

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет путей сообщения»

На правах рукописи

Щелокова Алена Александровна

КОГНИТИВНЫЕ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ОШИБОК В РУССКОЙ РЕЧИ КИТАЙЦЕВ

5.9.8 – Теоретическая, прикладная
и сравнительно-сопоставительная лингвистика

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Научный руководитель: доктор
филологических наук, доцент
Балакин Сергей Владимирович

Екатеринбург – 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ НАРУШЕНИЯ НОРМЫ	12
1.1 Ошибка как объект исследования различных областей (философия, логи- ка, политология, юриспруденция и др.)	12
1.2 Ошибка как объект исследования в языке и речи	17
1.3 О проблеме выбора термина для исследовании нарушений языковой нормы	18
1.4 Подходы к классификации отклонений от нормы	27
1.5 Языковая норма: проблемы соотношения ошибки и эталона	39
Выводы по главе 1	48
ГЛАВА 2. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВЫ РЕЧЕВОЙ ОШИБКИ	50
2.1 Интерференция как главный источник ошибок в речи	50
2.2 Лингвистические основы формирования ошибок в речи иностранцев	58
2.3 Когнитивные основы формирования ошибок в речи иностранцев	63
2.4 Описание и определение речевого корпуса, в котором были выявлены типичные ошибки	71
Выводы по главе 2	80
ГЛАВА 3. МОДЕЛИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ И ДЕСТРУКТИВ- НЫХ ОШИБОК НА ОСНОВЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТА	83
3.1 Алгоритм проведения лингвистического эксперимента	83
3.2 Качественные параметры определения речевых ошибок	85
3.2.1 Конструктивные и деструктивные ошибки в глагольном управлении ...	92
3.2.2 Конструктивные и деструктивные ошибки в именном управлении	98
3.2.3 Конструктивные и деструктивные ошибки в устойчивых конструкци- ях	100
3.2.4 Конструктивные и деструктивные ошибки в категоризации рода.....	105
3.2.5 Конструктивные и деструктивные ошибки в падежном согласовании ...	108
3.2.6 Конструктивные и деструктивные ошибки при употреблении видовре-	

менных и личных форм глагола	109
3.3 Параметры речевых ошибок и их характеристика	114
3.3.1 Алгоритм выявления качественных параметров речевых ошибок	114
3.3.2 Характеристика речевых ошибок на интервале усвояемости 100 % – 85 %	140
3.3.3 Характеристика речевых ошибок на интервале усвояемости 84 % – 75 %	142
3.3.4 Характеристика речевых ошибок на интервале усвояемости 74 % – 65 %	146
3.3.5 Характеристика речевых ошибок на интервале усвояемости 64 % – 50 %	150
3.3.6 Характеристика речевых ошибок на интервале усвояемости 49 % – 0 %	153
Выводы по главе 3	156
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	160
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ СОКРАЩЕНИЙ	165
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	166
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Экспериментальный лист.....	205
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты эксперимента информативной усвояемо- сти	206

ВВЕДЕНИЕ

Обращение к изучению ошибок предопределяет проведение комплексного анализа и позволяет получить результаты, показывающие истинную картину целесообразности любого лингвистического исследования. Настоящая диссертационная работа посвящена всестороннему изучению феномена речевой ошибки, ее типологизации на материале речевых ошибок, допущенных иностранцами определенной моноэтнической (китайской) группы в русском языке. На первый план выходит проблема исследования потенциальных возможностей языка как системы в сопоставлении с нормированной и кодифицированной формой существования языка, где ошибка непосредственно коррелирует с нормой как онтологический антипод. Диагностирование ошибки как таковой осложняется хаотичностью в определении самого термина «ошибка» и разнообразием существующих классификаций, причем последние строятся в основном на одном параметре – норма/отклонение от нормы, что само по себе носит дискуссионный характер. На этот факт указывают исследователи в данной области (Беляева 2004, Генне 1986, Германова 2017, Ельмслев 1965, Федяева 2009, Хрестолобова 2010, Шарафутдинова 2013 и др.). Норма есть некое знание, которое накапливает в своем сознании иностранец при формировании вторичной языковой компетенции, обеспечивающей основную, как правило, коммуникативную функцию языка. Но, при встрече двух, иногда кардинально отличающихся языковых систем, речевая ошибка может рассматриваться как выражение средствами (лексическими, грамматическими и т.д.) иностранного языка собственной картины мира. В этом случае онтологическое основание коммуникации, связывающее воедино знание, мышление, язык, речь и понимание, становится предметом интереса таких современных направлений, как когнитивная лингвистика, этнолингвистика, социолингвистика и коллоквиалистика (лингвистическое изучение повседневной неофициальной речи). Соответственно, следует говорить о речевой ошибке иностранца как о сбое в отношении средства и цели, где под первым понимается система изучаемого языка (норма), а под вторым – результат интеграции формы в содержание (смысл).

Актуальность исследования обусловлена современным подходом к анализу механизмов речевой ошибки как к инструменту научного исследования процессов и механизмов функционирования языка, в том числе продуцирования и понимания речи [Залевская 2006: 6]. Наличие нескольких типов классификаций речевых ошибок под разным углом рассмотрения проблемы, чаще с точки зрения нарушения прескриптивной нормы языка, говорит об отсутствии систематизации в типологии ошибок определенной (китайской) этногруппы, что и может служить обоснованием выбора темы исследования. Потребность обращения к данному вопросу также обусловлена возрастающим интересом китайцев к русскому языку, что определяется территориально-географическим соседством, долгосрочным экономическим и культурным сотрудничеством России и Китая.

Степень разработанности научной проблемы:

Ошибка как объект исследования изучается в различных областях человеческого познания, таких, как, например, философия, политология, психология и юриспруденция и логика, что отражено в научных работах (Ильичев 1983, Конт-Спонвилль 2001, Лисюткин 1996, Пупыкин 2005, Челпанов 2010 и др.); особое внимание уделено изучению ошибок в педагогике (Малыгина 2004, Мутусханова 2018, Отришко 2000, Прищепова 1993, Соботович 1983 и др.) и логопедии (Бейлинсон 2009b, Гармаш 1999, Дымкова 2010, Ерофеева 2002, Лемяскина 1999, Овсянникова 2009, и др.). В современной лингвистике изучение ошибок выделяется в самостоятельное научно-исследовательское направление – эрратологию, о чем свидетельствует интердисциплинарность и многоаспектность исследований: эрратология профессионального дискурса (Дедова 2000, Денисенко 2003, Паршина 1993, Прохожай 2011); эрратология переводческой деятельности (Грецова 2008, Коуровский 2013, Мордовская 2006, Шевнин 2003 и др.); аспект «ошибка – норма» (Акулова 2013, Арутюнова 1987, Жукова 2002, Загоровская 2016 и др.). Практическое применение эрратологии наблюдается в научных работах по сравнительному языкознанию, например, при рассмотрении влияния интерференции на процесс изучения иностранного языка (Завьялова 2018, Заманстанчук 2018, Ордин 2006, Рогозная 2003). Так как настоящее исследование посвящено определению

когнитивных и лингвистических основ ошибок в русском языке определенной этнической (китайской) группы, то приняты во внимание научные работы отечественных и зарубежных ученых в данной области (Акимова 2012, Балыхина, Игнатьева 2010, Пэн 2017, Тань 2002, Хуэйли 2019, Яхонтов 1957 и др.), а также современные диссертационные исследования в области ошибок в речи иностранцев (Беляева 2004, Григорьева 2004, Хрестолубова 2010 и др.). Исчисление информационной насыщенности (информативности) различных источников представлено с нескольких точек зрения (Брэдли 2021, Войшвилло 1980, Железовский, Белов 2011, Никишина, Петраш 2018, Тевари и др. 2020, Урсул 1971, Хартли 1959, Цянь, Джагер 2012, Шеннон 1963).

В диссертации разработаны теоретические и практические положения о классификации речевых ошибок китайцев в русском языке на основе количественно-качественных характеристик с применением семантически-синтаксического метода расчета информативности высказывания.

Объектом исследования являются речевые ошибки китайцев в русском языке.

Предмет исследования – лингвокогнитивные механизмы формирования нарушений в русской речи китайцев на лексическом и грамматическом уровнях.

Цель данной работы состоит в описании когнитивных процессов формирования речевых ошибок китайцев, в их классифицировании на основе количественно-качественных параметров, вычислении влияния речевых ошибок на информативность путем расчета коэффициента усвояемости фразы.

В соответствии с поставленной целью выдвигаются следующие **задачи**.

1. Изучить теоретические основы исследования речевых ошибок, проблемы их классификации.
2. Определить языковые и речевые ошибки иностранцев в русском языке, опираясь на лингвотипологический (изучающий интерферирующее взаимодействие языковых систем) и лингвокогнитивный (описывающий речевые механизмы) аспекты исследования речевой ошибки.
3. Разработать вариант логически обоснованной классификации конструк-

тивных и деструктивных речевых ошибок на основе критериев «норма/смысл», опираясь на определение семантики языковых средств, инвентарь грамматических категорий (падеж, число, род, глагольные категории), согласование и координацию членов предложения, коммуникативный синтаксис.

4. Провести лингвистический эксперимент с целью получения и последующего анализа реакций-интерпретаций на высказывания иностранцев (китайцев), адресованные носителям русского языка.

5. Рассчитать коэффициент усвояемости фраз иностранца с применением разработанной методики вычисления информативности.

Методология и методы исследования. В основу исследования положено сочетание двух направлений анализа: исходно-семантический (от смысла) и исходно-формальный (от формы). Соответственно, для исследования мы определили следующие методы: метод сплошной выборки, метод дедукции и синтеза, интроспективный, антропоцентрический, а также количественные методы (метод количественных подсчетов и экспериментальный). Особую роль в исследовании играют методы контрастивного и когнитивного анализа (в первом случае для выявления формальных различий выражения грамматических значений в русском и китайском языках, а во втором ошибка рассматривается как результат речемыслительной деятельности человека), а также социолингвистический метод, включающий анкетирование и интервьюирование.

Эмпирическая база исследования. Корпус «отрицательного материала» (ошибок) составил около 300 единиц (фраз). Из-за особенности изучаемого языкового материала источником подборки послужили не только выполненные устные и письменные упражнения, но и элементы переписки иностранцев (китайцев) с русскоговорящими коммуникантами в мессенджерах («ВКонтакте», WhatsApp, WeChat). В результате лингвистического эксперимента получено 2450 реакций-интерпретаций русскоговорящих испытуемых на фразы иностранца, содержащие ошибки.

Гипотеза настоящей научной работы состоит в понимании эквивалентного характера речепорождения китайца, при котором используются доступные рече-

вые средства русского языка.

Положения, выносимые на защиту

1. Речевая ошибка иностранцев (китайцев) представляет собой сложное речевое явление, которое основывается на конфликте материнской и чужой лингвокультур и в качестве онтологии отражает такие процессы, как интерференция, синкретизм и композициональность (интерференция как фактор, сопровождающий обучающегося на данной стадии формирования вторичной языковой компетенции; обращение к принципу композиционального построения речи без учета контекстуальности; лингвистический синкретизм, рассмотренный под углом мышления инофона: замещение/совмещение не предусмотренных языковой системой русского языка элементов). Речевая ошибка является маркером сходства и различия национальных картин мира двух контрастирующих лингвокультур.

2. Речевая ошибка имеет когнитивную основу и формируется в большей степени в случае формальной слабовыраженности определенных грамматических категорий в родном языке в отличие от инвентаря грамматических категорий русского языка. Речевая ошибка в русском языке возникает в таких знаменательных частях речи, как глагол, прилагательное, числительное, а также в служебных словах (предлоги, союзы, частицы).

3. Речевая ошибка характеризуется регрессивными и прогрессивными векторами формирования, движущими силами которых являются когнитивные процессы сжатия, упущения и замены, избыток. Сжатие – это процесс появления речевой ошибки, который выражается в уменьшении формально-грамматических средств связи, упущение – отнесение иностранцем (китайцем) объекта/явления/процесса к другой понятийной категории, вызывающее смысловой разрыв между пресуппозицией и речевым продуктом, избыток – добавление лексических элементов, не отягощенных информативной нагрузкой, нарушающее оптимальную смысловую насыщенность высказывания, замена – употребление элементов, характеризующихся иными (в отличие от пресуппозиции) родо-видовыми или партитивными отношениями.

4. На основе соотношения «норма/смысл» все ошибки подразделяются на

конструктивные и деструктивные. Конструктивные ошибки легко нивелируются, деструктивные ошибки приводят к псевдоинформации, энтропии и снижению информативности. Количественно конструктивные ошибки понижают информативность до 85 % усвояемости; деструктивные ошибки могут быть нивелированы адресатом на интервале от 84 до 50 %, на интервале 50–0 % речевая ошибка не распознана адресатом. Формула расчета числового значения коэффициента ($I_{у\text{св}}$) усвояемости (восприятия) фразы логично вытекает из корреляции реакции-интерпретации адресата и пресуппозиции адресанта.

5. Выделен следующий диапазон значений коэффициента усвояемости $0 < I_{у\text{св}} < 1$: показатель энтропии будет стремиться к бесконечности, если $I_{у\text{св}}$ будет менее 0,5 пунктов. Несмотря на информационную насыщенность фраза понятна русскоговорящим при условии, когда коэффициент усвояемости $I_{у\text{св}}$ находится в промежутке от 1 до 0,5 (то есть от 100 до 50 %). В результате проведенных расчетов определены критические точки, так называемые пороги понимания, с делением на следующие промежутки, %: 100 – 85 – 75 – 65 – 50 – 0. Каждый промежуток характеризуется лингвистическими признаками снижения информативности восприятия фразы.

Научная новизна диссертационной работы заключается в трехаспектной структуре исследования ошибки: теоретическое осмысление природы речевой ошибки, механизмы и причины возникновения самой ошибки и отношения в паре адресант (ошибка) и адресат (восприятие/понимание). Разработана классификация речевых ошибок иностранцев определенной (китайской) этногруппы в русском языке на основе отличных от параметров «норма/отклонение от нормы», а именно: «правильно/неправильно», «понятно/непонятно». Через лингвистический эксперимент с применением семантически-синтаксического метода расчета информативности высказывания вычислен коэффициент усвояемости русскоговорящими адресатами фразы иностранца, содержащей речевую/-ые ошибку/-и.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что данная работа вносит вклад в теорию ошибок и в общую теорию коммуникации, в уточнении классификации речевых ошибок на основе параметров «правильно/неправильно»,

«понятно/непонятно». Теоретическая значимость также заключается в применении когнитивного и количественно-качественного подходов при исследовании речевых ошибок, разработке критериев расчета информативности, развитии теории функционального влияния лингвистических факторов ошибки на когнитивный процесс понимания.

Практическая значимость: выводы диссертационного исследования могут служить теоретической основой при издании специальной методической литературы в рамках курсов «Русский язык», «Прагмалингвистика», «Когнитивная лингвистика», «Лингводидактика» для обучающихся по направлению подготовки бакалавриата «Педагогическое образование (русский язык)» и магистратуры «Филология», а также для преподавателей, лингвистов-исследователей, переводчиков, занимающихся практической деятельностью.

Степень достоверности результатов проведенного исследования. Достоверность научных положений и выводов, сформулированных в диссертации, обеспечена применением комплекса взаимодополняющих методик, адекватных цели и задачам исследования, привлечением обширного экспериментального материала и его количественным и качественным анализом. Полученные эмпирические данные позволили сделать оригинальные выводы.

Апробация результатов исследования. Основные положения диссертации отражены в докладах на научно-теоретических и научно-практических конференциях различного уровня, в том числе на международных: ежегодной международной научной конференции «Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики» (Екатеринбург, 2017), IV Международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных языках «Актуальные проблемы профессиональной сферы в современном мире» (Екатеринбург, 2017), Международной научно-практической конференции, посв. 20-летию факультета экономики и управления Уральского государственного университета путей сообщения (Екатеринбург, 2018), Международной научно-практической конференции «Роль государства и институтов гражданского общества в сохранении родных языков и литератур» (Чебоксары, 2020), VII Международной научно-практической конферен-

ции молодых ученых «Languages, science and business» (Екатеринбург, 2021), а также на междисциплинарной научной конференции «Региональное: Феномены. Модели. Практики» (Пермь, 2020). Диссертация прошла апробацию в ежегодных научных докладах на заседаниях кафедры «Иностранные языки и межкультурные коммуникации» УрГУПС (2018–2022 гг.).

Результаты проведенного исследования были отражены в 14 публикациях (3 из них опубликованы в рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных ВАК и Аттестационным советом УрФУ).

Структура работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, состоящего из 387 теоретических источников. Работа содержит 10 рисунков, 14 таблиц, 2 приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ НАРУШЕНИЯ НОРМЫ

1.1 Ошибка как объект исследования различных областей (философия, логика, политология, юриспруденция и др.)

Ошибка как отклонение от нормы является объектом исследования философии, филологии, психологии, педагогики, методики обучения (языкам в частности) и др. Думается, что всеохватность объекта исследования и формирует отдельную научную отрасль. Однако каждая область знаний обладает своим «арсеналом» методологии для исследования ошибок, так как ошибка в каждой науке и отрасли имеет разные причины возникновения. Например, в психологии, понятие ошибки появляется в любой ситуации, при которой некая цепочка ментальных или физических действий не достигает желанной цели, и эта неудача не может быть приписана случаю, в то время как, например, в политологии ошибка рассматривается как один из видов политического заблуждения.

Отсюда возникает вопрос о природе ошибки, а также о том, что вкладывает человек в понятие «ошибка»: является ли это индивидуальным восприятием или это явление, трактуемое обществом как что-то неправильное, нарушающее порядок и т. д. Соответственно, каждая наука изучает «свои» ошибки. Как показывает анализ теоретической литературы, наблюдается некоторое разногласие в вопросах, определениях, причинах (природе ошибки): как и почему они возникают, какие виды их существуют и т.п. И как следствие, отсутствует универсальное понятие, что такое «ошибка» и методика ее изучения, несмотря на предложенный термин «эрратология». Большой вопрос, призванный изучать явление во всей совокупности: что необходимо считать за ошибки, по каким критериям необходимо расценивать что-то как ошибку, исходя из своего опыта (установок), или же необходим какой-то эталон (норма), в сравнении с которым можно было сказать, что это является ошибкой. Данный вывод можно сделать, исходя из словарных статей.

Ср.:

1. неправильность в действиях, поступках, высказываниях, мыслях, погрешность [Ожегов 1984: 430];

2. неправильность в какой-либо работе, вычислении, написании [Кузнецов 2000: 772];

3. то, что невозможно рассчитать и предсказать заранее, опираясь на накопленные знания (Ефремова 2000). У Т. Ф. Ефремовой, судя по ее определению, ошибка связана с понятием «неизвестность», что, думается, неправильно, так как, узнав ошибку, можем ее исправить, если, конечно, ошибка не ввергает систему в хаос.

Изучение ошибок, их классификация, а также выявление причин их появления и нивелирование в современной научной среде занимает особое место. Философия, психология, лингвистика, психолингвистика и др. сферы человеческой деятельности дают толкование ошибки, опираясь на собственную методологическую базу. Современные исследования в этом вопросе представлены в совместных работах ученых (Новицкая, Вакалова 2016; Тетерлева, Попова 2010). Рассмотрим проблему природы ошибок с точки зрения различных наук.

В философии ошибка определяется посредством сравнения с неким эталоном, а точнее с несоответствием ему. Недостатком данного видения является тот факт, что встает вопрос: содержит ли сам эталон ошибки, то есть «что-то, имеющее место в действительности»? [Ильичев и др. 1983: 579]. Попытка ответить на вопрос «правильности» эталона предпринимается в русле теории познания, для которой что-то (чтобы в нем найти ошибку) необходимо сравнить с таким абстрактным понятием, как «истинное знание»: это понимание также подвергается критике. Соответственно, ошибка воспринимается как «нелепика», как ложное знание – при этом ложь должна быть не намеренной. Поэтому теория познания формирует третичную систему противоположных понятий: истина – ложь – ошибка. Взаимосвязь этих аспектов отражена в работах А. Конт-Спонвилля, а именно: «ошибка – это не просто ложная идея, это ложная идея, принимаемая за истинную» [Конт-Спонвилль 2001: 386]. Именно этим ошибка отличается от лжи

(мы можем понять, что нам лгут, но не в состоянии понять, что сами ошибаемся). Поэтому ошибка всегда бывает невольной, люди ошибаются по незнанию или от бессилия. Следовательно, мышление – это труд, и ошибка – его обязательный элемент. Соответственно, «ошибка» и «истина» два неразрывных, но противоположных понятия в философии.

Философия коррелирует с логикой, при этом ученые-логики дают не только определение ошибки как таковой, но и, собственно, классификацию ошибок: а) ошибки неформальные (ошибки, причиной которых служит неправильность в словесном выражении мысли), б) формальные ошибки (ошибки логические в собственном смысле) [Челпанов 2010: 125]. Также в традиционной логике, в отличие от символической (математической), ошибки классифицируют как преднамеренные (софизмы) и непреднамеренные (паралогизмы). В свою очередь, формальные ошибки подразделяют на ошибки, связанные с вероятностью; количественные ошибки; ложные обобщения; безотносительные суждения, каждые из которых имеют частные случаи. Неформальные ошибки также подвергаются более частной классификации. Так, к неформальным ошибкам относят оксюморон (соединение), омонимию (одноименность), эквивокацию, амфиболию (двусмысленность), ударение или произношение, форму выражения, которые, как и формальные ошибки, имеют частные случаи [Аристотель 1978: 540].

Аккумулируя подходы к ошибке с точки зрения философии и логики, можно сделать вывод о том, что ошибка связана, прежде всего, с неправильным ходом мыслей в рассуждении.

Понимание того, что ошибка – это отсутствие (нехватка) опыта существует в политологии, то есть, это «комплексный политический феномен, который обусловлен действиями политического субъекта, приводящими к непредвиденности в развертывании политического процесса и совершаемыми под воздействием определенной политической системы общества, политических событий и отношений» (Пупыкин 2005). На основе такого индивидуального и субъективного, в совокупности с объективным, параметров построена следующая классификация по: а) сфере возникновения и существования (теоретические и практические); б) мас-

штабам последствий (незначительные, значительные и фатальные); в) направленности (стратегические и тактические); г) характеру проявления (явные и латентные); д) пространственному критерию (политико-государственные и политико-негосударственные, внутригосударственные и международные, федеральные, региональные, местные); е) причинам (объективные и субъективные); ж) источникам (вынужденные и случайные) возникновения. Как видно из классификации в политологии важным критерием оказывается «акциональный» – действенный характер ошибки – то есть должно совершаться какое-либо ошибочное действие. При этом в политологии ошибка носит индивидуально-общественный характер, так как ошибку совершает индивид – ошибка отражается на обществе. Напротив, ошибка общества – отражение на индивидууме исследуется в юриспруденции, так как неправильность составления или трактовки законов, статей приводит к негативным последствиям. Однако стоит отметить, что все ученые-юристы определяют ошибкой то, что называют правонарушением (деликтом). С другой стороны (что интересно с позиции настоящей работы) – это филологические ошибки подзаконных актов: проблема оказывается более глубокой и граничит с философской ошибкой, описанной выше. Вопрос следующий: стоит ли воспринимать подзаконные акты как истинные, ведь их ложность может привести к непоправимым последствиям для человека.

