясы» қазіргі тіл білімі мен әдебиеттану және аралас мамандықтардың өзекті мәселелерін жариялауға арналған.



Министерство образования и науки Республики Казахстан  
Официальный интернет-ресурс Комитета по контролю в сфере образования и науки



## Ғылыми басылымдар бөлімінің басшысы

Гульмира Шаққозова

Телефон: +7 747 125 6790

E-mail: Gulmira.Shakkozova@kaznu.kz

## Редакторлары:

Гульмира Бекбердиева

Агила Хасанқызы

## Компьютерде беттеген

Айгүл Алдашева

## ИБ № 13650

Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 29,6 б. т. Тапсырыс № 4565.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің

«Қазақ университеті» баспа үйі.

050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.

«Қазақ университеті» баспа үйінің баспаханасында басылды.

© Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2020

МРНТИ 16.21.27

Э.Д. Сулейменова Казахский национальный университет имени аль-Фараби,  
Казахстан, г. Алматы, e-mail: esuleim@gmail.com

## КОНТРАСТИВНЫЙ АНАЛИЗ: ИНТЕРЪЯЗЫК И 'АНАЛИЗ ОШИБОК'

В статье приведены результаты исследований по усвоению-казахами-билингвами родовых окончаний русского языка, а также падежных окончаний казахского и русского языков. Эксперименты профессором О. Алтынбековой, Г. Томсона, Б. Уатаевой (научный руководитель Э. Д. Сулейменова), проводились в соответствии с методическими требованиями контрастивного анализа и 'анализа ошибок'. Базой проведения экспериментов была лаборатория «Социоллингвистика, теория и практика перевода» кафедры «Иностранная филология и переводческое дело» Казахского национального университета имени аль-Фараби.

Корпус ошибок, допущенных 650 респондентами-казахами по владению 182000 предикативными и атрибутивными словосочетаниями русского языка, был идентифицирован и подвергнут О.Б. Алтынбековой статистической обработке и комплексному анализу. Было установлено, что самым трудным для изучения является средний род, в том числе для слов с финальным -ь; родовая принадлежность слов по формальным признакам – не самый верный способ изучения грамматической категории рода; косвенные и прямые падежные формы составляют оппозицию по трудности распознавания; обнаружено лучшее усвоение существительных мужского рода (отчетливая тенденция маскулинизации) с финальным -ь и др.

Типологические различия казахского и русского языков послужили основой гипотезы о преимуществах агглютинативной аффиксации по сравнению с флективно-фузионной при усвоении падежных форм. Г. Томсоном и Б. Уатаевой по рисункам N. Takagashi и M. Frauman-Prickel были созданы два теста, которые содержали два взаимно ориентированных примера замены косвенного падежа именительным и другим косвенным падежом, замены именительного падежа косвенным. Статистические результаты тестирования (программа ANOVA) трех групп респондентов (сильная, слабая и контрольная группа с высокой языковой компетенцией) убедительно показали, что представление о распространенности ошибок на согласование и замену косвенного падежа номинативом в русском языке неверно; замена номинатива локативом – самое сложное исключение в результатах эксперимента, а притяжательная форма склонения – наиболее трудная при усвоении казахского языка. Основная гипотеза о преимуществах агглютинативного типа языка при усвоении флексий не получила подтверждения.

**Ключевые слова:** интеръязык, 'анализ ошибок', родовые и падежные окончания, казахский язык, русский язык.

E.D. Suleimenova,

Al-Farabi Kazakh National University,  
Kazakhstan, Almaty, e-mail: esuleim@gmail.com

### Contrast analysis: interlanguage and 'error analysis'

The article presents the results of research on assimilation of nouns endings of Russian language by Kazakh-bilinguals, as well as the case endings of the Kazakh and Russian languages. The experiments of professors O. Altynbekova, G. Thomson, B. Uataeva (supervisor E. D. Suleimenova), were carried out in accordance with the methodological requirements of contrastive analysis and 'error analysis'. The experiments were based on the laboratory "Sociolinguistics, Theory and Practice of Translation Study" of the Department of Foreign Philology and Translation Studies Al-Farabi Kazakh National University.

The corpus of errors made by 650 Kazakh respondents on the using of 182,000 predicative and attributive phrases of the Russian language was identified and subjected statistical processing and integrated analysis by O.B. Altynbekova. It was found that the most difficult to study is the neuter gender, including for words with a final gender -ь; the gender affiliation of words according to formal characteristics is not the surest way to study the grammatical category of gender; indirect and direct case forms make up the opposition by recognition difficulty; discovered the best assimilation of masculine nouns (a distinct tendency to masculinization) with the final -ь; etc.

Typological differences between the Kazakh and Russian languages served as the basis of the hypothesis about the advantages of agglutinative affixation compared with inflective-fusional in the assimilation of case forms. G. Tomson and B. Uataeva based on the drawings by N. Takagashi and M. Frauman-Prickel created two tests that contained two mutually oriented examples of replacing an indirect case with a nominative and another indirect case, replacing the nominative case with an indirect one. Statistical test results (ANOVA program) three groups of respondents (strong, weak, and control groups with high language competence) convincingly showed that the idea of the prevalence of errors in reconciling and replacing the indirect case with a nominative in Russian is incorrect; replacing the nominative with a locative is the most difficult exception in the experimental results, and the possessive form of declension is the most difficult when learning the Kazakh language. The main hypothesis about the advantages of the agglutinative type of language in the assimilation of inflections has not been confirmed.

**Key words:** interlanguage, 'error analysis', patrimonial and case endings, the Kazakh language, the Russian language.

Е.Д. Сүлейменова,

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,  
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: esuleim@gmail.com

### Контрастивті талдау: өткінші тіл және 'қателіктерді талдау'

Мақалада қостілді-қазақтардың орыс тіліндегі тектік жалғауларды, сонымен қатар қазақ және орыс тілдерінің септік жалғауларын меңгеруі жөніндегі зерттеу нәтижелері келтірілген. О. Алтынбекова, Г.Томсон, Б. Уатаева (ғылыми жетекшісі Э.Д. Сүлейменова) сынды профессорлардың эксперименттері контрастивті талдау мен 'қателіктерді талдаудың' әдістемелік талаптарына сәйкес жүргізілді. Эксперименттерді жүргізу негізі әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің шетел филологиясы және аударма ісі кафедрасының «Әлеуметтік лингвистика, аударма теориясы мен практикасы» зертханасы болды.

О.Б. Алтынбекова орыс тіліндегі 182 000 предикативті және атрибутивті сөз тіркестерін меңгеру бойынша 650 қазақ респонденттің жіберген қателіктерінің корпусын анықтап, статистикалық өңдеу мен кешенді талдау жасады. Үйренуге ең қиын болатыны орта тек, соның ішінде –ь–мен аяқталатын сөздер екендігі анықталды; шартты белгілері бойынша сөздердің текке жатуы – тектің грамматикалық категориясын үйренудің ең тиімді тәсілі емес екендігі; жанама және атау септік жалғаулары тану қиындықтарының оппозициясын құрайтыны; –ь әрпіне аяқталатын (маскулинизацияның айқын үрдісі) аталық тектегі зат есімдердің жақсы меңгерілетіні және т.б. анықталды.

Қазақ және орыс тілдеріндегі типологиялық айырмашылықтар септік жалғауларды меңгеруде флективті-фузиялы аффиксациямен салыстыра қарағандағы жалғамалы аффиксацияның артықшылықтары туралы негізгі болжам болды. Г. Томпсон мен Б. Уатаева N. Takagashi және M. Frauman-Prickel ұсынған суреттер бойынша екі тест құрастырды, оның құрамында жанама септікті атау септікпен және басқа жанама септікпен, атау септікті жанама септікпен алмастырудың екі өзара бағытталған мысалы болды. Респонденттердің үш тобын (күшті, әлсіз және тілдік құзыреті жоғары бақылау топтары) тестілеудің статистикалық нәтижелері (ANOVA бағдарламасы) орыс тілінде жанама септікті атау септікпен қиыстыру және алмастыруда жіберілетін қателердің кең таралғандығы туралы түсініктің дұрыс емес екендігін; атау септікті жатыс септікпен алмастыру – эксперимент нәтижелеріндегі ең қиын бірыңғай жағдай екендігін, ал септеудің тәуелдік жалғауы қазақ тілін меңгеруде ең қиынға соғатын жағдай екендігін сендіре көрсетті. Флексияны меңгеру барысында тілдің жалғамалы түрінің артықшылықтары туралы негізгі болжам расталмады.

**Түйін сөздер:** өткінші тіл, 'қателіктерді талдау', тектік және септік жалғаулар, қазақ тілі, орыс тілі.

### Введение

Развитию контрастной лингвистики как науки во многом способствовали две взаимосвязанные гипотезы интеръязыка и 'анализа ошибок' с оригинальными репрезентативными методами анализа. Несмотря на имеющиеся в обеих гипотезах противоречия, они по-прежнему заставляют обращаться к ним в поисках ответа на трудности усвоения второго языка.

Фокус настоящей работы – эксперименты по усвоению родовых окончаний русского языка и падежных флексий казахского и русского языков.