Если определение понятия юридической ошибки в большинстве случаев едино – это «неправильное представление лица о преступности или неправомерности совершенного им деяния, его квалификации, о виде и размере наказания, предусмотренного за данные деяния» (Якушин 1988), то классификация ошибок в юриспруденции на сегодняшний день является спорным вопросом. В связи с этим интересны работы ученых, занимающихся проблемой лингвистической ошибки, так как классификация юридических ошибок, составленная с опорой на исследования А. Б. Лисюткина [Лисюткин 1996: 22] и М. Л. Голубевой (Голубева 2009), вмещает много лингвистических (языковых) аспектов. Например, в категории правотворческих текстов отмечаются ошибки, отражающие, как указывают ученые, даже нарушения правил грамматики современного русского литературного

языка. При этом возникает вопрос: насколько нормированная грамматика адекватно коррелирует с составлением правовых актов, дабы избежать его непонимания или трактовки смысла: отсюда отдельной категорией авторы выделяют правоинтерпретационные ошибки, среди которых авторы отмечают три типа: 1) логические ошибки (нарушение принципов и положений формальной логики в процессе применения закона), 2) системные ошибки (несоблюдение требований системности при толковании норм закона); 3. филологические ошибки (неверное разъяснение значений и смысла отдельных слов, понятий, употребляемых в законе). Таким образом, авторы, может и наивно (наугад), но сделали очень важное открытие в юридическом языке: в первом и втором типе речь идет о возможных ошибках при составлении юридических текстов, в третьем свидетельствует о неправильной интерпретации юридического текста. Соответственно, отсекая правотворческий аспект ошибок в юриспруденции и оставляя только лингвистический, можно сказать, что последние определяются как заблуждения истины в правотворческих текстах, так как пишутся не филологами.

Состыковка языковой ошибки политологии и юриспруденции отражается в журналистике, то есть нарушение языковой нормы в текстах СМИ, для которых отклонение от какой-либо нормы очень чувствительно (Дзюба 2005, Лебедев 2015, Обелюнас 2012, Оссовская 2003 и др.). Например, Н. А. Христова говорит, что массовое отклонение от нормы приводит к деформации базовых ценностей россиян и немного-немало формирует негативное отношение к языковой норме [Христова 2006: 6].

При всем вышеизложенном, ошибка имеет общие черты, такие как невольность и намеренность, и ошибочное суждение непосредственно провоцирует ошибочное действие, но различия в вопросах классификации и масштабах возможных последствий совершения ошибки для человека и общества в целом. Что же касается лингвистики (см., например, Бутакова 1998, Воронин 1967, Кукушкина 1998, Рогозная 2010, Рыбаков 2005 и др.), то здесь толкование понятия «ошибка» имеет несколько подходов, типов классификации, что является предметом отдельного исследования.

1.2 Ошибка как объект исследования отклонения в языке и речи

Рассмотрим явление ошибки в русле лингвистики, которое оказывается интердисциплинарным, то есть является объектом изучения различных и околодисциплинарных наук. Больше внимания лингвисты, психологи и педагоги уделяют области проблем, связанных с изучением иностранного языка.

Наиболее яркими представителями исследования ошибок в изучении иностранного языка с креном в педагогику являются: В. С. Аванесов (1994), Ю. К. Бабанский (1973), С. И. Баграмова (1994), Т. М. Балыхина (2000), М. Е. Брейгина (2000), Х. Джордж (1991), С. Кордер (1981), С. С. Пашковская (2010), М. В. Ямшинская (2015).

Изучение ошибок, имеющее основополагающее значение для лингвистики в частности, представлено следующими работами в области: психологии – Л. С. Выготский (1956), Н. И. Жинкин (1958), А. А. Леонтьев (1970); психолингвистики – Т. В. Ахутина (2002), И. А. Зимняя (1991), С. Н. Цейтлин (1982); лингвистики в целом – В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова (1979), Н. Н. Рогозная (2001), Л. В. Щерба (1958). Значительное количество работ, посвященных лингвистической ошибке, говорит о большой проблеме в понимании этого феномена в русле языковой интерпретации, что подтверждается некоторой хаотичностью в терминологии при обозначении языковой ошибки.

Общим является понимание того, что, раз язык – это система, значит лингвистическая ошибка – это сбой в системе, причем на каком бы уровне данной системы он не произошел – результат будет отрицательным. В лингвистике отрицательным результатом считается неправильное понимание или сбой коммуникации. Чтобы предотвратить этот сбой необходимо обнаружение, описание – анализ и ликвидация сбоя, то есть ошибки. Отсюда следует, что ошибка на уровне структуры выше, чем на уровне нормы, соответственно ошибка структуры является функциональной стороной – речью (Рогозная 2003).

Существует широкое и узкое определение понятия «ошибка». Широкое трактование термина «ошибка» связано с понятием «отклонение». Например, Э.

Г. Азимов и А. Н. Щукин определяют термин «ошибка» следующим образом: «отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм, результат ошибочного действия учащегося» [Азимов, Щукин 2009: 182]. И обнаруживаются ошибки на двух уровнях: языковом (фонетические, лексические грамматические) и речевом (аудирование, чтение, говорение, письмо).

Более узкое понимание понятия «ошибка» связано с ежесекундным отклонением от нормы и понятием речепроизводства. Например, «некорректный для данных условий функционирования выбор единицы из ряда одноуровневых единиц, членов одной парадигмы – лингводидактическая позиция» [Балыхина, Игнатъева 2010: 34], «языковые явления, сопровождающие речь, которые исследуются для выявления правил речепроизводства», а именно: паузы, колебания, исправления, повторы, замещения, оговорки [Баранов 2003: 335].

Вышесказанное об осознанности выделения лингвистической ошибки в отдельную научную область говорят многие исследователи, что представлено в работах: Ф. Бацевич (2001), Г. В. Ейгер (1990), Дж. Никель (1973а), М. В. Никитин (1962) и др., которые предлагают свою терминологию для исследования этого явления, например, эрратология.

1.3 О проблеме выбора термина для исследования нарушений языковой нормы

Анализ терминологии, обозначающей речевые ошибки, показывает, что их формирование идет двумя путями. По первому пути образовались композиты, которые возникли как окказионализмы, и в науку так полноценно и не вошли. По нашему мнению, «неживучесть» исконно русских терминов заключается, во-первых, в их композитной сложности, во-вторых – в многозначности. При этом стоит отметить, что композиты состоят из двух основ, имеющих собственные значения, в которых вторая часть является многозначной. Однако каждый окказионализм, если его проанализировать, показывает видение ученых, что может служить лучшему пониманию научных процессов становления науки об ошибке. Соответ-

ственно, разберем каждый из терминов. Так, термин «ошибковедение»: «ведение» имеет значение – управление, заведование, распоряжение; конечная часть сложных существительных, вносящая значение: наука или научная дисциплина, названные в первой части слова (востоковедение, литературоведение, машиноведение, обществоведение, товароведение и т.п.) (Ефремова 2000). В данном случае термин «ошибковедение» может восприниматься и как наука, и как область управления ошибками, во втором значении имеет место использование также второго значения слова «ведение» – знание (там же).

Следующий исконно русский термин – «ошибкоизучение», вторая часть которого формируется за счет основы со значением «изучение» (то есть процесс действия (там же)) имеет множество синонимов. Ср., штудирование, зондирование, постижение, освоение, овладение, одоление, проработка, исследование, узнавание, рекогносцировка, ознакомление, прохождение, прослеживание, расследование, отслеживание, познание, усвоение, перелопачивание [Александрова 2001: 161]. Терминологическая синонимия считается спорным вопросом в современном терминоведении, правомерность существования синонимов в терминосистемах противопоставляется семантическим свойствам термина как такового, а именно точность и строгость значения. К такому мнению приходят, например, А. Б. Бушуев, который категорично заявляет, что у терминов синонимов не должно быть, а наличествующие в редких случаях синонимы функционально разграничены [Бушуев 2002: 34]; не относит синонимия к разряду достоинств терминосферы и А. Я. Коваленко, отмечая, что «многие термины имеют такие недостатки, как синонимия и многозначность» [Коваленко 2003: 256]. Е. Н. Таранова также отмечает, что синонимия, не выполняет в терминосистемах никаких функций, а лишь затрудняет процесс профессиональной коммуникации [Таранова и др. 2016: 56]. Таким образом, «ошибкоизучение» не совсем адекватно может описывать явление ошибки в языке.

Экзотично звучащий термин «ошибкоисследование» определяется как процесс и его результат (Ефремова 2000), и так же, как и в слове «ошибкоизучение», в слове «ошибкоисследование» вторая часть

полисинонимична. Ср., «анализ, зондирование, проверка, картаж, маркетинг, опыт, асколирование, картоаж, разбор, книга, эксперимент, изучение, осматривание, постижение, освоение, овладение, проработка, освидетельствование, труд, обзор, поиск, монография, овладение, изыскания и др.» [Александрова 2001: 167].

Итак, семантический анализ представленных исконно русских терминов показал, что тот или иной вариант не всегда адекватно и полноценно описывает явления речевой ошибки, так как они используются не в прямом (первом) значении, имеет синонимы и отражает лишь один из аспектов ошибки.

Предлагаются и другие варианты, тем самым создавая хаотичность понятий при описании лингвистической ошибки, что, однако, свидетельствует о бурном становлении науки об ошибках в филологии, термины, сформированные на базе исконно русских основ, а именно: ляпсология, оговоркология, ошибкоизучение, ошибкоисследование. Данные термины встречаются, к примеру, у А. А. Кузнецовой [Кузнецова 2014: 429], С. Омельчука (2014), В. Панова [Панов 1995: 223], С. Н. Цейтлин (1982).

Как было оговорено выше, в некоторых языках (французский, румынский, польский) «наука об ошибках» называется ляпсологией. К сожалению, этот перевод не совсем точный: слово «ляпсус», происходящее от лат. «lapso», то есть 'поскользнуться', давшее русское слово 'ляп' со значением 'оговорка'. В результате этого «ошибкология» стала в переводах трудов зарубежных теоретиков «оговоркологией» [цит. по М. Дербенн 2006а: 133].

Отечественные ученые также делают попытки ввести термины нерусского происхождения. Так, М. Дебрэнн [Дебрэнн 2006b: 35] не использует понятия «эрратология» и «ошибка» в своем исследовании, но, вводит также латинизированные термины «девиация» и «девиат», выделяя межъязыковую девиатологию в отдельное дисциплинарное направление. Однако данный термин является многозначным, среди его значений на первом месте стоит «отклонение».

Некоторые ученые, такие, как Н. Д. Арутюнова (1987), Е. М. Какзанова (2014), А. В. Коуровский (2013), А. Б. Шевнин (2003), адаптировали латинизиро-

ванный термин – «эрратология». В 60-х годах XX века на стыке сопоставительных исследований зародилось качественно новое направление в теории анализа ошибок, которое изначально было призвано способствовать совершенствованию методики изучения и преподавания иностранного языка. В русле этого нового видения и появился термин – эрратология¹. Впервые, применительно к изучению иностранного языка, термин озвучен в монографии А. Б. Шевнина (2003), являвшегося адептом функционирования данного направления в русской лингвистике.

Резюмируя современное толкование понятия, можно вывести определение: эрратология – это научно-исследовательское направление в современной лингвистике, включающее в себя общее определение ошибки, анализ ошибок, классификацию, формирование механизма предотвращения и коррекции ошибок, а также самостоятельная научная дисциплина, заслуживающая внимания со стороны лингвистов, психолингвистов, лингвометодистов, преподавателей иностранного языка и русского языка как иностранного, а также логопедов-дефектологов. Об устойчивости термина «эрратология» в лингвистике свидетельствует частотность его употребления при анализе различных лингвистических аномалий и отклонений. Эрратология включает методы предотвращения ошибок в написании кандидатских и докторских диссертаций [Марьянович, Князькин 2005: 12], также упоминается в произведениях писателя-фантаста П. Амнуэля (Амнуэль 1978) для обозначения «теории о научных ошибках». С другой стороны, отвечая всем критериям термина, эрратология оказывается более адекватным, так как он состоит из элементов, имеющих лишь одно значение, либо вообще не имеющего такового (ср.: основа – эррат – не имеет значения в русском языке, логия – это «конечная часть сложных имен существительных греческого происхождения, вносящая значение: наука, научная дисциплина или область знаний, названные в начальной части слова (*биоло́гия, геоло́гия, филоло́гия и т.п.*)» (Ефремова 2000). Однако при этом термин «эрратология» используется в научной литературе в его широком и

¹ Термину «эрратология» предшествовало введенное профессором философом А.И. Селивановым [Селиванов 1987: 4] понятие «эррология» (от лат. *errata* – ошибки), т.е. общая теория ошибок, которая дает определение ошибке, классифицирует ошибки, вскрывает механизм и общее в причинах их возникновения, пути предупреждения и исправления их, меру ответственности за тот или иной вид ошибки и т.д.

узком понимании. Узкое понимание данного термина связано с начальным этапом становления науки об языковых ошибках, которая развивалась, и, тем самым расширяла его понимание. Так, часть исследователей-лингвистов считают применимым этот термин только в рамках переводоведения и анализа ошибок, связанных с правильностью передачи смысловой составляющей текста, а также возможностью совершенствования процесса преподавания иностранного языка в целом. С течением времени термин «эрратология» был экстраполирован на другие области исследования, но при этом выхода за пределы категории ошибки (или то, что вкладывали в это понятие ученые) не произошло.

Широкое понимание самого феномена ошибки связано с его интердисциплинарным характером, узкое – изучение только языковых ошибок, но широкая экспланаторность термина в рамках даже одной области говорит о разноликости на современном этапе развития науки. Не утихают споры и о самостоятельности/зависимости эрратологии по отношению к другим наукам. Например, по мнению Е. М. Какзановой [Какзанова 2014: 24], эрратология не обрела статус самостоятельной науки, однако автор видит большие перспективы данного направления, отмечая, что эрратология должна стать методологической базой под общим термином для изучения речевых и языковых ошибок. А. Б. Шевнин [Шевнин 2005: 113], напротив, утверждает, что эрратология уже обладает интердисциплинарным характером и попадает как в поле зрения лингвистов, так и педагогов и методистов.

Об эрратологии, как о самостоятельном разделе науки, говорит и многоаспектность исследования: например, эрратология дискурса. В частности, Л. С. Бейлинсон через термин эрратология делает попытки вывести параметры деформации в речи различных профессий: 1) профессионально осмысленной предметной сфере; 2) инструментарии; 3) профессиональных оценках качества работы; 4) профессионально маркированных стратегиях коммуникативного поведения; 5) профессиональной самопрезентации [Бейлинсон 2009а: 146]. Можно выделить следующие более частные направления изучения ошибок дискурса профессий: И. Н. Прохожай пишет о сбоях в порождении дискурса в радиообмене пилота – дис-

петчера, об ошибках в коммуникации на лексическом, грамматическом, фонетическом уровнях при несоблюдении требований однозначности, прецизионности и лапидарности (точности, сжатости). При этом дискурс радиообмена представляет собой закрытый узкопрофессиональный динамичный тип [Прохожай 2011: 5]. Довольно многочисленны исследования ошибок в медицинском дискурсе (Багдасарян 2005, Дедова 2000, Жура 2008); юридическом (Денисенко 2003, Зюбина 2005 и др.) и педагогическом (Ерохина 2004, Паршина 1993). Каждая разновидность профессионального дискурса определяется системой жанров, в которых прослеживается доминантный тип мышления, соответственно, и анализ ошибок строится на индивидуальном подходе к каждому виду профессиональной коммуникации.

Н. Д. Арутюнова выносит эрратологию в раздел лингвистики на основе дуалистской категории «норма – отклонение от нормы» при диагностике и прогнозировании речевых ошибок. Автор подчеркивает, что эрратология призвана не только спрогнозировать ошибки, выстроить их классификацию, но и предугадать образование пробных языковых норм. То есть эрратология включает еще одну проблему – нормализацию как научное понятие, а также изменение норм национальных языков. Раскрывает ученый свою позицию следующим образом: объяснить причину ошибок часто значит свести ненормативное явление к норме или открыть дотоле нечто неизвестное (новую норму). Чтобы надежно укрыть жемчужину, нужна куча жемчуга. То, что не отделено от фона или среды погружения, трудно заметить, а о том, что осталось незамеченным, трудно сообщить [Арутюнова 1987: 8]. М. В. Лутцева считает, что без обращения к эрратологическому анализу, который опирается не только на выявление ошибок и их классификацию, но и на изучение факторов, приводящих к этим ошибкам, невозможно полноценное формирование иноязычной компетенции у обучающихся языку [Лутцева 2014: 25].

Особый статус эрратологии отмечает А. В. Коуровский [Коуровский 2013: 151], предметом его научного интереса становится перевод зоонимов с английского языка на русский в текстах по биологии и связанные с этим возможные ошибки и несоответствия. Ученый утверждает, что эрратология занимает в линг-

вистике заслуженное место, что обусловлено ее огромной практической важностью, в частности, необходимостью анализа возникновения и путей коррекции ошибок во всех проявлениях коммуникации.

Значительное место эрратология занимает в билингвизме (Абрамова 2013, Дианова 2011, Сулейманова 2008); а также в логопедии (Васютина 2007, Гармаш 1999, Дымкова 2010, Ерофеева 2002, Коробкова 1997, Ларина 2007, Лемяскина 1999, Леонтьева 2010, Овсянникова 2009, Фахретдинова 2002), где наиболее актуальными выступают вопросы анализа сбоя в речепроизводстве, связанных с письменной (дисграфия (нарушение процесса письма) речью, дизорфографией (нарушение усвоения орфографических знаний) и устной речью (дизартрия (нарушение произношения)). Эрратология затрагивает и когнитивный аспект выявления ошибок, который знаменуется исследованием дислексии, то есть нарушения понимания значения слов. Естественно, эрратология не обошла и изучение речевых ошибок при физиологической патологии. Так, например, О. В. Вессарт изучает ошибки при заикании (Вессарт 1980).

При этом следует отметить большой интерес лингвистов-педагогов к изучению ошибок в образовательном процессе, в котором всю массу исследований можно подразделить на две большие категории: 1) в зависимости от уровня образования (у учащихся средней школы (Иванова 2007, Соботович 1983, Сотова 2008, Прищепова 1993, Тарханова 1997, Чибухашвили 2013); у учащихся средне профессиональных учебных заведений (Желнова 2011); а также у студентов вузов (Абдуллаева 2018, Малыгина 2004, Отришко 2000) и слушателей курсов постобразования (Лунева 2004); с позиции русскоговорящих, изучающих английский язык (Галактионова 2008), немецкий (Ахметзянова 2005). 2) при непосредственном процессе образования ошибок (предупреждение ошибок (Компаниец 1984); формирование речевых компетенций (Богачева 2005, Мутусханова 2018); прием-дифференцированная корреляция речевых ошибок с учетом их коммуникативной допустимости (Клейменова 1989).

Эрратология также затрагивает аспект создания речетворчества, где, напротив, ошибка исследуется как осознанное действие. Например, ошибка восприни-

мается как осмысленное искажение языковых норм (Жукова 2002, Южанникова 2015), искажение языковых единиц при создании песен (Полежаева 2011), в рекламе (Никонорова 2005), в языковой игре (Ворожбитова 2000, Каргаполова 2007, Михневич 2015), при решении определенных задач общения (Акулова 2013, Дронова 2006).

Большой пласт исследований эрратологии посвящен ошибкам в переводческой деятельности (например, работы С. В. Грецово́й (2008), Е. В. Мордовской (2006), А. Б. Шевнина (2004)). При этом Е. В. Мордовская говорит, что в общем, ошибки в переводе возникают из-за несовпадения когнитивных пространств, а взаимодействие этих пространств нацелено как раз на порождение гармоничного текста перевода [Мордовская 2006: 5]. Эрратология перевода подробно исследуется Ц. Гу, автор выводит собственные классификации переводческих ошибок, основанные на анализе научных работ российских и китайских лингвистов: 1) статическая классификация (ошибки в морфологии, семантике и прагматике), отражающая переводческий процесс; 2) динамическая классификация (неправильное понимание, неправильное превращение, неправильное выражение), которая посвящена результатам перевода [Гу 2016: 37].

Также теорию эрратологического анализа в переводоведении развивает и А. А. Яковлев (2010), вступив, однако, в своих научных изысканиях в полемику с А. Б. Шевниным, оспаривая такие утверждения, как доскональная проверка продукта перевода на наличие любого вида ошибок, искажений и неточностей. По мнению А. А. Яковлева, перевод следует оценивать как цельный и связный текст, не обращая внимания, например, на нарушение порядка слов в предложении, если это не искажает смысл. С таким положением соглашается и М. Г. Шичкина, говоря о том, что цельность и связность текста может быть утрачена при обстоятельном переводе, а именно при полном соответствии перевода оригиналу [Шичкина 2015: 289].

Но, несмотря на различия подходов и мнений в данной области, современная переводоведческая наука активно использует методы эрратологического анализа для выявления и коррекции переводческих ошибок.

Одним из главных критериев в эрратологии является интерференция, например, у Е. В. Мордовской, которая анализирует проблему влияния родного языка на изучаемый, вводя термины: перформативные (непредсказуемые и несистемные) ошибки и ошибки компетенций (Мордовская 2006). При этом автор придерживается двухпарагмального понимания ошибок, выделяя ошибки синтагматические и парадигматические [Мордовская 2006: 20]. Проблемы межъязыковой интерференции при переводе касаются и другие исследователи (Гильмуллина 2016, Краснопеева 2016). Соответственно, межъязыковое воздействие – это один из объектов исследования в эрратологии при взаимодействии двух и более лингвокультур на различных языковых системах. Например, про ошибки при межъязыковом взаимодействии в звуковом строе английского и русского языков пишет В. Л. Завьялова [Завьялова 2018: 10].

Что касается исследований причин возникновения ошибок в русском языке у иностранцев, то, как показывает анализ теоретической литературы, они направлены на страны Азии, а именно на носителей китайского, корейского и вьетнамского языков, и можно выделить педагогический аспект (Борлакова 2000, Селезнева 2001, Тимонина 2011, Хоанг 2005) и общелингвистический, где делается очень большой акцент на фонетику (Ордин 2006, Рогозная 2003, Тью 2013).

Итак, эрратология выделена в обособленное научное направление, так как ее предмет связан с такими фундаментальными понятиями, как «нормализация формы» и «отклонение от нормы». Если Н. Д. Арутюнова, А. Б. Шевнин и др. говорят об изучении ошибок в области языка (что отражается в проблематике фундаментального характера: нормализация национального языка) и различают лингвистическую эрратологию (лингводидактическая эрратология, переводческая эрратология) и специальную эрратологию (рецептивная, экспрессивная в рамках переводоведения) [Шевнин 2009: 37], то А. В. Коуровский указывает на практическую направленность эрратологии.

Соответственно, думается, что, эрратология имеет сложное соотношение с дихотомией «язык – речь», предопределяя особый набор методик исследования

речевых ошибок. Соотношение эрратологии с дихотомией «язык – речь» как объекта исследования можно изобразить схематически.

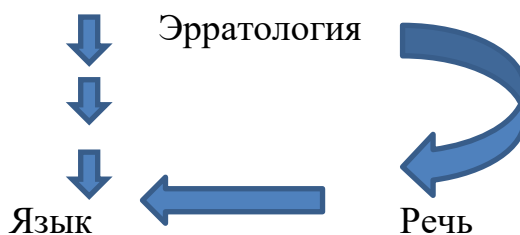


Рисунок 1 – Соотношение эрратологии и дихотомии «язык – речь»

В данном случае показано, что эрратология изучает ошибки в речи (в одном из видов речевой деятельности), но выводы о типологии и классификации ошибок экстраполируются на знание языка в целом (что показано прерывистой линией). Таким образом, эрратология и речь связаны непосредственно, а эрратология и язык – опосредованно. То же самое можно сказать и о дихотомии «парадигматика – синтагматика»: ошибка изучается на уровне синтагматики, однако классификация строится на парадигматическом уровне. Также необходимо отметить, что на синтагматическом уровне ошибка носит разноуровневый характер, а на парадигматическом – одноуровневый.