Методы исследования – контрастивный анализ, техника 'анализа ошибок', тестирование, приемы частотно-статистического анализа с использованием программы ANOVA.

Эксперименты проводились О. Алтынбековой, Г. Томсоном (Университет Альберты, Канада), Б. Уатаевой (научный руководитель

Э.Д. Сулейменова) в лаборатории «Социолингвистика, теория и практика перевода» кафедры «Иностранная филология и переводческое дело» Казахского национального университета имени аль-Фараби.

*Что такое интеръязык?*

Взаимодействие исходного языка и языка-цели можно увидеть в ошибках, которые допускают обучающиеся. Считается, что ошибки дают возможность наблюдать процесс усвоения второго языка в виде интеръязыка.

Термин интеръязык был предложен Л. Селинкером, который видел в нем особый язык-посредник между исходным языком и языком-целью (Selinker, 1972: 210). Со временем термин интеръязык приобрел множество синонимических вариантов, которые в той или иной степени раскрывают его значение: промежуточная / аппроксимативная / переходная / приблизительная / векторная / межъязыковая / третья языковая система, переходная компетенция, динамическое образование, ученический язык, особая форма смешанного языка при билингвизме, лингводидактический язык-посредник, почти-язык и др. Существование столь многочисленных синонимов термина интеръязык свидетельствует о том, что он еще прочно не связан с четко сформировавшимся понятием.

Идея об интеръязыке с универсальными чертами вызвала в лингвистике большой резонанс. Объективным доказательством его существования признавались факты однотипности ошибок в изучаемом языке, которые допускались носителями разных языков. Как правило, такие ошибки не вызывались интерферирующим влиянием родных языков (поскольку они различны). Постепенно представления об интеръязыке стали испытывать влияние положений Н. Хомского о врожденной способности – скрытой структуре, которая конституирует наше знание языка и активизируется при попытке изучения второго языка (Хомский, 1962: 413). Обучение второму языку, согласно сформировавшимся под влиянием идей Н. Хомского учениям, осуществляется в такой последовательности: изучение второго языка начинается с некой базовой универсальной грамматики, которой учащийся овладевает вместе с родным языком, затем грамматика усложняется по мере изучения второго языка и расширения коммуникативной компетенции.

Понятию интеръязыка сопутствует понятие фоссилизации (окаменения) (Selinker, 1972: 215), которое получило двойное определение как «прекращение развития языка-цели или возвра-

щение к начальным стадиям владения им без достижения полной языковой компетенции» и как «сохранение фоссилизированных (окаменевших) языковых феноменов в языке билингва независимо от возраста и усилий по их преодолению» (Сулейменова, 2020: 309). С феноменом фоссилизации созвучны наблюдения преподавателей второго языка: некоторые языковые формы и значения усваиваются сразу и правильно, другие – оказываются высоко частотными и типичными ошибками даже на продвинутых уровнях владения вторым языком.

Убедительным свидетельством существования интеръязыка считают систематичность ошибок, которые не зависят от особенностей родного языка. В пользу существования интеръязыка как промежуточной системы У. Немзером (Немзер, 1989), В.А. Виноградовым (Виноградов, 2003), А.А. Залевской (Залевская, 2005), В.М. Шаклеиным (Шаклеин, 2017) и многими другими приводятся следующие аргументы: регулярность и единообразие отклонений от нормы языка-цели; упорядоченность фонологических, грамматических и лексических категорий на основе обычных познавательных способностей; устойчивость; динамичность; системность и др. Положения об автономности интеръязыка последовательно разрабатывались А.А. Залевской (Залевская, 2017). Определяя промежуточный язык как динамическую функциональную систему особого типа, она утверждает относительный характер динамичности и системности, как в случае овладения ребенком родного языка, так и в ситуации взаимодействия языков.

Вместе с тем существует и противоположная точка зрения. Развернутый критический анализ концепции об интеръязыке, или третьей языковой системе и оценка ее как «фикции, за которой ничего не скрывается», содержится в работе А.Е. Карлинского (Карлинский, 2003: 49-54).

Можно по-разному оценивать идею существования интеръязыка, признавать или не признавать ее, однако интерес к ее обоснованию не ослабевает, лингвисты по-прежнему занимаются проверкой и доказательством правомерности сближения интеръязыка с общими универсальными законами формирования языковой способности.

**Основные положения методики 'анализа ошибок'**

Противоречивую оценку получил и 'анализ ошибок'. Часто его квалифицируют как теорию

или гипотезу, метод, методический прием или инструмент научного исследования, даже как новое лингвопедагогическое направление, призванное заменить собой контрастивную лингвистику и вывести ее на качественно иной этап развития. Иногда, напротив, дается крайне отрицательная характеристика основных положений и понятий 'анализа ошибок'. Тем не менее 'анализ ошибок' широко используется в лингвистике, психолингвистике, социолингвистике, лингводидактике.

Основные правила 'анализа ошибок' могут быть суммированы в такой последовательности:

1. Языковые факты собираются на основе эмпирических наблюдений и экспериментальных исследований диктантов, сочинений, упражнений, тестов, магнитофонных записей и др. Условия сбора данных должны быть постоянными и максимально приближенными к естественному общению. Эксперименты должны обеспечивать испытуемым равные условия.

2. Из базы полученных языковых фактов путем интроспекции отбирается корпус ненормированных языковых фактов, или ошибок. Во-первых, при отборе в корпус ошибок не включаются 'ошибки-ляпсусы', вызванные сбоями в восприятии и порождении высказываний, обусловленные неправильной стратегией обучения, физиологическими, психологическими и иными факторами. На этой стадии возможен контрольный эксперимент, провоцирующий прогнозируемые ошибки, устраняющий спорные для объяснения ошибки, вызванные, например, любым варьированием языковых единиц, парафразированием и др. Во-вторых, определяется генезис ошибок. Релевантными считаются систематические ошибки в высоких частотными показателями. Для объяснения причин ошибок и последующего отбора на этом этапе применяется контрастивный анализ. В-третьих, полезными считаются частные критерии оценки наблюдаемых ошибок, например, правила Г. Хельбига: если ошибки у учащихся с разными родными языками различны, то, возможно, это результат интерференции со стороны родного языка; если ошибки у учащихся с разными родными языками общие, то эти ошибки (за исключением ошибок, обусловленных языковыми совпадениями) связаны со стратегией обучения и др. (Хельбиг, 1989: 321).

3. Полученный корпус ошибок следует, опираясь на статистические данные, классифицировать и создать «иерархию ошибок» («шкалу трудностей», «иерархическую систему ненормированных языковых фактов» и др.) – последова-

тельность ошибок по степени важности каждой ошибки с точки зрения функционирования и степени употребительности, а также возможности специальной организации обучения языку и нарушения системы, нормы и узуса (правильности / неправильности) и др.

4. Корпус ошибок (в случае корректности его составления) интерпретируется как свидетельство существования базовых механизмов и универсальных принципов продуцирования и восприятия (понимания) речи. В пользу этого говорят аналогии между корпусом ошибок при усвоении ребенком родного языка, при изучении второго языка, при овладении языком при каких-либо патологиях.

Классификации ошибок разнообразны и напрямую зависят от критериев, которые к ним применяются. Рассмотрим некоторые из интересных авторских классификаций ошибок.

Классификация ошибок А.А. Залевской основана на противопоставлении языковых vs. речевых ошибок. Первые позволяют судить о речемыслительных процессах, сопровождающих производство и восприятие речи. Речевые ошибки – о нарушениях (сбоях) в работе речевых механизмов. Языковые ошибки анализируются в соответствии с уровнями языка (лексические, фонетические, грамматические и иные ошибки); типами речи (устные и письменные ошибки); парадигматическими или синтагматическими отношениями (парадигматические и синтагматические ошибки) (Залевская, 2005).

Е. М. Верещагин выделяет ошибки с позиций системы, нормы и узуса. Системные ошибки – это абсолютно неправильные фразы (так нельзя говорить), ошибки нормы – относительно неправильные формы (так сказать можно, но никто так не говорит), ошибки узуса – правильные фразы, не соответствующие речевой ситуации (так сказать можно, но в другой ситуации) (Верещагин, 1969).

Опираясь на причины возникновения ошибок в устной и письменной речи, С.Н. Цейтлин разграничивает системные (заполнение грамматических лакун, типа шуточного «За сбычу мечт!», образование ненормативных грамматических форм по аналогии и др.), просторечные, композиционные ошибки (Цейтлин, 2009).

В.А. Виноградов считает, что механизм ошибок ребенка, приобретающего язык, и взрослого, изучающего второй язык, тождествен и выделяет в нем интерференцию и аналогию. Интерференция – это «подмена схем и моделей изучаемого языка соответствующими элементами родного

языка, либо изменение первых по образцу вторых» (Виноградов, 1983: 56).

### Промежуточные выводы

Общее изложение техники 'анализа ошибок' убеждает, что ее осуществление сопряжено со значительными трудностями, главным образом, при классификации и систематизации корпуса ошибок в зависимости от их частотной и коммуникативной значимости. Всегда сохраняется опасение – все ли критерии учтены и все ли типы ошибок попали в наблюдаемый и изучаемый корпус ошибок.