1.4 Подходы к классификации отклонений от нормы

В языке, с точки зрения совокупности его подсистем, выделяют графические, фонетические, грамматические, лексические, синтаксические и прагматические ошибки. Но, несмотря на очевидность вопроса, как показывает анализ теоретической литературы, классификация ошибок зачастую представляет собой сложность, что может привести к определенным методологическим трудностям, например, к разработке методов их прогнозирования. Однако общим для всех отклонений от нормы является одно: они возникают на уровне той или иной подсистемы языка, что влечет за собой понимание того, что любая ошибка структурна по своей сути. Под структурными ошибками при овладении иностранным языком, как правило, понимаются, прежде всего, грамматические,

то есть языковые нарушения в формах слов, и что проявляется в отклонениях от нормы языка, а также в отклонении от норм синтаксической связи между словами в словосочетании и предложении. Наиболее яркие примеры ошибок такого типа наблюдаются, когда перед человеком возникает необходимость практического использования форм и правил в разных видах речевой деятельности, или при овладении в совокупности лексико-грамматическим материалом. В настоящем исследовании акцент сделан на изучении типичных ошибок, основанных на нарушении морфологической и синтаксической норм русского языка, в результате чего возникают не только отклонения от нормы (с точки зрения грамматики), но и наблюдаются нарушения смысла. Грамматическая ошибка рассматривается здесь как языковая и характеризуется в качестве начального этапа речевой ошибки. Обучение русскому языку как иностранному имеет в настоящее время коммуникативно-деятельностный подход, при котором взаимодействуют все виды речевой деятельности, и концентрируется внимание на языковых, коммуникативно-речевых навыках и умениях. Обучающиеся на подготовительном отделении интенсивно овладевают основами фонетической и грамматической системы русского языка, продуктивная речь еще весьма ограничена и только приближается к репродуктивной. Учитывая это обстоятельство, целесообразно сосредоточить внимание на прогнозировании ошибок при овладении языковой компетенцией именно в области грамматики русского языка. Таким образом, анализ типичных ошибок для определённого контингента учащихся позволяет определить трудности овладения определёнными грамматическими явлениями, а также судить о степени усвоенности конкретного грамматического аспекта. Помимо этого, определяющим фактором выступают различия в двух (или более) грамматических категориях. Например, глобальные формальные различия в грамматических системах китайского и русского языков создают значительные трудности в изучении русского языка китайскими студентами и являются причиной типичных грамматико-морфологических ошибок разного типа, «состоящих в неправильном образовании и использовании различных грамматических форм слова» [Азимов,

Щукин 2009: 182], которые в свою очередь провоцируют неправильность в таких видах синтаксических связей, как согласование и управление. Соответственно, ошибка имеет уровневость, складывающуюся посредством следующего механизма: один тип ошибки влечет за собой другой тип. Например, если ошибка делается на морфологическом уровне, то в речи она влечет за собой ошибку на следующем, синтаксическом уровне.

Проблема возникновения грамматических ошибок есть концептуально ошибочное видение системы изучаемого языка: ошибки как таковые, искажающие форму, но не смысл, и искажающие как форму, так и смысл, что является результатом неправильных (ошибочных) когнитивных процессов, возникающих при речепорождении своих мыслей на иностранном (неродном) языке. Порождение речи есть раздел психолингвистики, который изучает механизмы, обеспечивающие построение понятного правильно грамматически и лексически оформленного высказывания, которое в свою очередь рассматривается с точки зрения различных проблем: 1) построение связного высказывания (дискурс), 2) построение грамматически правильно оформленных предложений (синтаксис), 3) выбор адекватных лексических средств (лексика), 4) связь речевого сообщения с контекстом (прагматика). В современной лингвистике существует несколько моделей порождения речи, основанных на анализе речевых ошибок (Гаррет 1975, Жинкин, 1958, Зимняя 1969, Левелт 1989, Леонтьев 1969 и др.), отражающих этапы процесса речепроизводства. Общефункциональными механизмами говорения являются процессы памяти, осмысления и упреждающего синтеза, являющиеся основой функционирования собственно речевых механизмов отбора слов, составления сообщения, эквивалентных замен и грамматического структурирования. Хотя механизмы порождения речи на родном и неродном языке идентичны, но на изучаемом языке они отличаются уровнем, средствами и способами формирования, формулирования и реализации мысли. Процесс речепроизводства по А. А. Леонтьеву (Леонтьев 1969) состоит из следующих этапов: 1) мотив (направленность сознания, воли и чувства человека на предмет речевой деятельности), 2) речевая интенция (мысль, выделение темы и ремы

будущего высказывания и их дифференциация), 3) внутреннее программирование (процесс построения смысловой схемы порождения речевого высказывания: актуализация значений, определение последовательности отображения смысловых элементов), 4) лексико-грамматическое развертывание (отбор слов (словосочетаний) для обозначения элементов смысловой схемы – смысловых единиц, создание соответствующей синтаксической конструкции, наделение слова грамматическим значением путем выбора соответствующей словоформы из ряда существующих), 5) моторная реализация (соотнесение варианта речевого высказывания с общим контекстным фоном речевой ситуации, принятие решения о реализации высказывания, изменении частично или полностью или об отказе от внешней реализации в принципе), 6) внешняя речь (реализация высказывания посредством фонетических, артикуляционных, ритмико-интонационных речевых навыков).

Исследования в области становления иноязычного речевого механизма показывают (Галактионова 1998, Залевская 1996, Коростелев 1983, Улитина 2015 и др.), что переход от использования средств выражения родного языка к соответствующим средствам иностранного языка осуществляется на этапе лексического развертывания и грамматического конструирования, проявляющимся одним из важнейших законов формирования функциональных систем – законом свертывания (редукции) «избыточных» звеньев (элементов). «Избыточными» элементами в данном случае признаются элементы родного языка, которые в процессе формирования высказывания вытесняются элементами, например словами, иностранного языка [Коростелев 1983: 62], или «родные» семантические единицы манифестируются иноязычными лексико-грамматическими средствами, тем самым ошибочно приписываются им значения, взятые из родного языка [Улитина 2015: 98]. Этапы моторной реализации и внешней речи происходят уже на неродном языке.

Искажение формы и одновременно смысла есть качественно другие ошибки, так как влекут за собой разрушение системы или одной из подсистем – то есть носят деструктивный характер. При этом стоит отметить следующее:

когнитивные механизмы непосредственно влияют на тип ошибки, языковые формы в данном случае играют роль проводника. Косвенно об этом говорит факт «несвободности» иностранца в употреблении иноязычных языковых единиц, иностранец, в частности китаец, не может на раннем этапе варьировать языковой единицей (отсутствует языковое творчество), у него языковая единица является только проводником выражения своей мысли. С другой стороны, языковая единица наполнена определенным смыслом, состоящим из совокупности актуализированных и потенциально заложенных сем. На раннем этапе иностранец, изучив языковую единицу, весь ее смысл приравнивает к одной семе, задействуя аналогичную языковую единицу родного языка. Все эти факторы формируют при речепорождении определенный вид ошибки, который зависит от давления одного языкового фактора над другим в конкретный момент речи и, соответственно, можно выделить следующие ошибки: 1) формальная конструктивная (нарушение правил высказывания, обоснованное формальными принципами, не вызывающее искажение смысла), 2) формальная деструктивная (нарушение правил высказывания, обоснованное формальными принципами, вызывающее искажение смысла, то есть коммуникативно значимое), 3) глубинная (смысловая) деструктивная (сбой на первом этапе речепорождения – смысловом планировании, или денотативные) [Баринова 2015: 71]. Термин «конструктивные ошибки» обнаруживаем у Л. О. Бутаковой при описании такого типа речевой ошибки, как «нарушение правил построения высказывания (отсутствие или плохая связь между частями высказывания)» (Бутакова 1998), что, в свою очередь, может снижать уровень информативности адресата, но не приводит к коммуникативной неудаче.

Конструктивные и деструктивные ошибки так же отличаются по количественным параметрам: при ситуации, когда языковая единица ошибочно употреблена – это, очевидно: неправильно поставлены грамматическая форма, неправильная синтаксическая позиция или языковая единица по своей семантике, с другой стороны, «нагромождение» в одном речевом отрезке и в одной речевой единице сразу нескольких формальных ошибок приводит к непониманию фразы в

целом. И, как было отмечено выше, конструктивная ошибка трансформируется в деструктивную, то есть конструктивная ошибка может быть начальным этапом деструктивной.

На языковом уровне деструктивная ошибка возникает не в знаменательных словах, а во второстепенных и служебных, опережающих вторичную и первичную категоризацию, отсутствующую в китайском языке. Значит, мы имеем:

- когнитивный уровень: категоризация (отсутствие концептов), когнитивные процессы: метонимия, субституция, искусственная категоризация (как процесс избегания ошибки), упущение;
- языковой уровень: различные морфолого-синтаксические ошибки;
- смысловой уровень (речевой).

В лингвистической эрратологии доминирующим понятием является «языковая ошибка», отражающим нарушение структурной организации языка с точки зрения такого аспекта, как отклонения от нормы. Как показывает анализ теоретической литературы, классификация ошибок строится по нескольким аспектам: типичности (Азимов, Щукин 2009, Воронин 1967, Леонтьев 1970); количественным и качественным показателям (Кукушкина 1998, Львов 2002); типологии языковых систем (Бутакова 1998, Рыженко 2016); национальной принадлежности (Лю 2014, Москвин 2015, Сенцова 2017); случайности/неслучайности (Виноградов 2003, Залевская 2000); языковым и речевым аспектам (Жаркова, Сороковых 2014, Иванов 2011, Кыркунова 2014, Рогозная 2010, Рыбаков 2005).

При таком разнообразии классификаций создается некоторая хаотичность, которая заключается в том, что одна и та же ошибка может относиться к основным грамматическим и частеречным категориям: кто-то рассматривает ту или иную категорию отдельно, другие включают одну категорию в другую. Соответственно, классификация ошибок с точки зрения подсистем кажется не состоятельной. Явления отклонения, как от нормы, так и отклонения от

определенной системы или структуры, из-за которых эта система/структура разрушается, влечет потерю смысла или информативности.

Если соотносить все классификации ошибок с самими взглядами на это явление, то более коррелирующим оказывается узкое понимание ошибки, так как оно связано с синхронным отклонением от нормы и с понятием речепроизводства, то есть более конкретно.

Это, во-первых, определяется степенью абстрагирования типичных ошибок, а, во-вторых, с количественными параметрами (количество элементов в классификации ошибок). В результате этого, в зависимости от комбинаторики параметров при исследовании ошибок систем или подсистем, сложилась дуалистическая классификация более широкая и более узкая. Необходимо отметить, дуалистичность заключается в том, что более широкая классификация включает или элемент более узкой, или элементы, выведенные при помощи дедукции посредством анализа элементов, которые содержатся в более узкой классификации. Более широкая классификация, то есть с максимальным количеством элементов, представлена у Н. Н. Рогозной [Рогозная 2001: 44]. М. А. Рыбаков, давая такую же классификацию, как и Н. Н. Рогозная, выделяет две большие группы грамматических и лексических ошибок у носителей русского языка. Грамматические ошибки делятся на: словообразовательные (т.е. употребление несуществующих в языке слов); морфологические (употребление слова в несуществующей или несоответствующей контексту словоизменительной форме); синтаксические (нарушение синтаксических связей и порядка слов) [Рыбаков 2005: 120].

Данная классификация, как было сказано выше, отличается большей содержательностью, которая дается, например, О. В. Кукушкиной (Кукушкина 1998). Автор определяет причины возникновения ошибок, которыми являются нарушения смысла на функционально-семантическом уровне, и отмечает следующие типы ошибок при структурировании информации: квалификации общего типа логических отношений; квалификации положения; категориальной квалификации отдельных элементов; актуализации референтов; выборе

означающего; записи означающего. По данной классификации можно сделать вывод, что автор опирается на следующее положение, что каждый из представленных типов ошибок обусловлен двумя факторами – недостаточная языковая компетенция и трудности исполнения.

В. П. Москвин [Москвин 2015: 18] дает похожую классификацию, указывая, однако, на спорность понятия «лексическая ошибка». Автор отмечает узкое и широкое понимание данного термина. Следуя за Т. И. Жарковой [Жаркова и др. 2014: 148], которая пишет, что речевая ошибка – это «нарушение точности словоупотребления», при более широком понимании термина к лексическим ошибкам следует отнести такие ошибки как, ортологические (искажение слов и фразеологизмов), коммуникативные (нарушение точности и уместности использования лексики и фразеологии, употребление диалектизмов, элементов просторечия, а также «неоправданный повтор одного и того же слова» [Львов 2002: 234].

Разработаны и более узкие – специфичные – классификации ошибок. Например, предпринимаются попытки классифицировать ошибки по национальному признаку [Москвин 2015: 16]. На основе этого параметра Ц. Лю выделяет три типа речевых ошибок у китайцев: акцентологические, лексические, т. е. употребление слова в несвойственном ему значении, и стилистические [Лю 2014: 170].

Л. Ю. Иванов представляет следующий перечень ошибок как у стандартных, так и нестандартных говорящих и пишущих: орфоэпические (фонетические и акцентологические); речевые; лексические (употребление антонимов, паронимов, синонимов, иноязычных и многозначных слов, омонимов, фразеологизмов, терминов и редких слов); коммуникативно-прагматические; фактические; этические; грамматические (ошибки в согласовании, ошибки в управлении, грамматико-морфологические, грамматико-синтаксические,); орфографические; графические; пунктуационные; словообразовательные; стилистические (грамматико-стилистические, лексико-стилистические) (Иванов др. 2011). Л. Г. Кыркунова выделяет наиболее типичные ошибки в

словоупотреблении (семантические, стилистические), ошибки в построении текста (использование однообразных синтаксических конструкций, а также неудачное использование лексического повтора) [Кыркунова 2014: 212].

Критерием для классификации ошибок является норма конкретного языка, так Л. О. Бутакова предлагает использовать в качестве критерия «единицу языкового яруса, нормы образования, написания, которой нарушаются» [Бутакова 1998: 72]. В связи с этим автор так же использует понятие «уровень языка» и выделяет речевые ошибки на уровне: 1) слова (орфографические, словообразовательные, грамматические, лексические, 2) словосочетания (нарушение норм согласования, нарушение норм управления, нарушение связи между подлежащим и сказуемым, 3) предложения (синтаксические ошибки, коммуникативные ошибки, стилистические ошибки), 4) текста (логические нарушения, грамматические нарушения, информационно-коммуникативные нарушения) [там же].

Ю. А. Рыженко также основывается на понятии нормы языка в совокупности с типологией языка и выделяет: 1) ошибки, связанные с нарушением структурно-языковых норм (орфоэпические, лексические, фразеологические, словообразовательные, морфологические, синтаксические); 2) ошибки, связанные с нарушением коммуникативно-прагматических норм (плеоназм, тавтология, смешение стилей, неоправданное употребление заимствованных слов, диалектизм и др., фактические ошибки и некоторые другие); 3) ошибки, связанные с нарушением этико-речевых норм, в том числе правил речевого этикета [Рыженко 2016: 294].

В практике школьного преподавания русского языка активно используется классификация речевых ошибок, предложенная В. И. Капинос (Капинос 1973, 1986). Эта классификация имеет следующий вид: ошибки в содержании, речевые недочеты орфографические, пунктуационные и грамматические ошибки. Речевые недочеты В. И. Капинос определяет как «нарушение требований богатства, точности и выразительности речи, они связаны с неудачным употреблением правильно образованных слов или предложений» [Капинос 1973: 75].

Критически к такому подходу размежевания речевых ошибок относится в своей работе Ю. В. Фоменко, считая, что подобная классификация не соответствует правилам логики. «Нарушения требования точности порождают фактические ошибки. Требования богатства и выразительности речи – это требования стилистики. Следовательно, нарушения этих требований должны характеризоваться не размытым термином «речевые недочеты», а конкретным, определенным термином «стилистические ошибки». Не вполне ясен смысл выражения «неудачное» употребление правильно образованных слов или предложений» [Фоменко 1994: 9].

Данная классификация строится на категории типичность/нетипичность, которая опирается на статистический параметр, то есть на ошибки, «часто встречающиеся, относящиеся к наиболее важным и сложным разделам изучаемого языка» [Леонтьев 1970: 39]. Считать ошибки типичными позволяет, по мнению Б. Ф. Воронина, случай, когда «ошибка свойственна большинству студентов определенной национальной группы, хорошо заметна у большинства студентов определенной национальной группы» [Воронин 1967: 14]. На типичность ошибки большое влияние оказывает этнотип. Так, например, о типичности ошибок итальянцев, изучающих русский язык, пишет В. А. Сенцова, определяя следующие типичные грамматические (из-за отсутствия падежной системы в итальянском языке, несовпадение глагольного и именного управления) создают определенные трудности восприятия аспектов русской грамматики) ошибки для данной этногруппы: 1) ошибки в управлении, 2) ошибки в искажении грамматической модели [Сенцова 2017: 136].

Следующий тип классификации ошибок – это случайность/неслучайность, который тесно, в первую очередь, связан с изучающими иностранный язык. Положения о неслучайности ошибок в процессе изучения иностранного языка представлены научными исследованиями (Залевская 2000, Виноградов 2003 и др.). Интересны наблюдения С. Кордера, который использует термины «вход» – знания об иностранном языке, подаваемые преподавателем и черпаемые из учебной литературы, и «выход» – обработанные в сознании обучающегося

знания, то есть навыки. С. Кордер вводит понятие «прием» (обучающийся сам определяет количество материала, контролируя отбор в процессе обучения, то есть следует говорить не о том, что входит, а о том, что принято), отличая его от существующего «вход». На основе этих утверждений, ученый выделяет два типа ошибок при изучении иностранного языка: 1) перформативные ошибки, или ошибки произвольные, непредсказуемые, несистемные, 2) ошибки компетенции, то есть предсказуемые, системные (Кордер 1981). Х. Джордж, по праву считающийся одним из основоположников анализа ошибок, развивая теорию «входа» и «выхода», как и его предшественники, говорит о том, что интерес для исследователя представляет не столько сама ошибка, сколько механизм, приводящий к ее появлению, который срабатывает в промежуточный период системы «вход» – «выход». Именно анализ действия данного механизма может дать информацию о природе ошибки и, следовательно, возможность недопущения ее в будущем (Джордж 1991).

Отечественный исследователь С. Н. Цейтлин (Цейтлин 1982) по-другому подходит к пониманию случайности ошибки в языке на основе возможностей языка, которая отражается в речепроизводстве «нестандартного» говорящего на русском языке. Это некое взаимодействие говорящего с системой русского языка, оно представляет собой либо действия устранения системы, либо ее изменение.

Во-первых, заполнение пустых клеток: системой языка определяется возможность получения определенных форм, но в понятии нормативности эти формы не реализуются. Например, у ряда существительных, прилагательных или глаголов по причинам разного рода не образуются те или формы. Например, императив от глагола *мочь* – **моги, можете*. Во всех этих случаях возникают ненормативные образования, то есть «пустые клетки» прослеживаются и в области лексической семантики. Потенциально возможных лексических значений всегда значительно больше, чем уже реализованных в языковой системе. Особенно ярко этот тип ошибки заметен в словообразовании: число реально существующих единиц намного меньше, чем тех, которые могли бы быть образованы по существующим словообразовательным моделям. Например,

образование отглагольных существительных, обозначающих процесс. Ср.: *кипеть* – *кипение*; *заземляться* – **заземлясение*. Во всех случаях подобного рода мы имеем дело с наличием в языке потенциальных форм, слов и значений, которые в процессе речепроизводства могут стать реальными.

Во-вторых, выбор ненормативного варианта из числа предлагаемых языковой системой, так как в языке, как правило, существуют несколько способов выражения одного и того же смысла. Традиционно выбор одного возможного варианта закрепляется нормой языка и объявляется нормативным. Если же в процессе речепроизводства возникает отвергнутый нормой вариант, фиксируется речевая ошибка. Примером данного типа ошибки служит механизм образования видовых пар глаголов. Ср: *украсить* – *украшать*, но *раскрасить* – *раскрашивать*. Аналогичная ситуация с выбором предлога в значении «место действия»: *в* или *на* + предложный падеж. (ср.: **жить в Аляске*). Выбор данных форм определяется исключительно традицией.

В-третьих, устранение фактов, чуждых языковой системе, так как языковая норма часто содержит нечто, не только не присущее ей, даже противоречащее. Объяснением этому явлению может служить влияние на современное состояние языка различных факторов: длительное историческое развитие, вследствие чего современный язык содержит следы отживших языковых систем; воздействие других языков и диалектов и т.д. Противоречащие современной системе языка или не согласующиеся с ней явления «нестандартными» говорящими (а иностранцы являются именно таковыми) меняются, или унифицируются, тем самым подстраиваются под системные. Например, образование соотносительных форм числа (*стул* – *стулы*; *ребенок* – *ребенки*; *друг* – *други*); категории рода (*врач* – *врача*); словообразование (*лететь* – *летение*).

В-четвертых, устранение идиоматичности: ошибка возникает при нарушении выводимости значения высшего яруса из низшего, предусмотренного системой языка. Языковые единицы высшего яруса строятся из единиц низшего яруса: слово из морфем, словосочетание из слов, предложение из словосочетаний, текст из предложений. Приобретение словами в процессе функционирования

индивидуального наращивания смысла, так называемой семантической надбавки, наличие которой не может быть предсказано по морфемной структуре слова. Например, значение слова *путевка* лишь частично выводится из значения корня -*пут-*, суффикса -*евк-* (указывающий на предмет, характеризующийся признаком или действием, названным мотивирующим именем существительным). Никакой словообразовательный элемент не указывает на то, что слово *путевка* включает в себя проживание в определенном месте (ср. также *вечеринка*, *сырник*). Подобные слова называются идиоматичными, так как ошибка возникает именно из-за отсутствия учета семантических надбавок. Идиоматичность характерна и для фразеологизмов, лишь традицией определяется закрепление значения за тем или иным словосочетанием, что затрудняет понимание значения фразеологизмов иностранцами и возможность использования их в речевых ситуациях.

Итак, классификация речевых и языковых ошибок есть процесс, обусловленный сложностью самого механизма порождения речи. Перед носителем или изучающим тот или иной язык стоит задача, состоящая из нескольких этапов: выбор синтаксической модели, выбор лексики для заполнения данной модели, выбор необходимых форм слов для реализации смысла высказывания и расстановка их в определенном порядке. Процесс протекания этих этапов должен происходить параллельно посредством участия долговременной и оперативной памяти, которая по-разному функционирует для материнского и иностранного языка. Отсутствие долговременной памяти в данном аспекте у иностранных студентов является определяющим в сбое механизма речевого производства.

1.5 Языковая норма: проблемы соотношения ошибки и эталона

Ошибка непосредственно коррелирует с нормой как онтологический антипод, то есть простое разграничение: ошибка как отклонение от нормы и норма как абсолют. Такое соотношение оказывается сложным и неоднозначным, так как, во-первых, по анализу теоретической литературы, поднимающей эту

проблему, норма трактуется по-разному и не имеет жестко регламентирующего характера, а, во-вторых, большинство фраз иностранца, содержащих ошибку (ошибки), понятны адресатам.

Понятие «норма» в лингвистике сопряжено с такими понятиями, как «язык» и «речь», однако речевая реализация языка, как пишет Д. Э. Шодмонова, происходит на основе определенных закономерностей, и показывает, что в дихотомии «язык – речь», где структура языка реализуется в речи, есть промежуточное звено, которое в языкознании называется термином «норма» [Шодмонова 2011: 159]. Тем самым, вышеописанный процесс можно представить в виде трихотомии «язык – норма – речь». Подобного мнения придерживается и Т. З. Зикриллаев, который не только связывает воедино три понятия, но и определяет их роли: именно норма и представляет то связующее звено двух основных понятий язык и речь, обладая такими признаками, как устойчивость и организованность, и норма по своей природе имеет склонность к языку, а не к речи (Зикриллаев 2004).