Не менее существенно то, что 'анализ ошибок' рассматривает ненормированные языковые факты уже после того, как они употреблены (постфактум), и не всегда в состоянии объяснить причины их появления. Здесь техника 'анализа ошибок' находится в тесной связи с контрастивным анализом, они дополняют друг друга.

Какова же последовательность применения техники 'анализа ошибок' и контрастивного анализа? Ответ на этот вопрос зависит от поставленных задач, наличия или отсутствия эксплицированных описаний языков и мн. др. Строгого правила на этот счет нет. Иногда контрастивный анализ используется как вспомогательное средство при классификации ошибок, иногда 'анализ ошибок' оказывается предварительным этапом контрастивного анализа.

### Описание экспериментов с использованием контрастивного анализа и 'анализа ошибок'

Первый эксперимент заключался в комплексном использовании контрастивного анализа и 'анализа ошибок' при изучении носителями казахского языка грамматической категории рода русского языка (как известно, отсутствующей в казахском языке). Эксперимент был осуществлен и описан О.Б. Алтынбековой (Алтынбекова, 1989: 14).

Контрастивный анализ согласования как типа синтаксической связи в русском и казахском языках позволил О.Б. Алтынбековой выявить их сходства и различия и прогнозировать возможные ошибки в употреблении казахами-билингвами согласовательных показателей категории рода. Была разработана система тестов для оценки уровня владения респондентами категориями рода, особенностей владения категорией согласования, выявления дифференциальных призна-

ков существительных на -ь и др. Массовое тестирование (650 респондентов-казахов – студентов подготовительных отделений пяти университетов), направленное на выявление степени владения согласованием в роде компонентов предикативных и атрибутивных словосочетаний (182 000 единиц), дало возможность собрать корпус ошибок, подвергнуть их статистической обработке, систематизировать и подвергнуть анализу. Часть полученных результатов получила следующую интерпретацию: а) наибольшую трудность для изучения представляет средний род, наименьшую – мужской (данное положение распространяется и для словосочетаний с существительным на -ь); б) определение рода по формальным признакам не является для казахов-билингвов адекватным критерием определения родовой принадлежности слова; в) распознавание рода в пределах атрибутивных словосочетаний особенно затруднено в косвенных падежных формах и облегчено – в прямых; г) определение родовой принадлежности существительных с исходом на -ь представляет особую сложность (среднестатистическое количество ошибок – 41,3%), при этом отмечено общее действие тенденции маскулинизации (лучшее владение существительными на -ь мужского рода); д) установлена зависимость владения категорией рода существительных на -ь от пола респондентов и др. факторов. Все вместе позволило О.Б. Алтынбековой сделать весьма существенные методические предложения по изменению основной установки на формальные показатели рода русского языка при изучении казахами-билингвами русского языка.

Второй эксперимент проведен с помощью контрастивного анализа и 'анализа ошибок' по усвоению падежных окончаний казахского и русского языков. Материалы эксперимента, проведенного и описанного профессором Г. Томсоном и Б. Уатаевой, хранятся в архиве лаборатории.

Толчком к исследованию послужило утверждение Д. Слобина о том, что большие успехи достигаются при усвоении флексий агглютинативных языков по сравнению с усвоением системы словоизменения флективных языков (Слобин, 1976: 149-164). Г. Томсон также предположил, что в агглютинативных языках, в которых флективные отношения строятся по принципу одно значение: одна форма, усвоение флексий должно происходить легче и с большим успехом. Была сформулирована гипотеза: усвоение флективной системы языка-цели противоположного морфологического типа (например, флективного – агглютинативного типа) является прямым



показателем успешности его усвоения, и любое преимущество в изучении падежных форм казахского языка (по сравнению с русским) может быть объяснено особенностями его агглютинативной структуры.

Для проведения эксперимента было составлено два теста с флективными ошибками для рисунков N. Takagashi, M. Frauman-Prickel (Takagashi, 1985). В первом описывался мужчина, моющий руки (10 рисунков), во втором – мужчина, собирающийся ложиться спать (18 рисунков). Характер падежных ошибок в двух языках был взаимно ориентирован: по два примера замены косвенного падежа именительным, замены косвенного падежа другим косвенным падежом, замена именительного падежа косвенным. Для сбора данных использовались тесты, и информанты в лабораторных условиях должны были обнаружить предъявленные ошибки в использовании падежных флексий русского (эксперимент на усвоение падежных окончаний флективного языка) и казахского (эксперимент на усвоение падежных окончаний агглютинативного языка). Информанты составили три группы: сильная, слабая и контрольная группа (с наивысшей степенью языковой компетенции). Первое устное задание предполагало непосредственную реакцию респондента (без паузы); время реакции на второе устное задание было удлинено до 10 секунд; третье письменное задание не ограничивалось временем (около 30 минут, включая объяснения экзаменатора). Все три задания содержали одни и те же предложения, в задачу испытуемых входило обнаружение и исправление имеющихся в тесте ошибок.

Итоги тестирования были следующими: а) в первом задании зафиксированы ошибки 91,67% у информантов контрольной группы, 23,5% у информантов сильной группы, 9% у информантов средней группы; б) во втором задании зафиксированы ошибки 56,62% сильной группы, 32,64% средней группы; в) в третьем задании зафиксированы ошибки 81,62% сильной группы и 58,33% средней группы. Статистическая обработка результатов эксперимента с помощью программы ANOVA в обоих языках показала, во-первых, ошибочность предположения, что в обоих языках наиболее заметными должны были быть ошибки на согласование и замену косвенного падежа номинативом. Данное предположение при замене локатива инструментивом не было подтверждено в русском языке. Неполное усвоение флективных связей русского языка является результатом их особой сложности (связь

«от многого ко многому»), не вписывающейся в систему отношений 1:1; б) усвоение флексий казахского языка – это также не такой быстрый и легкий процесс, а замена номинатива локативом – это самое сложное исключение в результатах эксперимента, при этом притяжательная форма склонения является самой трудной при усвоении казахского языка; в) у изучающих русский и казахский язык фактически нет значительной разницы в чувствительности к ошибкам в падежных окончаниях.

Итак, основная гипотеза о том, что усвоение флексий казахского языка происходит успешнее благодаря преимуществам агглютинативного типа, не подтвердилась. Падежная система казахского языка оказалась в действительности не столь проста для усвоения, как это ожидалось, исходя из его агглютинативного строя. Для усвоения падежной системы флективного (фузионного) русского и казахского (агглютинативного) языков необходимы одинаковые усилия. Это особенно важно, считают Г. Томсон и Б. Уатаева, если учитывать, что ни один язык принципиально не может иметь преимуществ, последовательность усвоения падежных систем обоих языков похожа и трудности в овладении падежными флексиями сопоставимы.

### Обсуждение результатов и выводы

Гипотетический характер теорий интеръязыка и ‘анализа ошибок’ вполне очевиден, тем не менее обе теории распространены, этому во многом способствует очевидный факт существования массивов ошибок, которые и служат удобной и доступной эмпирической базой исследований.

Эксперименты по комплексному использованию контрастного анализа и ‘анализа ошибок’ убедительно показали их репрезентативность и широкий диапазон применения. Во-первых, для выявления закономерностей процесса овладения языком-целью; во-вторых, для решения практических (методических) задач обучения как исходному языку, так и языку-цели; в-третьих, для объяснения типологически мотивированных или немотивированных особенностей изучения языков; в-четвертых, для объяснения влияния исходного языка на изучение языка-цели и т. д.

Не весь массив ошибок при изучении языка-цели может быть объяснен влиянием исходного языка (теория переноса, перенос языковых навыков). Иногда ошибки отражают общую специфику процесса овладения языком-целью (так называемые внутриязыковые ошибки, или ошибки

развития). Именно ошибки второго вида помогают обнаружить стратегии сверхгенерализации (расширительное использование определенного правила), игнорирование ограничений (расширительное употребление аналогии в непредписанных для нее контекстах), неполное применение правила (отказ от использования и усвоения более сложных структур), формирование ошибочных гипотез (неверное понимание некоторых явлений языка-цели) и т.д. (Залевская, 2017: 318-344). Подобные стратегии, используемые обучаемыми для облегчения задач овладения языком-целью, помогают описать факторы, обеспечивающие успешность усвоения интеръязыка и далее – языка-цели.

Не стоит считать 'анализ ошибок' полной альтернативой контрастивной лингвистике, они дополняют друг друга. Контрастивный анализ пытается предсказать потенциальные ошибки при помощи сравнения исходного языка и языка-цели, чтобы предупредить ошибки,

а лингвисты, занимающиеся 'анализом ошибок', стремятся выяснить их причины (т.е. делают попытки поставить диагноз и предупредить их появление). 'Анализ ошибок' собирает и классифицирует уже имеющиеся актуальные ошибки, чтобы их избежать, но не способен объяснить причины их появления. Контрастивисты и преподаватели, занимающиеся 'анализом ошибок', стремятся их избежать и устранить (т.е. используют как профилактическое средство).