Д. Э. Розенталь определяет понятие нормы языка как историческую категорию, которая наравне со стабильностью и устойчивостью существования, обеспечивающими ее функционирование, обладает изменчивостью: природа языка – явление социальное, находящиеся в постоянном развитии вместе со своим творцом и носителем языка – обществом (Розенталь 1976). Изучение явления нормы отражено в различных аспектах: социальном (Балли 1935, Лалетина 2011, Шодмонова 2011 и др.); культурологическом (Карпина 2013, Попова 2001); когнитивном (Араева 2005, Кибрик 2008); историческом (Жуйкова 2018, Запольская 2008, Крючкова 2014 и др.).

Общепринятым классическим определением нормы считается данное С. И. Ожеговым: «совокупность наиболее пригодных («правильных», «предпочитаемых») для обслуживания общества средств языка, складывающихся как результат отбора языковых элементов (лексических, произносительных, морфологических, синтаксических) из числа сосуществующих, наличествующих, образуемых вновь или извлекаемых из пассивного запаса прошлого в процессе социальной, в широком смысле, оценки этих элементов» [Ожегов 1974: 259].

Несмотря на особое внимание к языковой норме, взгляды отечественных и зарубежных ученых расходятся в вопросе определения самого понятия, сферы функционирования и классификации норм по различным аспектам.

Э. Косериу называет нормой определенного языка противопоставление равновесий: «внешнего» (социального, территориального, а именно равновесие между различными реализациями, допускаемыми системой языка) и «внутреннего» – между комбинаторными и дистрибутивными вариантами, то есть норма – это синхронное равновесие системы языка в каждый определенный момент (Косериу 1963). По мнению автора, норма – это не то, что «можно сказать», а то, что «уже сказано». Л. Ельмслев определяет норму как противопоставление системы языка понятиям нормы, узусу и индивидуальному акту речи, представляющим в совокупности разные аспекты языковой реализации. Так же, как и Э. Косериу, последний соотносит норму и узус с позиции потенциальных возможностей языка: «узус логически и практически предшествует норме; норма рождается из узуса и акта речи, а не наоборот» [Ельмслев 1965: 117]. То есть под возможностями языка понимается внешняя реализация нормы, которую осуществляют члены единого общества.

Говоря о норме немецкого языка, Г. Генне, вводит понятие «стандартный язык», который понимается как совокупность истории и культуры народа и дифференциация по стилям (повседневный, профессиональный, художественно-литературный), «субстандартные» формы существования языка (диалекты и обиходно-разговорный язык). По мнению автора, стандартный язык существует только потому, что на всех уровнях (лексическом, морфологическом и др.) испытывает влияние нестандартных форм (Генне 1986).

Ж. Вандриес описывает норму как идеал, к которому стремится язык каждой общины или группы в интересах взаимопонимания, приобретая черты правильности, но, при этом идеал не достижим в реальности, так как «это сила в действии, определяемая целью, к которой она движется, это – действительность в возможности, не завершающаяся актом; это – становление, которое никогда не завершается» [Вандриес 1964: 446]. Противопоставляется данному положению

определение нормы у сформулированного Л. И. Скворцовым, который приходит к следующим выводам: 1) норма не может быть ограничена реализованной частью, так как включает потенциальную сферу, 2) реализованная норма отлична от реализуемой сферой проявления, 3) принцип коммуникативной целесообразности одинаково применим в обеих нормах, но для реализуемой оказывается конструирующим, 4) норма не ограничена конечным набором фактов, предполагая нормативную вариантность (обязательное и допустимое), 5) нормы обладают различной степенью обязательности в зависимости их распределения по сферам (Скворцов 1967).

Исследования разграничения понятий (явлений) кодификационная норма и коммуникативная норма отражается в работах А. Г. Петровой, в которых автор уделяет особое внимание описанию именно коммуникативной нормы. Важность последней предопределяется взаимосвязью общения и речетворчества, отражая максимально взаимосвязь, по мнению автора, реального общения, а именно «ситуация – тема – среда» [Петрова 2004: 4]. Тождественная с вышеизложенным по содержанию терминология классификации норм встречается в работе Е. В. Есиной: литературная норма представляет собой литературно-обработанный языковой стандарт, ее характеризуют стабильность, ограниченность, осознанность и обработанность; тогда как коммуникативная норма – норма разговорной речи, ей свойственны спонтанность и вариативность. Динамика коммуникативной нормы отражается на норме литературного языка, следствием чего становится изменение общенационального языка [Есина 2006: 7].

Следующий аспект исследования нормы – это проблема необходимости, или не директивности. Если следовать пониманию языковой нормы как чего-то имеющего право на отклонение, то В. П. Москвиным представлено деление норм на прескриптивные (императивные, предписывающие, обязательные) и рестриктивные (диспозитивные, ограничительные, необязательные). Прескриптивные нормы являются обязательными реализациями возможностей языковой структуры; нарушение их выводит говорящего (иностранца, и/или изучающего язык) за пределы исходного языка (нарушение норм склонения, спряжения, категоризации

рода и т.п.); изменение их происходит только вместе с изменениями в языке. Рестриктивные нормы, связанные с оценкой ясности, точности, уместности речи, носят рекомендательный характер и видоизменяются или отменяются в процессе очередной кодификации [Москвин 2006: 182]. О снижении градации в норме говорит и Н. Н. Германова, вводя понятия деонтической нормы (набора языковых средств, рекомендуемых нормативными сочинениями в качестве образцовых) и алетической нормы (эмпирического описания объективно существующей разновидности языка). Причем в последнем случае определение стандарта обуславливается не признаками общеобязательности, устойчивости и закреплённости в словарях, характеризующих литературные языки, а распространённостью определенных языковых форм среди некоторых слоев населения [Германова 2017: 40]. Такое деление на поднормы оказывается справедливым по отношению к иностранцам, так как на начальном этапе язык изучается в большей степени посредством обращения к учебнику, где, в свою очередь, нормативный (прескриптивный) аспект является направляющим, так же, как и речь преподавателя. Иностранец в силу низкого уровня владения языком не способен отразить проявления рестриктивных норм в живой речи русскоговорящих.

Н. Д. Федяева рассматривает норму с позиции категорий качества и количества, в основе которых лежат соответствующие онтологические категории. Качественный показатель нормы оценивается с опорой на стандарт – «общие для говорящего и слушающего усредненные представления о данном классе» [Бондарко 1996: 131], количественные отношения выражаются в «сравнении вещей, принимаемых за относительно однородные, одноименные, то есть сравнимые [там же, с. 163]. Опираясь на данные исследования, автор выводит линию взаимодействия «качество-количество-норма», где норма, как нулевая степень измерения, выступает в роли классификатора и задает стандарт, определяя ту или иную степень проявления признака [Федяева 2009: 240].

Исследуя многоплановость трактовки понятия «норма» и множественность дефиниций термина в отечественной лингвистике, О. В. Загоровская предлагает расширенную, основанную на суммировании результатов исследований различ-

ных авторов, всеохватывающую классификацию норм по ряду оснований: 1) по соотношенности с теми или иными аспектами плана выражения или плана содержания языковых знаков при их реализации в речи, 2) по отнесенности к устной или письменной формам речи как реализации языковой системы, 3) по вариативности или безвариативности в пределах литературного языка, 4) по отнесенности ко всему русскому литературному языку или его определенной разновидности, 5) по времени установления, 6) по кодифицированности или некодифицированности в специальных нормативных изданиях, 7) по отношению к русскому языку как к государственному [Загоровская 2016: 123].

При анализе соотношения «речевая ошибка» и «языковая норма» возникает вопрос, настолько ли важна последняя при исследовании речи иностранца, изучающего русский язык. И этому посвящено много исследований: Е. В. Беляева (2004), И. Е. Герасименко (2014), Ш. Лю (2011), В. С. Маркелов, В. Чжуан (2012), Г. А. Хрестолубова (2010), О. И. Шарафутдинова (2013) и др.

В своей онтологии и по определениям, данным языковедами, норма представляет собой конкретную, исторически сложившуюся систему в синхроническом плане, которую и изучает иностранец, не думая о том, что эта система может отклоняться, что она имела раньше другие «формы» выражения и что она может измениться под влиянием внешних – экстралингвистических – факторов. С одной стороны, говорящий на своем родном языке знает, что у словоформ могут быть различные вариации – отклонения от нормы и использование «ненормированных» словоформ в зависимости от прагматических и других установок и интенций. С другой стороны, ошибка имеет статус типичности (при этом он знает, что норма той или иной языковой единицы – другая). Отсюда понимание говорящего: в родном языке существуют диалекты, жаргоны, просторечия, а также фонетические и грамматические «модификации», и они считаются допустимыми в устной форме речи русскоговорящего при одном неперменном условии: носитель языка должен знать общелитературный эквивалент (Ширяев 1996). Следуя понятию «кодификация», которое Е. М. Лазуткина в данном случае определяет как описание «закрепления нормы в виде

специально сформулированных правил» [Лазуткина 2012: 50], можно сказать, что иностранец, изучающий русский язык, осваивает именно кодифицированный язык, а «вторая» сторона языка (узус) оказывается для иностранца «за кадром», и дело не столько в доступности этой стороны, сколько в ее эффективности с прагматической точки зрения. В конечном счете, она ему не нужна (конечно, до определенного момента), так как ему самое главное наладить контакт с резидентом изучаемого языка и быть понятым. Анализ теоретической литературы показывает, что в настоящий момент эрратология, определяя ошибки на уровне смысла и на уровне нормы у иностранцев, вышла на более качественный уровень, отодвинув на второй план количественный уровень. При этом обе ошибки могут как коррелировать, так и нет. Это связано с тем, что они отличаются по количественным и качественным параметрам. Причиной этому служит отношение иностранца к нормативному аспекту речи и иному подходу к языку, иной интерпретации языковых фактов: разрушение собственной модели и/или приспособление собственной модели к категориям изучаемого языка. Можно предположить, что ошибка (в данном случае – русскоговорящего) качественно отличается от ошибки иностранного резидента, изучающего русский язык. Ошибка в норме – это нарушение какого-либо элемента при сохранении понимания; ошибка смысла – нарушение элемента, при котором языковая единица (фраза) становится непонятной. Соответственно, с точки зрения качественного характера, можно выделить ошибки структурные и деструктивные. Деструктивные ошибки вводят адресата (на кого направлена речь) в состояние деструкта смысла и здесь деструктивные ошибки соотносятся также по количественному параметру, а именно: количественная из-за потери информации. Однако структурные ошибки таят в себе опасность, так как могут ввести адресата в статус псевдоинформации, когда адресат понял, но при этом даже не подозревает, что он псевдоинформирован. И, как показывают исследования, понятие норма не всегда коррелирует с понятием речевой ошибки у иностранного студента на основе факта «случайность/неслучайность». В данном случае,

думается, что более частотна «неслучайная» ошибка, о чем доказательно пишут А. А. Залевская (2000) и А. В. Виноградов (2003).

Сообразно вышесказанному, при неразграничении понятий «ошибка носителя языка» и «ошибка иностранного резидента» возникает проблема широкого и узкого понимания феномена ошибки. Классификация ошибок с точки зрения грамматических и частеречных подсистем не всегда кажется состоятельной. И в некоторых случаях классификация с точки зрения соотношения смысловой стороны ошибки с привязкой к информативности неправильного высказывания представляется более адекватной. Например, «некорректный для данных условий функционирования выбор единицы из ряда одноуровневых единиц, членов одной парадигмы – лингводидактическая позиция» (Балыхина, Игнатъева 2010), или «языковые явления, сопровождающие речь, которые исследуются для выявления правил речепроизводства», а именно: паузы, колебания, исправления, повторы, замещения, оговорки [Баранов 2003: 218].

Принимаем во внимание тот факт, что по определению Н. Д. Арутюновой, языковая ошибка – это, прежде всего, отклонение от нормы [Арутюнова 1987: 8]. Нужно сказать, что речевые ошибки, совершенные изучающими русский язык как иностранный, в большинстве случаев распознаются всеми говорящими на русском языке, которые и не знают свод норм, то получается, что речевая ошибка может быть на уровне смысла в категории «понимаю – не понимаю», соответственно, ошибка может быть двух видов: смысловая и нормы.

Можно согласиться с О. И. Шарафутдиновой, делающей предположение, что освоение русского языка как неродного предполагает иное функционирования механизма «система – норма»: иностранец одновременно постигает систему языка и речевую норму, т. е. языковые средства и правила их употребления в речи, чтобы осуществлять коммуникацию на русском языке, избегая отклонений от нормы и ошибок [Шарафутдинова 2013: 46].

Возвращаясь тем самым к проблеме определения соотношения ошибки, сделанной иностранцем, и нормы, мы будем говорить о функциональном подходе

к понятию нормы, развитым в лингвистике А. Фреем, утверждающим, что в отличие от дескриптивного нормативного подхода к речевым ошибкам функциональный имеет возможность объяснения причины их появления. Ключевая мысль, высказанная А. Фреем, и которой мы будем придерживаться, если исходить из того положения, что нормативный взгляд обычно предполагает порицание ошибок, то попытаемся с функциональной позиции определить те функции, которые эти ошибки должны удовлетворять [Фрей 1929: 18]. Автор сосредотачивает внимание не на норме языка, как образце, а на отклонениях от этого образца, объясняя это следующим, что ошибки не делаются нарочито, их появление в речи всегда связано с более или менее бессознательным процессом, следовательно, это результат определенных функций, заложенных говорящим: выразительность, ясность, экономия, следовательно, по частотным ошибкам можно отслеживать направления естественных изменений системы языка. Идея А. Фрея коррелирует с мнением Е. В. Рахилиной, которая считает, что внедрение «ошибочного» материала как объекта лингвистического исследования, затрагивающего не только поверхностные, но и глубинные слои языка, становится неотъемлемой частью любого лингвистического исследования [Рахилина 2014: 88].

Но, к вышесказанному необходимо добавить, что предприняты попытки дать классификацию не только самой норме в речи, но и отклонениям от нее по типу коммуникантов, а именно: говорящий на родном языке (стандартный коммуникант) и иностранец (нестандартный коммуникант).

Важную мысль, по нашему мнению, высказывает О. И. Шарафутдинова, если для носителя русского языка как родного осознание форм и конструкций отходит на второй план, то инофону приходится разрушать собственную модель мира, чтобы увидеть мир в категориях другого языка [Шарафутдинова 2013: 46]. В данном случае важной становится не только сама фиксация ошибки, а обязательное отнесение ее к одному из типов: коммуникативно незначимое отклонение от нормы (понятно) или коммуникативно значимое отклонение от нормы (непонятно). Соответственно, изучение иностранного языка предполагает

иной механизм освоения нормативного аспекта речи. Речь идет о когнитивном механизме кодирования информации в зависимости от цели высказывания посредством языковых знаков изучаемого языка: создание образцов в пределах определенной языковой системы, маркируемых нормой данного языка, которые впоследствии служат ориентирами для создания новых текстов (высказываний), тем самым регулируя речевую деятельность. Сбой в механизме кодирования так описывает Г. А. Хрестолубова: адресант-инофон в процессе вербализации может использовать языковые единицы, не соответствующие литературным нормам и обладающие элокутивными признаками, в то же время автор не считает адресанта единственным участником данного процесса, так как адресат-носитель языка осуществляет прием (то есть декодирование) речевой аномалии или ошибки, возникающей в процессе кодирования [Хрестолубова 2010: 6]. Именно адресат, обладающий так называемой профессиональной компетенцией, оценивает прагматический потенциал речевой/языковой аномалии, то есть непреднамеренного отступления адресанта от языковой литературной нормы, требующего исправления (декодирования).

Опираясь на вышеизложенное, можем сделать вывод о том, что ошибки в речи иностранцев, китайцев в частности, классифицируются как отклонения от прескриптивной, имеющей императивный характер, коммуникативной нормы, отнесенной ко всему русскому литературному языку в целом, выражающиеся как количественно, так и качественно в процессе механизма кодирования информации.

Выводы по главе 1

Теоретический анализ научной литературы по теме исследования показал, что понятие «ошибка» не имеет однозначного толкования. Исходя из трактовок данного термина, наряду с общеизвестной, в различных областях человеческого познания, мы имеем следующие определения ошибки как явления и ее специфические классификации: 1) ложное знание в отличие от истины, с этой точки зре-

ния ошибки классифицируются как преднамеренные и непреднамеренные; 2) отсутствие опыта, ошибки подразделяются на два вида на основе параметров субъективность (индивидуальные)/объективность (общественные); 3) неверное представление о правильности или неправильности действия и, как следствие, нарушение принципов и несоблюдение требований. В целом ошибка понимается как нечто невольное, неосознанное, совершаемое человеком и приводящее к определенным негативным последствиям различного масштаба.

Исследование ошибок в лингвистике в силу все возрастающего интереса со стороны ученых приобретает статус самостоятельного научного направления, определяемого как эрратология. Отсюда множество попыток определения, что такое языковая (речевая) ошибка, выбора параметров и принципов классификации ошибок, а также формирования терминологического аппарата. В большинстве случаев, ошибка в лингвистике трактуется как отклонение от нормы языка, в свою очередь понятие «норма» также подвергается исследованию отечественных и зарубежных лингвистов в русле определения самого понятия и сферы функционирования. Что касается классификации речевых ошибок, то они соотносятся учеными с исследуемыми аспектами: типичность/нетипичность, язык/речь, случайность/неслучайность, национальная принадлежность и т.д.

В исследовательском случае интерес представляет подход к изучению ошибок иностранцев (китайцев), изучающих русский язык. Соответственно, и отношение к трихотомии «язык – норма – речь», и классификация ошибок рассматриваются под другим углом зрения, в отличие от отклонений от нормы в речи носителей языка. Отсюда выводятся определения ошибки «нестандартных» говорящих с точки зрения не только количественного, но и качественного показателя: ошибка в норме – это нарушение какого-либо элемента при сохранении понимания (формально-конструктивная ошибка); ошибка смысла – нарушение элемента, при котором языковая единица (фраза) становится непонятной (деструктивная ошибка). Соответственно, следует говорить не только о категории правильно/неправильно, но и о категории понятно/непонятно.

ГЛАВА 2. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВЫ РЕЧЕВОЙ ОШИБКИ

Наши наблюдения за речью иностранцев показали, что на формирование ошибки (не принимая во внимание факт малой сформированности языковой компетенции) большое влияние оказывают лингвистические и когнитивные факторы, представляющие собой определенную совокупность языковой и внеязыковой среды, которые складываются воедино и актуализируются на этапе попытки иностранца высказать свою мысль на изучаемом языке. Таковыми факторами могут считаться интерференция, принцип композициональности, лингвистический синкретизм, различия систем базовых языковых категорий.

2.1 Интерференция как главный источник ошибок в русском языке

Самый важный фактор, влияющий на возникновение ошибок – интерференция, которая характеризуется как «явления, связанные с отрицательным влиянием знаний родного языка на знания по изучаемому языку» [Жеребило 2009: 247].

По классическому определению, данному В. А. Виноградовым, интерференция (от лат. *inter* – между собой, взаимно и *ferio* – касаюсь, ударяю) – это взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковых контактах, либо при индивидуальном изучении неродного языка и выражающееся в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного (Виноградов 1990). При этом стоит отметить, что само понятие «интерференция» также трактуется неоднозначно, так как необходимо разграничить ошибку из-за влияния одной части системы на другую в русском языке, и интерференция иностранного языка на русский в результате наложения родной языковой системы на «неродную». С точки зрения изучения и использования иностранного языка выделяют такие виды интерференции, как межъязыковая, интерязыковая и конструктивная. В целом, как показывают исследования ученых, это подвиды одного и того же явления – общей интерференции. Поэтому данный термин

является общим, и тем самым признается тот факт, что при изучении иностранного языка у любого изучающего (особенно на начальном этапе) возникает конфликт, столкновение двух языковых систем.

Ошибки интерферентного характера проявляются на всех языковых уровнях и нарушают различные коммуникативные качества речи: правильность, точность, логичность, уместность речи, ее выразительность и т. д. В целом, общими типичными факторами проявления интерференции у иностранцев, ученые-методисты называют: 1) формальные различия грамматических явлений (ошибки на уровне формы); 2) функционально-семантические (ошибки на уровне употребления); 3) формальные и функционально-семантические различия (ошибки на уровне формы и употребления). Естественно, говорить, что под типичность ошибочности попадает то, что отличает строй русского языка от других языков. Это, как отмечает И. Ю. Усенко, называется «недодифференциацией» грамматических явлений, трактуя сам термин как отождествление явлений внутри иностранного языка, которое может быть семантическим, структурным и функциональным (Усенко 2009).

При этом выделяют двухъярусные аспекты интерференции в изучаемом языке. Первый уровень представлен фонетическими, лексическими и грамматическими интерференциями, соответственно второй ярус связан с основными видами речевой деятельности, то есть аудированием, чтением, говорением, письмом. На наш взгляд, интерференция может считаться вторичной (и это показывают последние тенденции эволюции понимания «владение иностранным языком») для изучающего (адресанта) иностранный язык (в частности, русский) – самое главное быть понятым носителем языка (адресатом) в независимости от интерференции и явных формальных морфолого-синтаксических ошибок. Гипергенерализация вкупе с неадекватным применением правил обусловлена, прежде всего, недостаточным уровнем языковой и речевой компетенции в изучаемом языке на начальном этапе, данный фактор становится катализатором «переноса обучения», то есть ранее полученные знания влияют на дальнейшее усвоение языка [Ричардс и др. 1984: 6]. Так, например, однажды усвоив правило образования формы множественного числа существительных мужского рода в русском языке посредством

добавления окончания -ы (-и), обучающийся начинает говорить «высокие дома» или «красивая глаза». По мнению зарубежных ученых, это явление вытекает из неправильной стратегии и тактики преподавания. Например, Х. Джордж (Джордж 1991) и Дж. Ричардс (Ричардс 1970) 1/3 всех ошибок, допущенных при изучении иностранного языка, относят к интерференции родного языка.

Напротив, одним из основных факторов, провоцирующим появление речевых ошибок, считается так называемая «внутриязыковая интерференция», которая не связана с правилами родного или изучаемого языка, вызванная гипергенерализацией правил иностранного языка или неправильно выведенными аналогиями. Причем ошибки данного рода не характерны ни для родного, ни для изучаемого языков. Соглашаясь с исследователями, что процесс изучения иностранного языка зачастую замыкается на учителе или учебнике, можем предположить, что для моноэтнической китайской аудитории этот фактор будет являться ключевым.

А. Б. Шевнин (2006), вслед за Дж. Ричардсом и Г. Симпсоном (1984), использует так же понятие – интеръязык, то есть язык-посредник, скорее всего подразумеваемая английский язык. Но сам термин «интеръязык» был введен американским ученым-лингвистом Л. Селинкером, определив его статус в качестве посредника между родным и изучаемым языком [Селинкер 1972: 210]. Более расширенное определение интеръязыка находим у В. Н. Вагнер: переходная языковая система, которой учащиеся пользуются на определенном уровне овладения изучаемым языком при недостаточной сформированности у них фрагментов его внутренней системы [Вагнер 1997: 15]. В современной отечественной лингвистике исследованию феномена интеръязыка по общим вопросам посвящены работы следующих ученых: И. Н. Жуковой (2013), А. А. Залевской (2013), С. В. Пилипчук (2003), Н. Н. Рогозной (2003) и др. При этом, на выбор языка-посредника влияет семь факторов: языковой перенос, внутриязыковая интерференция, социологическая ситуация, модальность, возраст, последовательная смена интеръязыков, универсальная иерархия трудностей [Шевнин 2006: 27-28]. Более конкретно интеръязык изучается в различных языковых и социокультурных аспектах, например, фонологический: изучение фонетических отклонений от норм английского

языка у скандинавов [Бородина 2019: 10], сопоставительный анализ консонантных и вокальных систем русского и корейского языков, обеспечивающий создание билингвальной фонологической модели обучения русскому языку как иностранному [Заманстанчук 2018: 6].