'Анализ ошибок' сконцентрирован на описании ошибок, а не целостного процесса овладения вторым языком и факторов, обеспечивающих успешность этого процесса. 'Анализ ошибок' способен классифицировать ошибки, констатировать их наличие и место, где они встречаются, но не в состоянии объяснить причины ошибок, прогнозировать и предупреждать их возникновение – это и есть задача контрастивной лингвистики.

### Литература

- Selinker L. Interlanguage // IRAL. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. Volume 10: Issue 1-4, 1972. – P. 209-232
- Хомский Н. Синтаксические структуры // Новое в лингвистике. Вып. II. – М.: Иностранная литература, 1962. – С. 412-527
- Судейменова Э., Шаймерденова Н., Смагулова Ж., Аканова Д. Әлеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігі. Словарь социолингвистических терминов – Алматы: Арман-ПВ. – 2020. – 400 с.
- Немзер У. Проблемы и перспективы контрастивной лингвистики // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXV. Контрастивная лингвистика. – М.: Прогресс, 1989. – 440 с.
- Виноградов В. А. Лингвистика и обучение языку. – Москва: Academia, 2003. – 370 с.
- Залевская А.А. Слово. Текст. Избранные труды. – Москва: Гнозис, 2005. – 543 с.
- Шаклеин В.М., Чжен Ц. Интеръязык: поисках уточнения термина // Филологические науки. – Вып. 5(59), 2017. – Москва. – С. 170-175
- Карлинский А.Е. Принципы, методы и приемы лингвистических исследований. – Алматы: КазУМО и МЯ имени Абылай хана, 2003. – 184 с.
- Хельбиг Г. Языкознание – сопоставление – преподавание иностранных языков // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXV. Контрастивная лингвистика. – Москва: Прогресс, 1989. – С. 307-326
- Верещагин Е.М. Вопросы теории речи и методики преподавания иностранных языков – Москва: МГУ имени М.В. Ломоносова, 1969 – 69 с.
- Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. – Москва: Просвещение, 2009 – 128 с.
- Виноградов В.А. Стратификация нормы, интерференция и обучение языку // Лингвистические основы преподавания языка – Москва: МГУ имени М.В. Ломоносова, 1983. – 64 с.
- Алтынбекова О.Б. Грамматическая категория рода в русской речи билингов-казахов. – Дисс. канд. филол. наук. – Москва, 1989. – 150 с.
- Алтынбекова О.Б. Категория рода русского языка как потенциальная область интерференции // Русский язык в современном мире. – Москва: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2009. – №1. – С. 12-16
- Слобин Д. Языковая способность и языковая активность // Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика – Москва: Прогресс, 1976. – С. 149-164
- Takagashi N., Frauman-Prickel M. Action English Pictures: Activities for Total Physical Response Paperback. New York: Alta English Publishers. – 1985 – 25 p.

### References

- Altynbekova O.B. (1989) Grammaticheskaya kategoriya roda v russkoj rechi bilingvov-kazahov. [The grammatical category of the gender in Russian speech of Kazakh bilinguals] Diss. kand. filol. nauk. 150 p. (In Russian)
- Altynbekova O.B. (2009) Kategoriya roda russkogo yazyka kak potencial'naya oblast' interferencii [Gender category of the Russian language as a potential area of interference] *Russkij yazyk v sovremennom mire*. №1. P. 12-16 (In Russian)
- Cejtlin S.N. (2009) Rechevye oshibki i ih preduprezhdenie. [Speech errors and their prevention] 128 p. (In Russian)
- Hel'big G. (1989) Yazykoznanie – sopostavlenie – prepodavanie inostrannyh yazykov [Linguistics – Comparison – Teaching of Foreign Languages] *Novoe v zarubezhnoj lingvistike*. P. 307-326 (In Russian)
- Chomsky N. (1962) Syntactic structures *New in Linguistics*. P. 412-527 (In Russian)
- Karlinskij A.E. (2003) Principy, metody i priemy lingvisticheskij issledovaniy. [Principles, methods and techniques of linguistic research] 184 p. (In Russian)
- Nemzer U. (1989) Problemy i perspektivy kontrastivnoj lingvistiki [Problems and prospects of contrastive linguistics] *Novoe v zarubezhnoj lingvistike*. 440 p. (In Russian)
- Selinker L. (1972) Interlanguage [Interlanguage] *IRAL. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. Volume 10: Issue 1-4, P. 209-232
- Shaklein V.M., Chzhen C. (2017) Inter"yazyk: poiskah utochneniya termina [Interlanguage: the search for clarification of the term] P. 170-175 (In Russian)
- Slobin D. (1976) Yazykovaya sposobnost' i yazykovaya aktivnost' [Linguistic ability and linguistic activity] P. 149-164 (In Russian)
- Suleimenova E., Shaimerdenova N., Smagulova ZH., Akanova D. (2020) Aulemettyk lingvistika terminderinin sozdigi. Slovar' sociolingvisticheskij terminov [Dictionary of Sociolinguistic Terms] 400 p. (In Kazakh), (In Russian)
- Takagashi N., Frauman-Prickel M. (1985) Action English Pictures: Activities for Total Physical Response Paperback. 25 p.
- Vereshchagin E.M. (1969) Voprosy teorii rechi i metodiki prepodavaniya inostrannyh yazykov [Questions of speech theory and methods of teaching foreign languages] 69 p. (In Russian)
- Vinogradov V.A. (2003) Lingvistika i obuchenie yazyku [Linguistics and language teaching]. 370 p. (In Russian)
- Vinogradov V.A. (1983) Stratifikaciya normy, interferenciya i obuchenie yazyku [Stratification of the norm, interference and language teaching] *Lingvisticheskie osnovy prepodavaniya yazyka* 64 p. (In Russian)
- Zalevskaya A.A. (2005) Slovo. Tekst. Izbrannye trudy [Word. Text. Selected Works] 543 p. (In Russian)