При изучении иностранного языка (в частности в процессе формирования вторичной языковой компетенции) интеръязык может, по мнению А. Б. Шевнина, оказывать тройное влияние: 1) степень освоения языка обучающимся и, соответственно, возможность прогноза процесса обучения с опорой на действительность (педагог); 2) методы и приемы обучения иностранному языку, которые применяются в данном конкретном случае (педагог); 3) проверка гипотезы на правильность/неправильность овладения языком (обучающийся) [Шевнин 2004: 37].

Говоря об интеръязыке, на начальном этапе изучения иностранного языка, можно утверждать, что ошибки, допускаемые обучающимися обусловлены фокусированием на учителе и/или учебнике, являются прямым следствием подачи языкового материала – «переноса в обучении». Американские ученые-лингвисты Дж. Ричардс и Г. Симпсон, опираясь на собственные наблюдения и существующие исследования в области лингвистики, психолингвистики и педагогики, считают, что в изучении интеръязык задеируется из-за следующих факторов:

– межъязыковая интерференция (языковой перенос, при котором правила родного языка переносятся при речепорождении на иностранном языке);

– внутриязыковая интерференция (супергенерализация усвоенных правил: ранее полученные знания могут отрицательно влиять на последующие; незнание ограничений правил, то есть применение правил к контекстам, где они не предусмотрены нормой целевого языка; семантические ошибки, такие как построение ложных понятий/систем – неправильное понимание различий в целевом языке);

– социолингвистическая ситуация (процесс усвоения иностранного языка зависит от цели: утилитарная цель или цель интеграции в иное лингвокультурное сообщество);

– модальность воздействия и модальность производства (проявления интерференции родного языка обнаруживаются гораздо чаще на уровне речепорождения и реже на уровне восприятия речи – понимании);

– возраст (возрастные «помехи» корректируют процесс обучения: детская речь отличается неспособностью планирования, короткие незаконченные высказывания; взрослые обучающиеся ориентированы на усвоение вокабуляра, грамматика же в целом представляет для данной аудитории большую проблему);

– последовательность аппроксимативных систем (нестабильность интеръязыка ввиду постоянного роста уровня владения иностранным языком обучающегося);

– универсальная иерархия трудностей (этноориентированная, основанная на коде родного для обучающихся языка градация трудностей, например, предложно-падежная система, базовые категории глагола, словообразовательные модели и т.д.) [Ричардс, Симпсон 1984: 5-15].

Удачным опытом оказались исследования интерференции в русле контрастивной лингвистики, которая обособляется в отдельное научное направление в последней четверти XX века и с этого времени выступает как эффективная форма связи между теоретической лингвистикой и прикладными аспектами языкознания, основываясь на сравнении. Представителями данного научного направления являются: В. Г. Гак (1977), Б. Ю. Городецкий (1969), А. Гудавичус (1985), И. П. Зеленко (2003), Р. Ладо (1989), А. Мейе (1954), Дж. Никель (1973b), И. А. Стернин (2007), Т. А. Чубур (2005) и др.

В изучении интерференции представители контрастивной лингвистики объединяют методические приемы, заимствованные из психологии и этнопсихологии, например, в работах У. Немзера [Немзер 1989: 140] и К. Джеймса [Джеймс 1989: 306]. Б. Ю. Городецкий отмечает, что в семантике разных языков неодинаково преломляются многовековые тенденции внимания человечества, а также направления избирательности в восприятии окружающего мира [Городецкий 1969: 455].

Выводы исследователей в русле контрастивной лингвистики непосредственно отражены, прежде всего, в педагогике, в частности, в преподавании иностранных языков. При этом стоит отметить, что, по мнению Д. Болинджера, контрастивная лингвистика родилась из опыта преподавания, и пишет по этому поводу, что каждый преподаватель иностранного языка знает и каждый изучающий иностранный язык обнаруживает «помехи» родного языка в определенных и предсказуемых ситуациях усвоения неродного языка [цит. по Ярцева 1981: 4]. Схожее с предыдущим мнением обнаруживается у Л. Р. Филиповича, который говорит, что контрастивный анализ является попыткой предсказать и выяснить реакции обучающихся в определенных ситуациях: там, где структуры языка совпадают формально и семантически, процесс усвоения иностранного языка облегчается, а там, где они различны – тормозится [Филипович 1971: 107]. Различия в грамматических конструкциях в родном и изучаемом языках, обусловленные разностью происхождения отличными условиями развития; несовпадением в плане проявления грамматических категорий (разное число и характер употребления падежей, наличие или отсутствие грамматического рода, двойственного числа, виды и синтаксическая позиция служебных слов и т.д., являются ментальным препятствием на пути знакомства с иностранным языком) [Иванцова 2013: 259].

Следующая межъязыковая интерференция, как говорят исследователи, происходит при изучении иностранного языка и прослеживается при языковом переносе со второго на третий язык. Если говорить о китайцах, то, как правило, в качестве третьего языка, естественно, выступает английский язык. По данным Крупнейшего в мире рейтинга уровня владения английским языком EF EPI Китай находится на 39-ом месте в мире и на 12-ом среди стран Азии по уровню владения английским языком [<http://www.ef.ru>]. Например, китайский резидент делает ошибку: «Я имею эта мать, этот отец, этот брат» по аналогии с английской фразой «I have a mother, a father, a brother», тогда, как для русского языка характерна фраза: «У меня есть мать, отец, брат» (английский и китайский языки в отличие от русского (язык бытия) – языки обладания).

Следующий подтип интерференции, которую выделяют исследователи – конструктивная интерференция, проявляющаяся в случае попытки преодолеть трудности изучаемого языка за счет знания нескольких языков одновременно. Тем самым, как пишет О. А. Крапивкина, иностранец пытается избежать ошибок, обнаруживая схожие языковые и речевые феномены (особенности синтаксических конструкций, словообразования, грамматических частеречных категорий и т.п.), позволяет применять их при переводе с одного языка на другой. Например, русской лексеме «отличный» соответствует английская *different* и французская *différent*. Соответственно, безразличный – *indifferent* (англ.) и *indifférent* (франц.) [Крапивкина 2015: 115].

Более конкретные классификации интерференции строятся на базе деструктивных и конструктивных ошибок. Деструктивная языковая интерференция, как и структурная, может проявляться на различных языковых уровнях, в особенности на уровне лексики и грамматики, грамматическая интерференция, в свою очередь, на морфологическом, синтаксическом и пунктуационном уровнях. Морфологическая интерференция, по мнению В. В. Алимова, обнаруживается при переводе на уровне морфем и частей речи, особенно там, где есть существенные различия между частями речи и их употреблением в русском и иностранных языках [Алимов 2004: 118]. Синтаксическая интерференция отражается в использовании общих правил, оформляющих смысловые отношения, вместо свойственных каждому из контактирующих языков. Пунктуационная интерференция проявляется в аналогии правил постановки знаков препинания в родном языке, противоречащей своду правил пунктуации изучаемого языка.

Об этом свидетельствуют и наши наблюдения за речью иностранцев определенной этнической (китайской) группы. Нами был проведен анализ письменных и устных высказываний китайцев, обучающихся на подготовительном отделении ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения», с целью определения у них уровня сформированности грамматических навыков в русском языке. Материалы заданий были взяты из пособия Т. М. Балыхиной и С. И. Ельниковой «Тест по русскому языку как иностранному с ориентацией на ки-

тайскую аудиторию. Первый уровень. Общее владение» (Балыхина, Ельникова 2010). Тест состоит из пяти модулей: Первый модуль представлен лексикой и грамматикой, нацелен на сформированность языковой компетенции, необходимой для решения определенных коммуникативных задач; второй модуль посвящен чтению, то есть проверке сформированности речевых навыков и умений чтения с общим охватом содержания для решения определенных коммуникативных задач когнитивного характера; в третьем модуле предлагается выполнить письменные задания, демонстрирующие сформированность речевых навыков и умений, необходимых для фиксации в письменной форме полученной информации, а также письменное представление сведений в соответствии с коммуникативной установкой; в четвертом модуле содержатся задания на аудирование (сформированность навыков и умений, необходимых для понимания аудитивно представленной информации); пятый модуль направлен на проверку сформированности навыков и умений, необходимых для решения определенных задач в процессе устной коммуникации, то есть говорения. Во всех вышеописанных модулях, сформированных на основе системного и функционально-коммуникативного принципа, есть возможность проследить уровень сформированности базовых грамматических категорий русского языка у иностранцев.

Таблица 1 – Перечень осваиваемых грамматических категорий

Наименование	Содержание категории
Грамматика глагола	Лексико-грамматические группы (глаголы движения, мысли, речи, чувства, существования и местонахождения и др.), категории залога, вида, префиксальные и префиксально-суффиксальные дериваты; личные формы глагола.
Грамматика имени	Существительное, прилагательное, числительное, местоимение: категории рода, числа, падежа; семантика падежных форм; предикативная функция имени.
Грамматика отношений	Субъектно-предикативные отношения в двусоставных предложениях; определительные, обстоятельственные и объектные отношения в простом предложении; средства выражения различных семантико-синтаксических отношений в простом предложении.

Национально-специфическая интерференция возникает в результате несоответствия именно грамматических категорий в русском и китайском языках. Как известно, грамматика русского и китайского языков кардинально различна в ключевых категориях. В китайском языке существительные не различаются по родам (в отдельных случаях род выражается лексически), не изменяются по числам и

падежам. Следовательно, в китайском языке отсутствует формальное склонение существительных, глаголы не изменяются по числам и лицам, имеющиеся в современном языке видо-временные, залоговые и модальные формы глагола немногочисленны, что позволяет также отметить отсутствие формальной устоявшейся системы спряжения глагола.

2.2 Лингвистические основы формирования ошибок в речи иностранцев

Главный спор в эрратологии стандартной и «нестандартной» речи – какова роль композициональности в речепроизводстве и, в частности, при порождении ошибок в речепроизводстве, а именно: порождаются ли естественные языковые конструкции по общим правилам или запоминаются целиком и строятся по общим образцам [Выренкова и др. 2014: 3]. Суть спора состоит в следующем: продукт речепроизводства складывается из независимых друг от друга деталей, которые в конечном итоге представляют собой нечто целое и, напротив, для порождения текста нужны элементы, зависимые друг от друга, составляющие в итоге своего взаимодействия «танец» речи (Гаспаров 1996). Причем Е. В. Падучева говоря о том, что значение целого строится из значения частей, в то же время наблюдается и обратное явление – соединение в целое неизбежно преобразует исходные смыслы самих частей [Падучева 1999: 3]. Идея композициональности принадлежит Г. Фреге, который рассматривал ее как главный принцип существования человеческого языка, то есть сведение значения выражения к значению частей и синтаксических отношений, их связывающих (Фреге 1977). Следовательно, говоря о некомпозициональности, к существующему смыслу каждой части добавляется общее значение целого, то есть всей конструкции, в которую эти части складываются и связываются синтаксическими отношениями.

В качестве примера может служить известная фраза: *Сходи в магазин!*, иллюстрирующая вышесказанное. Ее композициональный анализ показывает следующее: при помощи движения ног выйди из помещения, иди по определенному

маршруту, дойди до указанного объекта (магазин) и войди в него. Это прямой смысл императива *сходи* от глагола совершенного вида *сходить* с указанием места назначения – *магазин*. Однако, подразумеваемый нами смысл высказывания, то есть то, что мы вкладываем во фразу *Сходи в магазин!*, нарушает принцип композициональности, включая лишь данные смысловые элементы в общую картину смысловой организации, а именно: выйди из дома (или из любого другого помещения), следуй в направлении магазина, войди во внутрь, возьми необходимые продукты, оплати их и вернись обратно.

Идеи неполной композициональности, или прямо противоположной теории – некомпозициональности, принадлежат таким ученым-лингвистам, как А. Голдберг (1995), Г. П. Грайс (1975), Е. Домбровска (2004), Ю. Л. Кузнецова, Е. В. Рахилина (2010), Л. Микаэлис (2005), М. Томаселло (2003), Ч. Филлмор (1988) и др. Основную мысль высказал Г. П. Грайс, утверждая, что говорящий всегда экономит свои силы, перекладывая основную коммуникативную нагрузку на слушающего и, тем самым, сокращает любое свое высказывание; при этом говорящий уверен в себе и в слушающем: речь приобретает вид цепочки нечленимых конструкций (Грайс 1975).

Все вышесказанное характерно для речи «стандартных» говорящих и относительно нормальных условий для коммуникации, именно при таких условиях увеличивается число некомпозиционных высказываний, которые воспроизводятся целиком, а не порождаются [Выренкова и др. 2014: 4]. По А. Мустайоки, «нестандартные» говорящие, к которым можно отнести эмигрантов (взрослых и их детей) и людей, изучающих иностранный язык в родной и не родной языковой среде, задействуют в речи иные механизмы [Мустайоки и др. 2011: 299-313]. «Нестандартный» говорящий не уверен в собственной языковой компетенции и не имеет общего языкового опыта со слушающим. В такой ситуации риск быть непонятым увеличивается, поэтому говорящий прибегает к принципу композициональности при построении высказывания. Следовательно, для «нестандартного» говорящего принцип экономии языка не характерен.

Интерес в данном случае представляется для ученых-лингвистов именно в области продукта речепорождения «нестандартных» говорящих, то есть ошибках. Собранный Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» в рамках проекта «Учебный корпус русского языка» (www.webcorpora.net/RussianLearnerCorpus/search/) материал призван дать возможность рассмотреть, сравнить и изучить типичные ошибки (корпус включает в себя письменные учебные тексты) нестандартных носителей русского языка.

Следующий аспект, влияющий на формирование ошибки – это явление лингвистического синкретизма, различные трактовки которого дают возможность рассматривать его в качестве определения частеречной переходности (Арутюнова 1970, Бабайцева 2000, Инфантова 1991, Кодухов 1977) и так называемого «грамматического» синкретизма (Бархударов 1975а, Высоцкая 2006, Якобсон 1985).

Расхождение определения понятия синкретизма обнаруживается и в словарных статьях: слитность, нерасчлененность, характерная для первоначального состояния в развитии чего-нибудь [Ожегов 1984: 639]; функциональное объединение разных форм выражения, нейтрализация противопоставлений (оппозиций); совпадение означающих при разных означаемых; сокращение числа категориальных форм, реализующих данную грамматическую категорию [Ахманова 1966: 406]; совмещение (синтез) дифференциальных структур и семантических признаков единиц языка (некоторых разрядов слов, значений, предложений, членов предложения и др.), противопоставленных друг другу в системе языка и связанных явлениями переходности; это разного рода гибридные (контаминационные, промежуточные, диффузные) образования [Ярцева 2000: 446]; совпадение в процессе развития языка функционально различных грамматических категорий в одной форме; в связи с этим говорим о двух типах: о «синкретизме разных грамматических категорий (одно окончание имеет значение определенного рода, числа и падежа)» и «падежном синкретизме (одно окончание имеет значение разных падежей)» [Бабайцева 2000: 446].

В исследованиях ученых-лингвистов явление синкретизма так же трактуется по-разному применительно к конкретному исследованию. Например, как пи-

шет Ш. Балли, совмещение означаемых, говоря о грамматике французского языка, когда одно неразложимое означающее имеет несколько значений [Балли 1955: 164]. Исследуя падежную систему латинского языка, А. Мартине приходит к выводу о том, что синкретизм – это явление частичной омонимии в языке, и необходимо четко разграничивать синкретизм и нейтрализацию, называя при этом совмещение данных понятий краеугольным камнем лингвистического анализа [Мартине 1969: 109]. Однако, Л. Ельмслев, наоборот, отождествляет синкретизм и нейтрализацию, говоря, что явление, известное в традиционной грамматике под именем синкретизма, в современной фонемике используется под названием нейтрализации [Ельмслев 1960: 343]. Описывая основные свойства пропозициональной структуры при деривационных процессах, С. В. Балакин утверждает, что когнитивный синкретизм заключается в том, что пропозиция (и/или какой-нибудь один из её элементов) может быть вербализована посредством различных морфолого-синтаксических конструкций [Балакин 2014: 92]. Возможность обладания признаками самостоятельных слов и при этом признаками форм одного и того же слова, как, например, существительное *рабочий* и прилагательное *рабочий*, определяют синкретизм Ю. Б. Смирнов и С. И. Богданов [Богданов, Смирнов 2004: 15]. Л. Е. Холодилова трактует синкретизм как «совмещение разнородных значений и смыслов» [Холодилова 1993: 133]. Изучая систему русских падежей и руководствуясь идеей падежного синкретизма, Р. О. Якобсон классифицирует проявление совмещения/замещения по качественному и количественному показателям: полный синкретизм и частичный, где сходство окончаний ограничивается либо одинаковым числом фонем, либо общностью одной из фонем; синкретизм «прямых падежей» (совпадение форм именительного и винительного падежей) и синкретизм «определенных падежей» (совпадение форм винительного и родительного падежей) [Якобсон 1985: 133-175].

Как показывает приведенный выше анализ научной литературы, многоаспектность и многогранность термина синкретизм в лингвистике обусловлены его применением для объяснения таких явлений как переходность, нейтрализация, контаминация, омонимия, многозначность, прямое и определенное замещение.

Более полное и все обобщающее определение дает И. В. Высоцкая, отождествляя синкретизм с универсальным свойством языка, обусловленным единством чувственного и рационального мышления, свойством, проявляющимся в способности языковой единицы выражать комплекс противопоставленных лексических и/или грамматических значений [Высоцкая 2006: 85].

Доказанная возможность существования различных толкований явления синкретизма позволяет, опираясь на общий принцип «замещение замещаемых», говорить о его проявлении в речи иностранцев, но только с точки зрения «нестандартного» говорящего относительно нормы языка. Это, прежде всего, связано с тактическим приемом иностранца при порождении речевых продуктов несвоего языка. Особая тактика, при которой осознанная речевая ошибка на начальной стадии языкового изучения в синкретизме процесса отклонения от нормы.

Так же, как пишет М. А. Павлюковец, что использование данного понятия неслучайно, и лингвисты не решаются описывать синкретизм как случайность, так как это могло бы привести к мысли, что он не затрагивает структуру языка [Павлюковец 2008: 385]. То есть, иностранец осуществляет в своем понимании полноценное, с точки зрения смысла, замещение/совмещение различных грамматических форм, например, использование формы именительного падежа вместо косвенных или использование инфинитива взамен личной формы глагола, что впоследствии приводит к формированию ошибки. Отсюда можно сделать вывод, что для инофона совпадение на уровне семантики основ является приоритетным и дает возможность передать задуманный смысл без учета грамматических категорий (падежа, рода, лица, времени и др.). Уверенность в том, что понимаемость высказывания не зависит от грамматического оформления фразы напрямую, возникает на этапе получения обратной реакции от русскоговорящего адресата: достижение категории «понятно», о которой говорится ниже.

2.3 Когнитивные основы формирования ошибок в речи иностранцев

Тесная взаимосвязь информативности и процесса понимания свидетельствует о глубинных (неязыковых) причинах возникновения ошибок на речевом уровне. В данном случае можно сказать, что информационная составляющая свидетельствует об отсутствии какого-либо знания. При этом стоит отметить, что знание представляет не то, чтобы знание, а точнее незнание об основополагающих, культуро- и лингвообразующих элементах. Данные элементы являются результатом многовекового развития языка и культуры и представляют собой совокупность знаний о чем-либо. Культурологические и национальные особенности основополагающих элементов подтверждают, что подобные содержатся во всех лингвокультурах, однако их набор, который отображен в языке, зависит от конкретной лингвокультуры. Все эти элементы собраны в определенные категории, которые в одном языке оказываются важными, в других – нет. Важность/неважность категории в одной лингвокультуре может коррелировать с важностью/неважностью этой категории в другой. Соответственно, изучающий русский язык должен восполнить категориальные лакуны, которые ему до этого момента были «не нужны». Влияние невыраженности процессов категоризации (несовпадение) в родном и изучаемом языках наглядно представлено в двух аспектах:

- в глагольной системе (видо-временные и личные формы);
- в именной группе (китаец не осознает, что категории рода, числа и падежа прилагательных, порядковых числительных и притяжательных местоимений являются определяемыми по отношению к данным определяющим категориям существительного).

Дадим общую характеристику процессу категоризации в системе изучения иностранного языка. Явный факт, что ошибка провоцируется там, где иностранец не владеет достаточными знаниями, или знания достаточны, но отсутствует навык применения этих знаний, вследствие чего при речепорождении возникает трудность. Последняя обусловлена фактором, неразрывно связанным с языковой си-

стемой, которая является проводником системы знаний, отсутствует в родном языке или слабо выражена. При изучении иностранного языка возникает конфликт, связанный со «столкновением» различных языковых и речевых подсистем своего родного с изучаемым языком. При этом, как показали наблюдения за китайскими резидентами, говорящими на русском языке, например, русский глагол – очень легко постигаются его формальные – парадигматические – характеристики. Однако трудность возникает в его употреблении, что говорит о том, что в китайском языке существует свой – национально-специфический – «набор» языковых средств, выражающих те или иные характеристики глагола. Заучив грамматико-синтаксическую парадигму русского глагола на уровне языковой системы, китайские резиденты оказываются не способными (по крайней мере, на начальном этапе изучения русского языка) ее употребить.

Как показывают исследования ошибок, связанных с русской глагольной системой, ошибка возникает в том случае, когда у китайцев отсутствует релевантная категория русской глагольной системы. Соответственно, ошибка возникает на стыке взаимодействия русской системы категорий с категориальной системой китайского глагола. Таким образом, необходимо выявить национально-специфические особенности категоризации глагольной систем (русской и китайской) как когнитивного процесса формирования категории.

По Н. Н. Болдыреву, категоризация представляет собой динамический процесс установления связи между предметом мысли и языковым знаком; мыслительный (когнитивный) акт, состоящий в признании и актуализации существующих норм категориального членения смыслового континуума посредством языка, а также формирование новых концептуальных связей: соотнесение известных категорий с неизвестными, вызывающее перекатегоризацию языковых единиц, и это служит структурированию передаваемой и получаемой информации [Болдырев 2006: 5].

Зачинателем теории с точки зрения категорий является Э. Рош, которая дает следующее определение: это явление, обеспечивающееся двумя аспектами: с одной стороны, признаки, обозначающие концепт и влияющие на образование ка-

тегорий, обладают разной значимостью, с другой стороны, представители категорий обладают разным набором этих признаков, различаясь по одним и объединяясь по другим признакам (Рош 1978).

Существует, как пишет К. М. Абишева, четыре основных универсальных принципов категоризации, которые отражают основной «набор» признаков, характерных для глагольной системы любого языка (Абишева 2013).

Первый – принцип прототипичности, по которому обладание представителями категорий разного набора признаков, где по одним признакам представители объединяются, одновременно различаясь по другим. Например, глаголы *режет* и *пилит* имеют общие категории времени, наклонения, числа и лица, но разделены категорией спряжения;

Второй принцип основан на понимании факта нестрогости категорий, по которой отнесение представителя к определенной категории (классу, разряду, объединению), происходит в тех случаях, когда объект обнаруживает лишь некоторые из признаков, формирующих представление о типичных представителях данной категории. Например, употребление в функции императива словосочетаний изъявительного наклонения в форме настоящего и прошедшего времен: *Встаем и делаем!* и *Встали и сделали!*);

Третий принцип формируется на понимании множественности (или разнородности) оснований категоризации, которая основывается на субъективации в познании мира или условном разделении категорий на «природные» и «семантические» (Рош 1978). Ср.: глагол «играть» в русском и китайском языках тождественны только в ‘забавляться’, далее: играть в футбол (рус.) – пинать мяч (кит.), играть в шахматы (рус.) – опускать шахматные фигуры (кит.), играть на гитаре (рус.) – щипать струну (кит.);

Четвертый – принцип континуальности («вещецентризм», на основе которого строится модель: вещь первична, признаки (свойства, отношения) – вторичны). Например, «звонят» – ожидаемая реакция, сопровождаемая переживанием намерения, которое невербально, пойти и открыть дверь (Золотухина-Аболина 2018).

Процесс категоризации, то есть соотнесение объекта с классами, группами, множествами, является не только одним из способов познания окружающей действительности, но и отражением языковых категорий, в том числе и грамматических. Соответственно, категоризация есть довольно важное явление, свойственное человеческому мышлению, оказывающее значительное влияние на функционирование речи. В. И. Заботкина и Е. Л. Боярская утверждают, что процесс категоризации лежит в основе использования языка в целом, отсюда неоспорима важность изучения данного процесса для любого лингвистического исследования [Заботкина, Боярская 2010: 60]. При этом имеет место дуалистичность процесса категоризации и речевой деятельности, которая заключается в том, что категоризация осуществляется посредством самого языка. На данный факт указывает Н. Н. Болдырев, пишущий о том, что язык – это средство категоризации, при котором происходит форматирование полученных знаний [Болдырев 2006: 6]. Одним из важнейших условий протекания процесса категоризации в мышлении человека А. П. Журавлев называет наличие знаковой системы (языка), которая служит для репрезентации информации и результатов ее обработки в виде категорий [Журавлев 2017: 63]. Е. С. Кубрякова утверждает, что «вся деятельность по категоризации мира, то есть по распределению по особым группировкам, классам и т.п. – по категориям, носит всегда в конечном счете языковой характер» [Кубрякова 2010: 14]. Соответственно, вся языковая система является отражением взаимосвязанных категорий, обеспечивающих адекватное описание того или иного внеязыкового предмета по прямым (например, форма, цвет и т.д.) и опосредованным признакам.

Как правило, подобные опосредованные признаки обнаруживаются не в «явных» языковых системах, а в грамматических категориях (например, род неодушевленных предметов). Последние показывают, что внеязыковой предмет воспринимается тем или иным сообществом не разнолико, но как унифицированная и упорядоченная форма, образованная не отдельным говорящим, а за счет коллективной информационной обработки и носящая статус искусственности и национальной принадлежности. Речь идет о так называемом «перцептуальном» (чувственном) роде, при котором всем существительным (как в русском языке)

автоматически присваивается род, маркируемый грамматически (морфологически у большинства, синтаксически у одушевленных существительных общего рода: *неряха, плакса, протезе*), и, как отмечает И. Г. Серова, «далеко не в каждом случае ощущается связь с концептуальными признаками предмета» [Серова 2005: 835].

В тех случаях, когда отнесение к тому или иному роду зависит только от лингвистических закономерностей, то можно предположить, что представители различных культур не разделяют стереотипов друг друга о родовой принадлежности существительного.

Этот факт подтверждается сравнением разных языков. Так, в русском и французском языках роды существительных не совпадают (ср: стол (мужской род) – *la table* (женский род)), в английском и китайском языках род как категория у неодушевленных предметов не выражен. В данном случае можно сказать, что имеет место опосредованная категоризация или категоризация через вторичные признаки, которые дополнительно приписываются всем сообществом внеязыковому предмету. Однако данный процесс не является хаотичным, а представляет собой выбор приоритетности. Р. Ленекер выстраивает теорию на принципе преобладания значения и речепорождения и утверждает, что в основе функционирования грамматики лежит потребность выражения смысла, и, следовательно, реальное употребление языка тесно взаимосвязано с построением грамматических моделей [Ленекер 2008: 66]. В то же время Дж. Лакофф пишет, что языковые категории должны быть того же типа, что и другие категории в любой понятийной системе, потому что язык использует общий когнитивный аппарат (Лакофф 2004). Например, у китайских резидентов род категоризируется только у человека, но грамматически это никак не выражено.

Итак, процесс категоризации универсален, но носит принцип «нужности/ненужности» в своих естественных «условиях», в условиях «искусственных» (при изучении иностранного языка, в частности русского), пути категоризации оказываются разными, что отражается прежде всего в «оформлении» глагола, признака (прилагательного, порядкового числительного), причинно-следственных

связей (союзы, союзные слова). Определим частные – структурные черты категории русской и китайской лингвокультур, которые могут быть причиной возникновения ошибок у китайцев, изучающих русский язык. Например, исследователи указывают на такие национально-специфические особенности глагольной категоризации в русской лингвокультуре, как аспектуальность, видовременная система (Бондарко 1971, Макавчик 2004, Петрухина 2009, Шелякин 1983), семантика (Гловинская 2001, Косова 2013, Кравченко 1998, Кубрякова 1992, Лебедева 1999, Плотникова 2009), а также особого внимания заслуживает словообразовательная категория глагола в русском языке (Милославский 1989, Реформатский 1987), выявляющая несамостоятельность основы глагола, нестандартность окончаний, нечеткую морфемную границу.

Таким образом, категоризация глагола в русском языке представлена следующими системообразующими категориями: лексическая, грамматическая, словообразовательная, взаимодействие которых обеспечивает формирование его категориального значения в процессе построения высказывания.

Определяя категоризацию глагола и ее составляющих в китайском языке, ученые (Иванов 2003, Тань 2002, Цзин 2017, Яхонтов 1957) указывают на существенные различия выражения глагольного значения в речи в китайском и русском языках, ожидаемо объясняя это отнесением данных языков к противопоставленным типам существующих классификаций: изолирующий и флективный. Принимая данный факт во внимание, но, исследуя современное состояние китайского языка, Ч. Цзин утверждает, что увеличение флективных (например, двойных глаголов) и агглютинативных (аффиксов) элементов дает возможность утверждать, что китайский язык находится на фазе перехода к флективному типу [цит. по Го 2011: 91]. Но, самой типичной чертой китайского языка по сравнению с русским, по мнению китаистов, является отсутствие словоизменения, которое можно продемонстрировать на примере глаголов *говорить – сказать (shuo)*: я говорю – *wo shuo*, ты говоришь – *ni shuo*, он говорит – *ta shuo*, он вчера говорил – *ta zuo tian shuo*, он сейчас говорит – *xian zai shuo*, он завтра скажет – *ming tian shuo*.

Особого внимания заслуживают работы по сравнительному (сопоставительному) анализу категоризации глагола в русском и китайском языках (Акимова 2012, Ван 2017, Пэн 2017), в которых исследователи единодушно приходят к общему мнению, что в китайском языке, как языке изолирующего типа, отсутствуют грамматические категории глагола, такие как лицо, время и наклонение [Ван 2017: 211]. Исследования также показывают формальное отсутствие категории времени в китайском языке, то есть глаголы и глагольные сочетания не могут отражать какой-либо временной план. Эту функцию выполняют наречия, служебные слова, имена темпоральной семантики, а также контекст.

Различие выражения основных глагольных категорий осложняются и внутрилингвистическими интерферирующими факторами русского языка, такими, как отсутствие унифицированных показателей глагольного вида, употребление глагольной лексики в разных лексических вариантах с изменением глагольного управления (*учить кого?* и *учить что?*) и переносным употреблением видовременных форм.

В итоге, можно выделить существенные различия в функционировании основных элементов глагольной категоризации в русском и китайском языках: в русском языке она представляет собой систему противопоставленных рядов словоформ, образующих замкнутую систему грамматических значений; в китайском языке грамматическое значение глагола определяется правилами сочетаемости и композиции и подчиняется им. В русском языке при выражении грамматического значения морфологическая форма первична, а синтаксическая вторична, в китайском языке в качестве основного средства выражения выступает синтаксическая форма, а морфологическая форма становится дополнительным элементом. При этом лексическая категория приоритетна в обоих языках по сравнению с грамматической, отличие данного аспекта в китайском языке заключается в привлечении функциональных слов для реализации смысла высказывания.

Говоря о категории аспектуальности, в современных исследованиях по сравнительному анализу глагольной категоризации для характеристики глаголов в китайском языке этот термин считается полнозначным (включающим в себя, в

отличие от термина «вид» в русском языке: вид, способ действия, неглагольные лексические и синтаксические показатели), и ряд служебных элементов, аналогичных выражению темпоральности, квалифицируются как ее грамматическое выражение [Маслов 2004: 305]. Выражение грамматических значений, время и вид глагола, или его темпоральность и аспектуальность, передаются в китайском языке не грамматически, а лексически. Соответственно, нельзя говорить, что категория аспектуальности отсутствует в китайском языке, но в отличие от русского языка категория аспектуальности выражается при помощи специальных лексикализованных компонентов, стоящих после глагола и выражающих совершенное или несовершенное грамматическое значение. Эти компоненты и являются показателями видовой принадлежности данного глагола в определенном контексте. Поэтому русский глагол воспринимается китайскими резидентами как часть речи, описывающая какое-либо действие, при этом другие категориальные признаки оказываются не значительными для них. Если говорить о лексических несоответствиях, которые могут повлиять на правильность употребления китайскими резидентами русского глагола, то они возникают на уровне функционирования антонимичных категорий акциональность и стательность. Как показывают наблюдения над речевыми ошибками китайских резидентов, последние не могут определить акциональный или стательный характер русского глагола.

По словам Н. Н. Болдырева, категория акциональности формируется на основе концептуализации говорящими таких внеязыковых элементов, как ориентированность действия на субъект, наличие у последнего волитивности (он должен обладать собственной энергией для осуществления действия) и контроля над процессом. С другой стороны, акциональность формируется тем, что субъект воздействует на объект, контролирует его и ждет получения результата по этому действию. Соответственно, говорящий отражает сопутствующие элементы каждого действия: локализованность во времени и пространстве, а также фазовость различного формата. Стательность, наоборот, отражается событиями, в которых активность субъекта и воздействие на объект никак не проявляются, то есть не имеют референции (нереферентная активность и нереферентное воздействие). Ре-

ализация соответствующих концептуальных признаков высказывания обеспечивается за счет использования определенных грамматических форм: глаголы действия – актуальное время, императив, пассив, рефлексив; стальные глаголы – форма неопределенного времени. Реализация признаков, не свойственных системному значению глагола приводит к перекатегоризации [Болдырев 2000: 47].

Несоответствие базовых категорий глагола в родном для китайского резидента языке, по сравнению с русским языком, приводит к ошибкам, как свидетельствует статистический анализ 45 % ошибок от общего числа анализируемых примеров связаны с неправильным употреблением глагола; 69% от числа глагольных ошибок – подмена одного элемента другим в результате несовпадения (и/или отсутствия) той или иной категории.

Таким образом, неправильное отождествление или отсутствие той или иной категории влечет за собой потерю информативности и увеличение энтропии. С другой стороны, на адресата возлагается двойная нагрузка: он должен восстановить искаженную родную ему категорию путем попытки снизить энтропию, повысив при помощи своих усилий информативность фразы. Особенно это касается деструктивных ошибок. Так как адресат должен преодолеть критичную энтропию, в структурных ошибках энтропия не критична и может быть принята во внимание.

2.4 Определение и описание речевого корпуса, в котором были выявлены типичные ошибки

Для выявления типичных ошибок в русском языке, которые допускают иностранцы (китайцы) мы разработали комплекс упражнений, включающий все виды речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо; типы заданий: устное и письменное.

Система упражнений включает:

Упражнение 1. Китайцы (далее – участники) еще не умеют говорить и писать по-русски. Традиционная замкнутость и страх совершить ошибку делает их

еще более неуверенными в чуждой им языковой среде, потому данное упражнение, координирующее конкретно-образное и абстрактно-логическое мышление, а также возвращающее к основам китайского образования, где рисованию придается очень большое значение, поможет раскрыться, выразить свои мысли не при помощи языка, а при помощи рисунка. Примеры выполнения упражнения представлены на рис. 2 и 3.



Рисунок 2 – «Я вижу Россию! 我可以看到俄罗斯!» (1)



Рисунок 3 – «Я вижу Россию! 我可以看到俄罗斯!» (2)

После просмотра и обсуждения рисунков участников следующим шагом может быть проведение такого же упражнения среди русскоговорящих. Это вызывает много разноплановых эмоций, старание выразить эти эмоции не только на китайском языке, но и на русском по мере возможности, а участники по своей сути интроверты, поэтому цель, поставленную перед началом упражнения, будем считать достигнутой. Примеры выполненного упражнения русскоговорящими представлены на рис. 4 и 5.



Рисунок 4 – «Я вижу Китай! 我看到中国!» (1)



Рисунок 5 – «Я вижу Китай! 我看到中国!» (2)

Упражнение 2. Название – «5 шагов». Участникам выдается шаблон формата А4 (ориентация альбомная), разлинованный на 10 строк и имеющий два столбца (левый столбец шириной 2,5 см, правый – 25 см).

Шаг 1. «Счёт до 10». Преподаватель (эксперт) вместе с участниками заполняет левый столбец. Когда доводится до автоматизма количественный счет до 10: «Один, два, три...», можно перейти к следующему заданию «Номер по порядку», то есть знакомство с категорией порядковых числительных. Далее, если позволяет уровень владения русским языком у участников, переходим к конструкциям «количественное числительное + существительное в родительном падеже», а также сочетания с неопределенно-количественными числительными (много, мало, не-

сколько и др.). Ошибки, выявленные при речетворчестве участников с использованием данных конструкций: **У меня есть много друг живет в Сиань/*Эту книгу написали три журналисты/*Дима посмотрел сегодня два фильма/*На нашей улице много киоски [СУПЗ]* и т.п.

Шаг 2. Мужские и женские русские имена. Правый столбец заполняется участниками с помощью преподавателя (эксперта). Это задание предполагает индивидуальный подход к каждому участнику, так как лексическое наполнение столбцов будет различно. Для более простого восприятия русские имена, как правило, даются в той форме, официальной или неофициальной, в какой иностранцы слышат их при знакомстве с русскими людьми. Это имена преподавателей, соседей по комнате в общежитии, знакомых по переписке и т.д. Отмечены ошибочные высказывания участников, типичные для данного контингента нарушения правил русской грамматики (предложно-падежная система, категория рода и др.), например: **Вчера я познакомился Машу /*Твоего друга называется Петя /*Вечером я позвонил Юра/*Анна, ты очень хороший мальчик! /*Я иду в театр с Сережем [СУПЗ]*.

Шаг 3. Далее вводится лексика по теме семья (мать, отец, брат, сестра, муж, жена, дочь и сын) с одновременной отработкой с конструкции «У него есть...», «У неё есть ...». Так же на этом этапе преподаватель (эксперт) вводит грамматическую категорию – именительный падеж (вопросы, значения). «У неё есть *сестра*. – Кто у нее есть?», «У него есть *брат*. – У него есть *брат?*». Грамматика нужна для овладения наиболее употребительными моделями, конструкциями, знание которых необходимо в практике речи, но объяснение грамматики должно быть сосредоточено не на терминологии и правилах, а на существо объясняемого грамматического явления, главный упор нужно делать на понимании и употреблении форм, а не на их образовании [Антонова 2010: 5]. В группах, где уровень знаний русского языка позволяет, разбирается конструкция «У него (неё) нет *брата (сестры)*» + родительный падеж (значение отсутствия). Ср.: **Эта книга есть Андрею/*Эта книга есть с Андреем/*Я не знал, что здесь нет озеру [СУПЗ]* и т.п.

Шаг 4. Закрепление основных значений именительного падежа (лексический вопрос «Кто *он (она)?*»). Лексика по теме: «Профессии». Вводится глагол *работать* и *учиться* в настоящем времени (он работает, она учится) + предложный падеж в значении «Где?» с предлогами *в* и *на*. Опираясь на тематическую лексику и предложенную грамматическую форму, участник самостоятельно составляет подобные фразы: «Маша – учитель. Она работает в школе. Никита – студент Он учится в университете». Участникам, знакомым с предложно-падежной системой, можно добавить творительный падеж (вопрос «Кем?») – «Сергей *работает инженером на заводе*». Примером ошибочных высказываний с использованием могут служить следующие фразы: **Что он учится в университете?/*Тамара с удовольствием занимается историю/*Моя сестра врачом/*Моя сестра врача /*Мои друзья изучают в университете/*Моя семья состоит из меня/*Мой подруга будет переводчица* [СУПЗ].

Шаг 5. Далее рисуем две линии, которые образуют угол, преподаватель (эксперт) делает это на доске. Таблица превращается в многоэтажный дом. Лексика по теме «Дом»: квартира, этаж, лифт, подъезд, комната и т.д. Вводится глагол *жить* в настоящем времени, (он живет, она живет) + предложный падеж в значении «Где?» с предлогами *в* и *на* (в квартире, на этаже). Применяем ранее полученные знания – порядковые числительные, знакомство с формой предложного падежа (на первом, на втором, на третьем и т.д.). Этот момент поможет в будущем при освоении падежных окончаний прилагательных. Строим предложения: «Антон *живет в квартире на первом этаже*», «Оля *живет в квартире на седьмом этаже*». Опять обращаем внимание на уровень знаний участников, можно использовать форму творительного падежа в значении совместности (вопрос «С кем?»). «Маша *живет в квартире на десятом этаже. Маша живет с матерью, отцом, братом*». Посредством анализа высказываний выявляются ошибки следующего типа: **Я живу в новый доме/*Я живу в старый районе города/*Я живу в двенадцатая комнате/*Он учится в тринадцатая средняя школа* [СУПЗ].

Упражнение 3. Чтобы определить объект дальнейшего исследования, участникам было предложено пройти тест. Источником материала для составле-

ния теста послужил «Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение» (Андрюшина, Козлова 2013). Глаголы были разделены на лексико-семантические группы (ЛСГ) (Национальный корпус русского языка): 1.«речевая деятельность»: разговаривать, рассказывать, говорить, задавать, звать, объяснять, отвечать, спрашивать, сообщать, просить; 2.«деятельность человека»: готовить, делать, изучать, мыть, петь, писать, работать, рисовать, строить, танцевать; 3.«чувства, эмоции»: благодарить, желать, любить, надеяться, поздравлять, нравиться, смеяться, уважать, улыбаться, хотеть.

Далее был разработан тест, представленный в таблице 2.

Таблица 2 – Тест по грамматике для выявления ошибок в глагольном управлении

ЧАСТЬ I (ЛСГ «речевая деятельность»)	
1. Ван Сун часто разговаривает ... по телефону.	А) с мамой Б) у мамы В) мама
2. Мой друг рассказал ... студентам из Китая.	А) Москва Б) из Москвы В) о Москве
3. Студент из Кореи задал ... преподавателю.	А) вопрос Б) с вопросом В) про вопрос
...	
ЧАСТЬ II (ЛСГ «деятельность человека»)	
1. Мария готовит ... после занятий.	А) суп Б) супом В) из супа
2. Я делаю ... вместе с другом.	А) упражнением Б) из упражнения В) упражнение
3. Я пишу ... в тетради.	А) с ручкой Б) о ручке В) ручкой
...	
ЧАСТЬ III (ЛСГ «чувства, эмоции»)	
1. Я благодарю ... за подарок	А) Марию Б) у Марии В) Марии
2. Мы желаем ... удачи.	А) у тебя Б) тебе В) тобой
3. Сергей очень любит ...	А) свою дочь Б) своей дочери В) со своей дочерью
...	

После ответов на вопросы теста, участникам было предложено провести градацию лексико-семантических групп по сложности построения грамматической конструкции и важности употребления в речи. Шкала выглядела следующим образом: 1-ый критерий: А. легко; Б. трудно; В. очень трудно; 2-ой критерий: 1. не важно; 2. важно. 3. очень важно. Целью проведения данного тестирования участников было выявление ЛСГ, которая сочетает в себе два фактора «очень трудно» и «очень важно», то есть группу, определяемую как «ВЗ». Анализ итогов тестирования показал, что группа «ВЗ» – это ЛСГ «речевая деятельность» (разговаривать, рассказывать, объяснять, говорить, спросить, попросить, сообщать). Данный факт подтверждается наличием ошибок именно в группе «ВЗ»: **Вы говорите русский язык?/*Андрей часто сказал по телефону/*Антон говорит, когда завтра будет холодно/*Вера попросила, где находится библиотека/*Почему я так сказать?* [СУПЗ] и т.п.

Упражнение 4. Раздаточный материал к заданию представлен в таблице 3:

Таблица 3 – Тема «Знакомство»

Ф.И. О.	Профессия	Откуда	Возраст	Семья
Владимир Сергеевич Коровин	журналист	Москва, Россия	45	жена, две дочери
Аскар Шумагалиев	юрист	Астана, Казахстан	53	жена, дочь
Баасандорж Ужин	учительница	Улан-Батор, Монголия	35	муж, сын
Алексей Петрович Перепятнич	инженер	Минск, Республика Беларусь	39	жена, сын и дочь
Ким Вичан	переводчик	Сеул, Республика Корея	47	не женат, детей нет
Антон Леонидович Удалов	экономист	Екатеринбург, Россия	65	жена, сын, два внука
Феруз Ибрагимов	актёр	Бухара, Узбекистан	42	жена, три дочери
Сюи Яояо	домохозяйка	Чунцин, Китай	37	муж, дочь
Сидзоу Акира	преподаватель	Токио, Япония	56	жена, сын, внучка

В начале работы каждый получает одну из строк (либо выдает преподаватель (эксперт), либо участники самостоятельно вытягивают перевернутую строку). Следующий шаг – преподаватель (эксперт) объявляет о речевой ситуации. Например, ситуация «встреча в кафе»: все участники встретились впервые за од-

ним столом, так же это может быть гостиница, дом общих знакомых и т.п. Иностранец (китаец) составляет историю, относящуюся к его персонажу. Задание выполняется письменно или устно (усложненный вариант), а количество времени, положенное на выполнение задания, и условия подготовительного процесса зависят от уровня знаний русского языка самими участниками или от целей, которые ставит преподаватель (эксперт). Обычно подготовка длится не более 15 минут. За это время все участники: 1) изучают информацию, касающуюся его персонажа, 2) дают имена членам семьи, определяют их возраст и сферу деятельности, 3) составляют 3-5 вопросов для интервьюирования своих потенциальных собеседников. Процесс начинает преподаватель, а участники по кругу задают по одному вопросу друг другу. Задание считается выполненным, когда все присутствующие выступили.

Данное задание было разработано специально для моноэтнической (китайской) группы, специфика которой еще и в том, что китайцы в большинстве интроверты, их этнотип таков, что, китайцу с психологической стороны проще говорить от лица выдуманного персонажа, чем рассказывать о себе лично в присутствии других участников и преподавателя.

Упражнение 5. Следующий тип задания «Экскурсия по городу» так же был опробован в группе китайских участников в режиме изучения дисциплины «Русский язык как иностранный». Выполнению предшествует изучение лексики по темам «Город», «Транспорт» и т.п. Грамматическое сопровождение вышеупомянутого лексического материала должно быть освоено участниками и закреплено в языковых и части условно-речевых типах упражнений. Если ориентироваться на используемый учебный комплекс «Русский сувенир» (Мозелова 2017), то это Глава 4. «В городе» и Глава 5. «Страны и национальности». Задание состоит из двух этапов или шагов, как мы их называем. Шаг 1. Китайцы очень патриотичны и очень трепетно относятся к культуре своего народа, поэтому первым этапом будет составление экскурсии по родному городу. Участников, являющихся выходцами из одного города, можно объединить в небольшие группы (2-3 человека). Выполняется задание посредством привлечения материально-технических средств, а

именно персональных компьютеров, подключенных к Интернету. Это условие значительно облегчает участникам выполнение первого этапа, т.к. им потребуется онлайн-переводчик (названия географических и культурных объектов представляет сложность для перевода), а также возможность наглядного представления каких-либо объектов.