<i>Какешева Н.Т.</i> Жанровая специфика повести «Сказать себя, или Пелым и его обитатели» Дмитрия Снегина.....	152
<i>Kakisheva N.T.</i> Literary process of Kazakhstan in the 30s of the XX century.....	158
<i>Казизова Ж.Г.</i> Мифологическое наполнение пространства поэтического цикла Александра Блока «Пузыри земли».....	163
<i>Какильбаева Э.Т., Оразбай М.К.</i> Использование информационно-коммуникационных технологий при изучении на уроках литературы сюжета комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль».....	169
<i>Какильбаева Э.Т., Куралбаева М.С.</i> Возможности интернет-ресурсов при изучении «Евгения Онегина» А.С. Пушкина на уроках литературы.....	175
<i>Касымова Р.Т.</i> Иерархия семантических связей слов в тематических группах.....	183
<i>Койлыбаева С.С.</i> Рекламные технологии и гендерные стереотипы.....	189
<i>Кунатияева К.С.</i> Категория неопределенной множественности и ее изучения.....	193
<i>Ли В.С., Мирзомодорова Р.Д.</i> О национально-культурной специфике русской наивной этики.....	198
<i>Валяева Е.Е., Ли В.С.</i> Использование научно-методологического аппарата теоретической лингвистики при экспертизе спорного текста.....	202
<i>Manat A., Sarsekeeva N.K.</i> Peculiarities of constructing a plot in Domestic and Dickens novels.....	209
<i>Маукеева А.О., Байгушикова А.М.</i> Синтез художественного и публицистического в творчестве В. П. Астафьева.....	215
<i>Мейрбекова М.М., Алдабергенкызы Л., Чекина Е.Б.</i> Продуктивность использования мессенджеров в обучающих целях.....	220
<i>Мизанбеков С.К., Галай К.Н.</i> Сопоставительное изучение литератур: терминологические разночтения.....	230
<i>Нурмолдаев Д.М.</i> Лейтмотив рассказа Н.М.Черновой «Дмитрий Палыч» из цикла «Степной Вавилон».....	234
<i>Алимбекова Н.Т.</i> Культурно-историческое пространство романов Герольда Бельгера.....	240
<i>Павлова Т.В., Мейрамгалиева Р.М.</i> Формирование дискурсивно-стилистической компетенции студентов при обучении профессиональному общению.....	246
<i>Сансызбаева С.К., Темиркулова Г.К.</i> Способы реализации речевой выразительности в текстах публицистического стиля.....	252
<i>Сарсенов М.А.</i> Особенности лексики языка военных документов в Казахстане.....	258
<i>Саяхмет С.С.</i> Тезаурусный подход в формировании коммуникативной компетенции специалиста.....	264
<i>Yengsebay G.Y., Zhursin K.T.</i> The trend mythology in the researching of the western slavic studies.....	269
<i>Сулейменова Э.Д.</i> Контрастивный анализ: интервью и 'анализ ошибок'.....	274
<i>Сұлтан Қ.А.</i> Аналитические приемы работы с фольклорными образами-символами.....	282
<i>Tattimbetova K.O., Aden Zh., Kuatbek N.</i> Methodical ways of studying of the story of I.P. Shchegolikhin "Three in the car".....	287
<i>Таттимбетова Ж.О., Мизанбеков С.К., Кульбаева А.Ж.</i> Перспективы использования мобильных технологий в процессе подготовки будущих учителей русского языка и литературы.....	292