Перед тем, как непосредственно приступить к выполнению задания, преподаватель (эксперт) на доске (если есть возможность работать в мультимедийной учебной аудитории, то на экране) рисует таблицу для заполнения. Участники создают аналогичный документ MS Word.

Таблица 4 – Шаблон для выполнения задания

№ п/п	Название объекта	Фото объекта	Описание объекта	Адрес/ транспорт/ маршрут
1				
2				
3				

Таблица 5 – Пример выполненного задания участниками

№ п/п	Название объекта	Фото объекта	Описание объекта	Адрес/ транспорт/ маршрут
1	Площадь Чаотяньмэнь		Название района Чаотяньмэнь, находится площадь, переводится как «Врата» или «Открытые небеса». Это один из центральных районов Чунцина, расположенный на самой конце полуострова у места слияния рек Янцзы и Цзялин.	Китай, Чунцин
2	Аэропорт		Аэропорт Чунцин находится на юге части Китая. Два терминала обслуживают внутренние и международные рейсы.	Китай, Юго-Восток
3	...			

Шаг 2 может быть выполнен непосредственно на следующем занятии с использованием предыдущего алгоритма, но более действенным будет проведение предварительной экскурсии по городу совместно с преподавателем или куратором.

Как вариант, иностранцы (китайцы) могут самостоятельно ознакомиться с достопримечательностями и знаковыми объектами города и использовать оба пути для выполнения этой части задания. Тогда в таблицы участников попадают разноплановые объекты, что представляет большой интерес при обсуждении на занятии. Также можно предопределить будущую экскурсию по городу, если поставить перед ними задачу следующим образом: «Что бы вы хотели посмотреть в Екатеринбурге? Где хотели бы побывать?». Предложить им составить собственный маршрут, чтобы позже осуществить групповую экскурсию. Как правило, в Екатеринбурге китайцы включают в экскурсионный маршрут Площадь 1905 года, Храм-на-Крови, Екатеринбургский театр оперы и балета, Ельцин-центр и др.

В процессе обсуждения результатов выполнения упражнения фиксируются ошибки типа: **Современный карта/*Китай находится на независимый/*Банк находится в старое здание/*На этом проспекте все дома высокий/*Как зовут площадь в центре?/*Мне понравилась новой станции метро/ *Конечно, мы часто пойдём в цирк/*Мы познакомились Россией/*Магазин рядом, мы ездим туда пешком/*Библиотека находится не здесь, а сюда/*Мой университет очень красный и т.п. [СУПЗ].*

Выполнение данного задания погружает участников в лингвострановедческий аспект, так как в процессе знакомства с городскими, историческими и культурными объектами появляется интерес к истории и культуре русского народа, без чего невозможно полноценное познание языка. «Язык – это код, он теснейшим образом связан с культурой: он прорастает в нее, развивается в ней и выражает ее» (Маслова 2001). Возникают вопросы, ответы на которые – это и есть отсыл к новым знаниям. «Почему площадь называется 1905 года?», «Кто такой Ельцин?», «Почему в России любят балет?» и т.д.

Выводы по главе 2

Лингвистическая основа речевой ошибки иностранца обусловлена тремя в разной степени проявляющимися факторами. Первый, безусловно, интерферен-

ция, сопровождающий обучающегося на данной стадии формирования вторичной языковой компетенции; второй – обращение к принципу композиционального построения речи без учета контекстуальности; третий – лингвистический синкретизм, рассмотренный под углом мышления инофона: замещение/совмещение непредусмотренных языковой системой русского языка элементов.

Следуя утверждению, что категориальность является отражением познания действительности и восприятие, хранение и поиск информации организуются на основе сформировавшихся в этнотипе эталонов, т.е. категориальны по своей природе, можно сделать вывод о том, что каждый этнос, находясь под влиянием национальной картины мира, формирует свою категориальную систему, отражающуюся в языке. Частичное совпадение/отсутствие совпадений категорий проявляется в процессе изучения иностранного языка и, как следствие, данный факт провоцирует формирование ошибок в речи инофонов. В процессе анализа данного аспекта, выяснилось, что для носителя китайского языка наибольшее категориальное различие проявляется в выражении видо-временных отношений личных форм глагола и родовой принадлежности частей речи (прилагательных, порядковых числительных), выступающих в роли определения при существительном. Причем в первом случае сложность употребления глагола обусловлена несоответствием приоритетности ролей морфологической и синтаксической форм в двух языках, в русском языке морфологическая форма первична, в китайском языке она носит факультативный характер, определяя синтаксической позиции ведущую роль. Наделение категорией рода и соответствующего падежа групп слов, обозначающих признак предмета по принципу типа синтаксической связи согласование, являющееся характерным для русского языка, вызывает трудность у китайца именно с точки зрения осознания, а не применения, так как, в силу национально-специфической способности запоминания большого объема информации, парадигма склонений данных групп слов заучена наизусть. Соответственно, когнитивная основа формирования ошибок в речи носит онтологический характер, «встреча» двух картин мира, в том числе и языковых, в сознании изучающего иностранный (русский) язык предполагает восприятие «чужого» через призму

«родного», и выражается в несовпадении выражения базовых лексико-грамматических категорий.

Реализация процесса формирования корпуса «отрицательного» (ошибочного) материала посредством внедрения в китайской этногруппе разработанного комплекса упражнений с учетом национально-специфических черт позволила определить следующее. Каждое упражнение провоцирует иностранцев на определенные действия, заставляющие активизировать процесс речепроизводства: 1) традиционная замкнутость снимается привычным для китайца процессом создания рисунка (иероглифическое письмо), 2) введение грамматических конструкций: «количественное числительное (неопределенно-количественные числительные *много, мало, несколько*) + существительное»; «порядковое числительное + существительное» в косвенных падежах; «глаголы ЛСГ *говорения, действия человека, чувства и эмоции* + зависимые слова (существительные, личные местоимения)»; «у меня есть ... (именительный падеж)» и «у меня нет... (родительный падеж)»; «живет (учится) где?» предложный падеж в значении «место», 3) тест по грамматике, включающий конструкции с глаголами вышеназванных ЛСГ; студенты выступают в роли информантов, выделяя критерии «очень трудно»/«очень важно» ЛСГ *речевая деятельность* как ВЗ (1-й критерий: а – легко, б – трудно, в – очень трудно; 2-й критерий: 1 – не важно, 2 – важно, 3 – очень важно); 4) речевая ситуация «знакомство», реализующая фатическую функцию языка, ожидание – отказ от композициональности, самостоятельное конструирование высказываний; 5) лингвострановедческий аспект, включение конструкций с русскими глаголами движения (ходить – идти, ехать – ездить и т.п.). Цель апробации представленного комплекса упражнений заключается в фиксации типичных ошибок в речи китайских резидентов для последующего анализа.

ГЛАВА 3. МОДЕЛИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ И ДЕСТРУКТИВНЫХ ОШИБОК НА ОСНОВЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТА

3.1 Алгоритм проведения лингвистического эксперимента

Зафиксированный в результате анализа выполненного комплекса упражнений материал позволил провести лингвистический эксперимент, целью которого является получение реакций-вариантов русскоговорящих адресатов на фразы иностранцев (китайцев), содержащие ошибки.

Для описания настоящего лингвистического эксперимента обратимся к определению данного понятия, которое предложено И. А. Стерниным, лингвистический эксперимент – это обращение к испытуемым с заданием создать (продолжить, модифицировать, интерпретировать, дополнить и под.) некоторый текст, фразу, образовать словосочетание с некоторым словом-стимулом и т.д., предполагающее получение нового языкового материала с исследовательской целью обобщения и, как следствие, подтверждения или опровержения гипотезы [Стернин 2008: 25]. Однако понятие «эксперимента» в лингвистике весьма неоднозначно, так как для традиционных исследований языка естественен интроспективный метод, заключения собственной интуиции исследователя, выступающей критерием истинности и направленной на оценку рассматриваемого языка с точки зрения правильности/неправильности, приемлемости/неприемлемости и т.п. Но именно такой метод называют экспериментальным Ю. Д. Апресян (1967), Л. В. Щерба (1960) и А. М. Шахнарович (2011), мнение последнего весьма доказательно – недостаточное понимание того важного факта, что лингвистическая интроспекция есть разновидность лингвистического эксперимента и что этот эксперимент должен быть организован по общим правилам, приводит к недооценке места эксперимента в системе методов «классической» лингвистики [Шахнарович 2011: 195]. Рассуждая о правомерности использования термина «экспериментальный метод» в лингвистике, А. С. Черноусова вносит четкое разграничение между интроспек-

цией и собственно экспериментом: в лингвистическом эксперименте исследователь может иметь в качестве объекта самого себя или других носителей языка, в первом случае следует говорить об интроспекции, а во втором – об объективном эксперименте [Черноусова 2008: 415]. Соответственно, опираясь на вышесказанное, в исследовательском случае мы можем использовать термин «лингвистический эксперимент» и говорить об объективности полученной посредством его информации.

В эксперименте приняло участие 98 русскоязычных испытуемых, получено 2450 интерпретаций, отказов не зафиксировано. При описании эксперимента будем использовать термин «испытуемый», а не «информант», как отмечает В. П. Глухов, в лингвистическом эксперименте «информант» – это субъект, включенный в эксперимент и информирующий экспериментатора о его ходе и об особенностях взаимодействия с объектом исследования. В исследовательском случае обратимся к принятому в психолингвистике понятию «испытуемый» – субъект, косвенно сообщающий экспериментатору о продукте своего языкового сознания, являясь одновременно носителем языка и «экспертом» в области его употребления (Глухов 2005). В число испытуемых вошли русскоговорящие респонденты в возрасте от 18 до 67 лет, причем основную долю составили люди в возрасте от 18 до 25 лет (82%). Как определяют исследователи, Е. И. Горошко, в частности, в данном возрасте завершается формирование языковой способности личности, при этом комбинаторные возможности языковой способности остаются неизменными на протяжении всей жизни (Горошко 2001). Что касается количества испытуемых, то мы считаем его достаточным, так как, по мнению В. В. Левицкого и И. А. Стернина, для каждого эксперимента подобного рода количество испытуемых определяется индивидуально, но наиболее достоверные сведения экспериментатор получает при участии не менее 60 испытуемых [Левицкий, Стернин 1989: 10]. Гендерный состав испытуемых в данном исследовании не принимался во внимание.

Метод лингвистического эксперимента: антропометрический, являющийся по классификации И. А. Стернина, одним из трех основных методов лингвистиче-

ского исследования наряду с системным методом и лингвистическим наблюдением [Стернин 2008: 24]. Антропометрический метод предполагает получение знаний о языке через обращение с различными типами заданий и вопросов к самим носителям языка. Алгоритм проведения эксперимента представлен в таблице 6:

Таблица 6 – Описание лингвистического эксперимента

Метод	Антропометрический
Форма	Лингвистическое интервьюирование (письменный опрос), результаты фиксируются самими испытуемыми в письменной форме
Вид	Ответ на вопрос (рецептивный эксперимент)
Инструкция	«Как вы поняли смысл высказывания? (напишите)»
Исследуемые стимулы	Фразы иностранцев, содержащие деструктивную и/или конструктивную ошибки

Испытуемые вносят в таблицу необходимую информацию, не получая дополнительных инструкций от экспериментатора, причем эксперимент организован так, что испытуемые не имеют возможности общаться друг с другом и с экспериментатором в процессе прохождения эксперимента (Приложение 1).

Следующий этап эксперимента включает в себя выборку информации интерпретационных вариантов русскоговорящих испытуемых по каждой фразе иностранца (Приложение 2).

В результате проведения эксперимента выяснилось, что во многих случаях возникает частичное недопонимание фразы, сказанной/написанной иностранцем или полное непонимание высказывания, а также интерпретация испытуемого может содержать не заложенный иностранцем смысл. Соответственно, есть моменты, когда необходимо для диагностики природы ошибки задействовать другой параметр, в данном случае, как кажется справедливым, этот параметр есть количественный, влияющий на качественную сторону ошибки – понимание.

3.2 Качественные параметры определения речевых ошибок

На раннем этапе владения языком представленная категория иностранцев не обладает в полной мере планом содержания, то есть навыком выбора правильной формы из числа известных (изученных) грамматических форм, а также и планом выражения, когда возникает необходимость конструирования формы согласно

цели высказывания и требованиям грамматической нормы русского языка. Освоение плана содержания, как пишет С. Н. Цейтлин, которая считает метод анализа ошибок скорее обязательным в онтолингвистике, осложняется для инофона полифункциональностью и вариативностью русских граммем, составляющих морфологические и синтаксические категории [Цейтлин 2009: 46].

Исходя из проведенного анализа формально-конструктивных ошибок, допущенных китайскими резидентами в устной и письменной коммуникации в процессе речепроизводства, можно сделать следующие выводы. Во-первых, формально-конструктивная ошибка не является коммуникативно-значимой, так как отражает отклонение от нормы в форме, не искажая смысл высказывания – для носителя языка информационная насыщенность фразы релевантна информативности. Во-вторых, субъектно-объектные отношения в русском и китайском языках идентичны в большинстве случаев на семантическом уровне, но отличны в формальном выражении (словоформы и порядок слов в предложении). В-третьих, аграмматичность речевого продукта инофона, в данном случае китайца, неслучайна, так как обусловлена применением определенных тактик в процессе использования нужного вида грамматических форм и конструкций. Можно выделить следующие тактики: 1. Генерализация (ошибки в беспредложном и предложном глагольном управлении), то есть вывод общего правила на интуитивном уровне, что особенно затруднительно для иностранца на начальном этапе изучения языка, уровне при распознавании параметров категории и применении результатов в конструировании речевого продукта (словоформы, словосочетания, предложения). Н. В. Баграмова относит генерализацию к интралингвистическим процессам, так как характерные явления изучаемого языка распространяются на те сферы, которым они не свойственны [Баграмова и др. 2015: 50]. С. Н. Цейтлин называет генерализацию когнитивной деятельностью чрезвычайно низкого уровня, почти бессознательной [Цейтлин 2015: 520]; 2. Формульный язык (ошибки в конструкциях), под которым понимается использование готовых словоформ и словосочетаний, извлекаемых из памяти во время производства высказывания (Всемирнов 2014). Обращение к формульному языку, как пишут П. Чендлер и Дж.

Свеллер, обусловлено стремлением к уменьшению когнитивной нагрузки, необходимой для оформления коммуникативного намерения [Чендлер, Свеллер 1991: 296], согласна с данным утверждением и К. А. Рогова: инофону легче «подогнать» вербализацию мысли под изученный набор формульных элементов, чем строить фразу из языкового материала, опираясь на собственный языковой опыт [Рогова 2014: 360]; 3. Симплификация (употребление именительного падежа в значении косвенных, использование инфинитива вместо личных форм глагола) выражается в упрощении языковых, в данном случае грамматических, явлений в речи иностранца, изучающего русский язык; морфологическая симплификация, формирующая формально-конструктивные ошибки иностранцев, обусловлена отсутствием в родном языке выражения субъектно-объектных отношений посредством изменения словоформ; 4. Компрессия (отсутствие предлога), ситуация, когда инофон применяет тактику «сжатия» высказывания, основываясь на значении словоформ (гиперболизируя значение падежной формы и соответствующей флексии), и декомпрессия (присутствие ненужного предлога), причиной которой Л. С. Бархударов называет формальную невыраженность семантических компонентов языка-источника, структурная декомпрессия, по словам автора, обусловлена строевыми и служебными элементами переводного языка [Бархударов 1975b: 221].

Речевые ошибки, совершенные китайскими резидентами, как на занятиях по РКИ, так и полученные в результате сбора их переписки с русскими адресатами (sms-сообщения, мессенджеры (WhatsApp, WeChat, ВКонтакте)), а также устные высказывания, поделены в соответствии с категориями русского языка. И, с точки зрения нормы, весь собранный и зафиксированный отрицательный материал разбит на: ошибки в глагольном управлении (беспредложное управление, предложное управление, неправильное употребление предлога, отсутствие предлога, присутствие ненужного предлога); ошибки в именном управлении; ошибки, образовавшиеся в результате влияния устойчивых конструкций, заученных на раннем этапе обучения; ошибки в категоризации рода; ошибки в падежном согласовании существительного и прилагательного (порядкового числительного, притяжатель-

ного местоимения); неправильное употребление видо-временных и личных форм глагола; ошибки в употреблении вопросительных слов и подчинительных союзов.

Такие взаимосвязи указывают на факт влияния элементов друг на друга, то есть сказуемое может влиять на дополнение; дополнение может влиять на сказуемое, но не выявлены случаи влияния на подлежащее; подлежащее может влиять только на сказуемое. Поэтому, с точки зрения влияния морфологической ошибки в синтаксисе (речь идет о ее векторах распространения), которые направлены как влево, так и вправо, соответственно, такие векторы могут быть двух видов: регрессивные и прогрессивные. Под прогрессивной ошибкой понимается такая ошибка, вектор которой направлен на последующий элемент. Это обусловлено тем, что у иностранца отсутствует категория предыдущего слова (например, отсутствие/неразвитость категории управления глагола). Под регрессивной ошибкой понимается такая ошибка, вектор которой направлен на предыдущий элемент. Это также обусловлено тем, что у иностранца нет той или иной категории в зависимом слове, при правильности отражения категории определяющего слова. Прогрессивная и регрессивная ошибки – это вектор, куда направлено формирование ошибки, то есть он показывает начало ошибки и влияние ошибки на информативность фразы. Соответственно, получаем:

подлежащее → сказуемое – прогрессивная
сказуемое → дополнение – прогрессивная
подлежащее → сказуемое – регрессивная
сказуемое → дополнение – регрессивная
дополнение → определение – регрессивная.

Движущими силами обоих векторов являются процессы сжатия, упущения, избыток, замена. Дадим определения движущим силам: сжатие – это процесс появления речевой ошибки, который выражается в уменьшении формально-грамматических средств связи; упущение – отнесение иностранцем объекта/явления/процесса к другой понятийной категории, вызывающее смысловой разрыв между пресуппозицией и речевым продуктом; избыток – добавление лексических элементов, не отягощенных информативной нагрузкой, нарушающее

оптимальную смысловую насыщенность высказывания; замена – употребление элементов, характеризующихся иными (в отличие от пресуппозиции) родовыми или партитивными отношениями.

Кратко охарактеризуем вышеназванные процессы. Неудачное структурирование информации с точки зрения количественной организации высказывания можно определить влиянием процессов сжатия и избыточности. По словам О. В. Кукушкиной, смысловая пропозитивная структура должна содержать оптимальное количество элементов для адекватной передачи информации, соответственно, ошибки «количественного» типа подразделяются на два подтипа: сжатие и избыток [Кукушкина 1998: 10]. Причем, когда мы говорим о сжатии, то имеем в виду эксплицитность элемента, когда место для него как бы заготовлено самой речевой ситуацией: Я [пойду] в магазин! Мы заняли второе [место], ср.: *У меня вчера ходила в парк [СУПЗ], а не когда речь идет об отсутствии элемента, для которого не предусмотрена синтаксическая позиция, и для его ввода необходимо изменить роль связанных с ним элементов. Адресат должен получить полную информацию из высказывания, даже если часть ее представлена в эксплицитном виде, в противном случае ему приходится самому дополнять и осознавать заложенный смысл. Но, как отмечает А. Нореен, говоря об оценке речевого продукта, неправильно и то, что длиннее, чем необходимо, а, следовательно, и сложнее [цит. по Хауген 1975: 465], то есть имеется в виду избыток. О процессе избыточности можно говорить, когда в высказывание вводится лишний элемент (элементы), не входящий в смысловую структуру, то есть не несущий какой-либо полезной информации, адресат в таком случае вводится в состояние перераспределения усилий усвояемости информации: анализируя избыточную единицу, как показывают наши исследования, он все больше отдаляется от пресуппозиции.

На количественно-качественную организацию фразы как речевого продукта оказывает влияние и процесс упущения, а именно: элемент упущен, но это не нарушает грамматической связи между элементами, как правило, речь идет о служебных единицах, в настоящем исследовании – о предлогах, при условии правильного выбора падежной грамматической формы существительного. Если же

падежная форма не соответствует грамматической позиции, то тогда возможен переход от конструктивной ошибки в деструктивную, ср.: **Мы познакомились (с) Россией/*Сегодня я работаю* (за друга, вместо друга, с другом) *друг* [СУПЗ].

Следующий процесс формирования ошибки типа «замена» – субституция², которая бывает двух видов: лексическая и грамматическая. Исходя из того принципа, что лексическая категория приоритетна, стоит говорить, что на уровне понимания (а это важно для иностранца, так как для него главное быть понятым) лексическая ошибка оказывает деструктивный характер, а грамматическая ошибка – конструктивный.

В отечественном и зарубежном языкознании существует несколько подходов к изучению субституции (Блумфилд 1968, Гирдянис 2014, Ельмслев 1960, Кобков 1964, Морозова 2006, Черноватий 2013, Шишкарева 2009 и др.). Так, например Л. Блумфилд определяет субституцию как замещение одной единицы другой, имеющей значение класса слов [Блумфилд 1968: 270]; Л. В. Артюшкина пишет, что считать субституцией следует «замену одного знака, неприемлемого по каким-либо причинам, другим, семантически и/или стилистически модифицированным» (Артюшкина 2001); по М. Ф. Лукину – «образование словоформами какой-либо части речи своих вторичных форм (трансформ) и употребление их в качестве субститутов – заместителей конкретных или потенциальных слов других частей речи» [Лукин 1986: 50]. Р. Краймз описывает субституцию как анафорическое явление, при котором десемантизированные (служебные) слова, наполненные смыслом посредством ближайшего контекста, противопоставлены знаменательным словам с лексическим значением отождествления или указания, осуществляющим повторную номинацию уже упомянутого объекта; при этом разделяет анафорическую субституцию на два вида: замещение и репрезентацию (Краймз 1968).

Все толкования термина «субституция» обеспечивают возможность определения классификационных видов проявления этого механизма в языке. Ц. Гун

² В настоящем исследовании данный термин понимается классически. Субституция – «замещение одного другим, обычно сходным по назначению, по функции» [Ожегов 1984: 691].

придерживается принятых в русистике двух основных направлений субституции, в ее узком и широком понимании, а именно, перевод слова (или основы слова) из одной части речи в другую; перенос любой языковой формы, например, транспозиция времен (использование настоящего времени вместо прошедшего/будущего) [Гун 2017: 20].

Опираясь на исследования в данной области, можно говорить о выделении следующих видов субституции в зависимости от области ее реализации:

1. Лексическая субституция (синонимическая замена (полное или частичное совпадение значений); антонимическая замена (предполагает противоположность выражаемых словами понятий));

2. Замена на основе гипо-гиперонимических отношений (основана на родовых отношениях); лексическая замена на основе прецедентной информации; замена компонентов паронимами (Гусева, Первак 2017);

3. Словообразовательная (морфемно-морфемная, морфемно-сегментная, сегментно-морфемная, сегментно-сегментная) (Шишкарева 2009);

4. Фонетическая (различные фонемы: изменение или потеря значения слова, факультативные варианты одной фонемы: значение слов не изменяется) [Гирдянис 2014: 76];

5. Грамматическая (преобразование грамматической единицы любого уровня (словоформа, часть речи, член предложения, предложение определенного типа) в оригинале на единицу с иным грамматическим значением) [Комиссаров 1990: 180].

Считается, что субституция не является ошибкой, если соблюдается следующая аксиома: исходная единица и субститут должны быть взаимно заменимы во всех высказываниях без изменения выражаемого смысла [Мельчук 1995: 91]. Но, когда речь идет о «нестандартных» говорящих (в том числе иностранцах) явление субституции может интерпретироваться с точки зрения субъекта, производящего ту или иную замену лексического и/или грамматического элемента.

3.2.1 Конструктивные и деструктивные ошибки в глагольном управлении

Формально-конструктивная ошибка в конструкциях «глагол + имя существительное/личное местоимение» отражается в том, что на начальном этапе недостаточно сформирована категория управления глагола. Это означает, что употребление неправильной падежной формы в данном случае не критично, так как речь идет не о незнании падежей как системы, а об ошибочном понимании управления глагола. Соответственно, формально-конструктивные ошибки в глагольном управлении делятся на: беспредложное глагольное управление и предложное глагольное управление.

1. Статистически наиболее распространенные ошибки – это ошибки, совершенные в беспредложном глагольном управлении. Для такого вида отклонений вектором является прогрессия, что позволяет расклассифицировать их и определить глагол как источник.

Формально они характеризуется неправильной падежной формой существительного или личного местоимения (дополнения) и относящегося к нему прилагательного или притяжательного местоимения (определения). Думается, что природа данной ошибки определяется отсутствием предлога как «катализатора» образования падежной формы именной части словосочетания. Незнание/слабое знание иностранцем возможных вариантов валентности русских глаголов приводит к следующим примерам неправильных высказываний. Соответственно, вектор распределения ошибок имеет прогрессивный вид:

1.1 глагол (+) + имя существительное (–), ср.:

*Он увлекается баскетбол [СУПЗ]

*Тамара с удовольствием занимается историю [СУПЗ]

*Желаю здоровье, счастье [СУПЗ]

*Я хочу учить новые слов [WCh]

*Помоги, пожалуйста, бабушки открыть дверь [СУПЗ]

*Тамара с удовольствием занимается историю [СУПЗ]

**Вся наша семья интересуется искусство [СУПЗ]*

**Художник рисует нашей улицы [СУПЗ]*

**Художник рисует наша улица [СУПЗ]*

**Нина не знает, что подарить подруги [СУПЗ]*

**Ты уже сфотографировал моего сыну [СУПЗ]*

**Да, я знаю этом писателе [СУПЗ]*

**Вечером я позвонил Юра [СУПЗ]*

**Что ты написал отец? [СУПЗ]*

Движущими векторными силами являются процессы замены, когда иностранец считает возможным использовать падежные формы, не отражающие валентность глагола. Таким образом, налицо прогрессивная ошибка, формирующаяся за счет того, что у китайского студента не развита/слабо развита категория управления глагола, то есть прогрессия связана с переходом ошибки именно на последующее слово – дополнение.

1.2 глагол (+) + личное местоимение (–)

Наиболее яркими примерами прогрессивных ошибок данного типа являются отражающие процессы замены и упущения:

**Поздравляю тебе [WCh]*

**Что Вы случилось? [СУПЗ]*

Как было обозначено выше, статистически, эти типичные ошибки, данный вид связи, то есть глагольное управление, нарушается китайцами чаще всего. Например, во фразе «поздравляю тебе», совершена ошибка при выборе падежной формы личного местоимения второго лица «тебе» (дательный падеж) вместо «тебя» (винительный падеж), так как глагол «поздравлять», будучи поливалентным, всегда выступает в роли главного слова в словосочетании и требует от зависимых следующих падежных форм: поздравлять (кого?) – винительный падеж.; поздравлять (с чем?) – творительный падеж; поздравлять (где?) – предложный падеж.

2. Показательна и прогрессивная ошибка в предложном глагольном управлении, формирующаяся из-за неразвитости у китайских резидентов формальных

падежных конструкций, характерных для русского языка и отсутствующих в китайском.

Природа ошибок в сочетаниях «предложное глагольное управление» кроется в неправильном употреблении предлога, его отсутствии или присутствии ненужного в данной конструкции, причем падежная форма существительного может быть правильной. Смысл высказывания вследствие такой ошибки не нарушается при коммуникации с русскоговорящим адресатом посредством возможности его раскодирования последним. Особое место занимают ошибки в употреблении предлогов «в», «на» и «с», участвующих в формировании конструкций с винительным падежом (играть *во что?*), творительным падежом (знакомиться *с кем? с чем?*), предложным падежом (быть *в чем? на чем?* в значении указания места действия). При этом движущими силами прогрессивного вектора является упущение или замена, так как китайский резидент либо путает предлог, либо его упускает, ср.:

2.1 неправильное употребление предлога

**Вечером мы будем играть с баскетболом* [СУПЗ]

**Я забыл журнал на самолете* [СУПЗ]

**Мы вчера были в балете* [СУПЗ]

**Я хочу играть в футбол и она* [ВК]

**Я всегда смотрю новости в телевизору* [СУПЗ]

2.1 отсутствие предлога

**Он тоже любит играть компьютером* [СУПЗ]

**Мы познакомились Россией* [СУПЗ]

**Вчера я познакомился Машу* [СУПЗ]

**Я люблю спорт и часто играю теннисом* [СУПЗ]

2.2. присутствие ненужного предлога

**Тамара с удовольствием занимается с историей* [СУПЗ]

**Сиань центр в Китая* [СУПЗ]

Итак, с точки зрения синтаксиса данные ошибки всегда являются прогрессивными. Это связано с самой природой русского синтаксиса: дополнение всегда

стоит после глагола и, таким образом, прогрессивная ошибка возникает при неправильном понимании русской категории предикативных отношений. На несоответствие последних также указывают наши наблюдения за речью китайских резидентов, начинающих изучать русский язык. Таблицы падежных окончаний в русском языке и значения русских падежей активно используются на занятиях. Китайцы безошибочно называют падежные окончания, подчас не обращаясь к справочному материалу, но применение этих знаний на практике приводит к многочисленным грамматическим ошибкам. Связано это с этнотипом: главной задачей учащегося в Китае всегда было запоминание огромного количества материала и его воспроизведение, не предусматривающее анализа и выражения своего отношения к нему. То есть, «я знаю, какую морфологическую форму выбрать для определенного падежа, но я не знаю, какой падеж использовать в данной конструкции». В исследовательском случае речь идет о несовпадении категории субъектно-объектных отношений в русском и китайском языках. Для объяснения этого явления обратимся к теории Ч. Филлмора, суть которой выражается в следующем: рассмотрение падежа с позиции поверхностной структуры должно быть признано неправильным, тогда как система глубинных падежей пригодна для любого языка (Филлмор 1981). Глубинные падежи, разработанные автором, по сути, отражают внеязыковую категорию субъектно-объектных отношений, характерных для многих лингвокультур. Однако их значения часто не соответствуют поверхностным падежам, поэтому в рамках падежной грамматики предлагается система правил преобразования глубинной структуры в поверхностную, а именно рассматривать отдельно от набора падежей в конкретном языке набор возможных ролей, которые могут «исполнять» участники ситуации, обозначаемой глаголом. Это значит, что, например, при объяснении глагольного управления падежи русского языка не должны подаваться китайцам как обособленная грамматическая категория, а русская предложно-падежная система может рассматриваться через призму синтаксических комплексов (синтаксический комплекс представляет собой сочетание глагола с существительным или местоимением) китайского языка. Иллюстрируют непонимание русской категории субъектно-объектных отноше-

ний, а именно направление на объект, которое должно переводить существительные в форму творительного падежа в значении управления, где объект находится во власти субъекта следующие высказывания: **Тамара с удовольствием занимается историей/*Вся наша семья интересуется искусство*. В китайском языке такой вид отношений передается сочетанием глагола с названием объекта, причем позиция объекта идентична в китайском и русском языках: слово, обозначающее объект, стоит после глагола.

Как утверждают И. Р. Дедикова и Е. В. Малейченко, категории субъекта и объекта действия в русском и в китайском языках имеют различное формальное выражение, однако семантика этих категорий, их функция в структуре предложения фактически одна и та же [Дедикова, Малейченко 2013: 49]. Например, во фразе **Нина не знает, что подарить подруги* ошибка обуславливается неправильным употреблением падежной формы из-за вопроса: Чей день рождения? – Подруги (родительный падеж). Не произошел переход к форме дательного падежа при следовании глагола «дарить», который требует от зависимых слов формы винительного падежа в случае обозначения предмета дарения.

Фразы **Художник рисует наша улица/*Я знаю этот писатель* показывают, что китайские резиденты следуют правилам построения предложения SVC, игнорируя падежную систему русского языка, а именно: переходные глаголы *знать* и *рисовать* требуют прямого дополнения в винительном падеже. В понимании китайцев смысл высказывания формируется не формой слова, а местом в предложении.

Результаты анализа ошибочных высказываний китайских резидентов, находящихся на начальном этапе обучения русскому языку, при использовании в речи беспредложного и предложного глагольного управления дают возможность сделать следующие выводы. Во-первых, частотность ошибок данного типа обусловлена существенными различиями в данном аспекте грамматики русского и китайского языков. Как пишет В. А. Плунгян, различия в наборе грамматических категорий – самые яркие и самые глубокие из различий между естественными языками [Плунгян 2003: 109], а именно отсутствием парадигмы склонения существи-

тельных и личных местоимений. Во-вторых, валентность русского глагола, то есть возможность выступать главным словом в словосочетаниях данного типа и диктовать зависимому не только падеж, но и наличие/отсутствие предлога, особенно предлогов *в, на, из, с* часто зависит от традиции, что не может быть усвоено иностранцем на начальном уровне владения языком. Использование формы предложного падежа словосочетания *этот писатель* в примере **Да, я знаю этом писателе* объясняется тем, что китайский резидент не видит необходимости использовать винительный падеж в такого рода предложениях (см. **Я знаю этот писатель*). Но, отсутствие предлога *об* в данном предложении говорит и о неосознанном употреблении данной формы. «Да, я знаю **об** этом писателе» – фраза правильная с точки зрения грамматики, но смысл высказывания изменен: знать кого-то, следовательно, быть знакомым лично с человеком, и знать о ком-то – владеть информацией о человеке, что еще раз подтверждает переход от одного типа ошибки к другому, от конструктивной к деструктивной (неправильно непонятно).

**Вечером я позвонил Юра [СУПЗ]* (пресуппозиция: *Вечером я позвонил Юре*)

**Что ты написал отец? [СУПЗ]* (пресуппозиция: *Что ты написал отцу?*)

**Я очень люблю она [СУПЗ]* (пресуппозиция: *Я очень люблю ее*)

**Учитель нравится он [СУПЗ]* (пресуппозиция: *Учитель нравится ему*)

Примеры иллюстрируют сбой в синтаксических конструкциях «производитель действия – действие – объект, на который направлено действие», что характерно для языков с синтаксисом SVC, то есть место лексической единицы в предложении уже само по себе наполняет ее смыслом, из чего формируется полноценное высказывание. В русском языке в именительном падеже может быть только подлежащее, т.е. агент, агенс, источник действия, набор (номенклатура) особых синтаксических конструкций, сформированных с течением времени под давлением тема-рематического деления предложения, фразы. Как свидетельствует анализ, в данном случае формулы «подлежащее – сказуемое» и «сказуемое – дополнение» оказываются легко воспринимаемы, так как, например, у глагола «писать» в данном контексте возникает возможность реализации либо субъективного, либо пре-

дикативного типа валентности. Согласно теории Ч. Филлмора, у глаголов такого класса (подразделение на классы в зависимости от тех падежных окружений, в которых они могут выступать, а семантическая характеристика глаголов соотносит их либо со специфическими падежными элементами в окружении глаголов, либо с элементами с определенными признаками типа одушевленности, вводимыми как обязательное сопровождение конкретных падежей), когда агентив и датив являются одушевленными существительными, вступают в силу отношения бенефактивности согласно так называемым «падежным рамкам» (Филлмор 1981). Соответственно, здесь возможны два варианта – полное совпадение интерпретации и пресуппозиции или полная псевдоинформация. Например, в данном случае опорные слова играют большую роль: словоформы местоимений «ты» и «я». Получается, что снижение информативности происходит в неожиданной для адресата сочетаемости либо подлежащего со сказуемым, либо сказуемого с дополнением. Отсюда смысл может быть истолкован неверно: «я позвонил Юре» или «мне позвонил Юра», «учитель нравится ему» и «учителю нравится он».

3.2.2 Конструктивные и деструктивные ошибки в именном управлении

Следующий тип в классификации на основе нормы – это ошибки, которые довольно типичны для носителей китайского языка, в падежном согласовании имен, что отражено в конструкциях «имя существительное + имя существительное» и «числительное + имя существительное», внутри категорий «подлежащее – сказуемое» и «сказуемое – дополнение». Как показывают исследования, когнитивная сторона ошибки та же – отсутствие или несовпадение категорий субъектно-объектных отношений между двумя существительными или между числительным и существительным. Вектор в данном случае будет прогрессивным.

Как правило, китайские студенты делают ошибки во втором элементе. Ср.:

1. «имя существительное (+) + имя существительное (-)»

**Мы праздновали день рождения Антону [СУПЗ]*

**Я люблю читать статьи театром [СУПЗ]*

2. «имя числительное (+) + имя существительное (-)»

**На нашей улице много киоски* [СУПЗ]

**Здесь много транспорт* [СУПЗ]

**У него есть много школы* [СУПЗ]

**У меня есть много друг живет в Сиань* [СУПЗ]

**В Сиань много сад и хороший человек* [СУПЗ]

**В Сиань есть много вкусная кухня* [СУПЗ]

**Дима посмотрел сегодня два фильмы* [СУПЗ]

**Эту статью написали три журналисты* [СУПЗ]

**Сегодня шестое апрель* [СУПЗ]

Для такого типа ошибок характерен прогрессивный вектор, силой которого является субституция. Например, в высказывании иностранца **Мы праздновали день рождения Антону* имеет место субституция. Выбор неправильной падежной формы обусловлен опережением, часто следующим за подобной конструкцией «дарить (кому?)». Сбой произошел из-за того, что в китайском языке для обозначения носителя признака употребляют предикативные конструкции: сочетание имени существительного в значении носителя признака с прилагательным, в данном случае родительный падеж содержит в себе дополнительное значение, близкое к значению прилагательных: обозначение принадлежности дня рождения.

Фраза **Я люблю читать статьи театром* показывает, как видит объектные отношения в данной конструкции китайский студент: порядок слов в предложении играет решающую роль, лексическое значение сочетающихся слов и окончание «-ом», соответствующее форме творительного падежа, выполняет функцию послелога. То есть, у китайца возникает необходимость конструирования формы слова ввиду отсутствия в его грамматическом наборе на данном этапе владения языком «готового» элемента. Формообразовательная ошибка, по мнению С. Н. Цейтлин, возникает, когда предложенная изучающим иностранный язык форма не совпадает с существующей в конвенциональном языке (Цейтлин 2009).

Ошибки в количественно-именных словосочетаниях **два фильма* и **три журналисты* отражают непонимание/незнание китайским студентом исторически сложившейся системы образования сочетаний с числительными «два», «три» и «четыре» по правилу двойственного числа, отражение количества (более одного) представлено формой множественного числа существительных без учета выше-сказанного.

Особой частотностью в исследуемом материале ошибок отличаются словосочетания, главным элементом которых выступает слово «много» (см. выше). Данный тип ошибки связан с тем, что в китайской грамматике, как пишет О. В. Лазарева, слова *много* и *мало* рассматриваются как прилагательные [Лазарева 2015: 129]. На этом этапе в языковом сознании говорящего происходит интерференция категорий родного и изучаемого языков, а именно замена управления на согласование, так как сочетания типа «прилагательное + существительное» в русском языке образуется посредством синтаксической связи согласование. Также одной из самых распространенных ошибок иностранцев, и китайцев в частности, является отказ от формообразующей процедуры и использование имени существительного в наиболее знакомой исходной форме именительного падежа. Если в примере **На этой улице много киоски* на уровне понимания берется форма множественного числа существительного в значении «больше, чем один», то в случае **много друг* и **много сад и хороший человек* наблюдается использование начальной формы имени существительного – именительный падеж, единственное число. Ошибки такого типа в количественно-именных словосочетаниях объясняются тем, что выбор падежа обусловлен больше структурными функциями падежной формы, нежели семантическими.

3.2.3 Конструктивные и деструктивные ошибки в устойчивых конструкциях

Следующий тип ошибки в классификации по аспекту нормы – это ошибки, сформированные за счет внутренней интерференции. Особенно следует отметить

ошибки в «чисто» русских конструкциях, где происходит ломка категории «агент действия». Ср., например:

**Тимур болит голова* [ВК]

**Вы что-то случилось?* [СУПЗ]

**Сегодня я есть свободное время* [ССУЗ]

**Иван черный глаз* [СУПЗ]

Как показывает анализ, подобные ошибки имеют регрессивный вектор. По мнению И. Р. Куралевой, подобные конструкции при распространенности в русском языке редко и не в полном объеме (функционально-семантические и прагматические возможности) используются иностранцами в связи с отсутствием идентичных в родном языке, поэтому правильное и уместное употребление может служить надежным показателем уровня сформированности лингвокультурологической компетенции иностранцев, говорящих на русском языке [Куралева 2013: 135]. В типичных конструкциях при имперсонализации субъекта, как пишет К. Г. Красухин, локализатор трансформируется в конструкцию «у + родительный падеж», формально выражающую категорию посессивных отношений (Красухин 2003). Посессивность понимается здесь как отношение между объектами внешнего мира, где один из них (объект обладания) «включается» в другой (обладатель), составляя с ним единое физическое и/или функциональное целое [Иванов 1989: 44]. Данный случай вызывает исследовательский интерес тем, что с вышеописанными конструкциями студенты знакомятся на начальном этапе изучения языка, и, с одной стороны, несмотря на устойчивость конструкций в русском языке, китаец допускает ошибку, а, с другой стороны, под влиянием этих устойчивых конструкций иностранец начинает их накладывать на свободные предложения, строя последние по лекалам (формам). Подобные типы ошибок знаменуются в первую очередь неправильным употреблением падежных форм, думается, что путаница в падежной форме возникает либо в результате слабой выраженности категории падежа (субъектно-объектных отношений), либо в том, что для иностранца слово, стоящее на первом месте в предложении, может быть только в форме именительного падежа, то есть в роли подлежащего. Ср.:

- *Тебе нравится рассказу Чехова? [СУПЗ]
- *Тебе нравится в рассказе Чехова? [СУПЗ]
- *Он сейчас 45 лет [СУПЗ]
- *Он нравится читать [СУПЗ]
- *Что ты нужна в магазине? [WA]
- *Я очень нравится мой город [СУПЗ]
- *Сколько стоит хлебом? [СУПЗ]
- *Сколько стоит молока? [СУПЗ]
- *Моя сестра врачом [СУПЗ]

Таким образом, интерференция связана с тем, что иностранец сталкивается с необычной для него синтаксической позицией имени существительного в таких конструкциях, в которых именительный падеж обусловлен употреблением: то есть, когда агент стоит после действия, им совершаемого. Как показывает анализ речевых ошибок у китайских резидентов, заученные необычные для них конструкции являются своего рода интерферирующим фактором. Можно сделать вывод о том, что для китайца агент действия (для которого свойственен именительный падеж) должен встать на первое место или непосредственно перед глаголом. Ошибки складываются из-за непонимания грамматической конструкции, а именно места производителя категории действия в таком предложении. Например, во фразе **Тебе нравится рассказу Чехова?* слово «рассказ» является подлежащим, и, по правилам русской грамматики, должно принять форму именительного падежа. Как утверждают И. Р. Дедикова и Е. В. Малейченко, субъектные падежи обладают наибольшими многопризнаковыми словоформами, в силу этого они функционируют в качестве исходного пункта синтагматической цели предложения [Дедикова, Малейченко 2013: 47]. В китайском языке функцию названия действующего лица (агенса), носителя признака выполняет имя существительное, которое занимает первое место в предложении перед глаголом-сказуемым, в русском языке место существительного-подлежащего обусловлено структурной связанностью компонентов предложения и их смысловой значимостью. Китаец вос-

примет подобную информацию только после реконструкции фразы в тип подлежащее – сказуемое – дополнение: *Рассказ Чехова нравится тебе?*

В высказывании **Сколько стоит хлебом?* заученная фраза «пойти за хлебом» накладывается на выражение «сколько стоит хлеб». Ошибка возникла в результате переноса формы существительного «хлебом» из ранее изученной и часто употребляемой носителями языка конструкции. Появление ошибки обусловлено также внутренней интерференцией, так как существительное в именительном падеже стоит не на первом месте, а на втором после глагола, и выбор падежа уже не имеет значения.

Следующие примеры, а именно **Сколько стоит молока?* и **Моя сестра врачом* показывают наличие ошибки, вектор которой сформирован за счет сжатия, это происходит из-за того, что после вопросительного местоимения «сколько» в русском языке принято употреблять форму родительного падежа существительных, личных местоимений и т.п. В исследовательском случае глагол *стоит* выпал из формирования грамматической конструкции, итог – *Сколько (стоит) молока?* Во фразе **Моя сестра врачом* ошибка сформировалась в результате несуществующей, но подразумеваемой вставки глагольной формы «работает», после которой по правилам связи управление должно следовать существительное в творительном падеже.

Типичными можно назвать и следующие ошибки, сделанные китайскими резидентами:

**Эта книга есть с Андреем* [СУПЗ]

**Эта книга есть Андрею* [СУПЗ]

**Я не знал, что здесь нет озеро* [СУПЗ]

**Я не знал, что здесь нет озеру* [СУПЗ]

**Витя будет пить молока?* [СУПЗ]

В данном случае, как показывает анализ, проблематичным является употребление родительного падежа. При этом возникает субституция, которая свидетельствует об ошибочной замене языковых единиц. Наблюдения позволяют сделать вывод, что конструкции с родительным падежом часто воспринимаются ки-

тайскими студентами как показатель отсутствия чего-либо или кого-либо. Унаследованный из древнерусского языка глагол «бѣти», а именно его форма *есть* полностью, фонетически и графически совпадает с глаголом *есть* (инфинитив) в значении «принимать пищу». Соответственно, китаец испытывает проблемы с омонимией, вследствие чего возникает энтропия из-за сильно сниженной информативной составляющей глагола. Пример **Эта книга есть с Андреем* показывает понимание наличия чего-либо посредством предлога «с» (ср.: идти с другом, чай с молоком и т.п.). В высказывании **Эта книга есть Андрею*, напротив, ошибка возникла, возможно, вследствие неразличения семантики глаголов «есть» и «дать», так как валентность глагола «дать» многообразна, но частотность конструкций тип *дать кому?* и *что?* превалирует над остальными. Отсюда вывод: книга есть, потому что ее дали Андрею. Во фразе **Витя будет пить молока?* также прослеживается интерференция русской языковой системы, то есть сначала узнавание и запоминание определенной формы в определенной конструкции, а далее употребление этой формы в другой конструкции (см. выше). Фразы «хочешь молока» и «выпьешь молока» дают китайскому студенту возможность использовать идентичную форму, а именно родительного падежа существительного *молоко* в других конструкциях.

Также объяснением возникновения ошибок в данных примерах служит влияние особого синтаксического строения предложения, воспринимаемое иностранцем как аномальное. Речь идет о композициональности, или заучивании определенной конструкции, отраженной в большинстве учебников по русскому языку как иностранному. Иностранцу изначально подается для заучивания конструкция с предлогом «у», но синтаксически иная: *У кого? есть Что? – У Андрея есть эта книга.*

Противоположной описанной выше является конструкция, выраженная безличным предложением с отрицанием, обнаруживающая ошибки типа: **Я не знал, что здесь нет озера/*Я не знал, что здесь нет озеру.* Не являясь активным производителем действия или признака, субъект в безличном предложении испытывает на себе называемое в предложении действие или состояние. Грамматический

строй таких предложений также отличается сложностью для понимания и воспроизведения, что обусловлено отсутствием категории безличности в китайском языке: «безличные предложения не используются в принципе, в предложениях всегда присутствует подлежащее» [Хуэйли 2019: 275]. Безличность в указанном выше примере обозначена неизменяемым словом *нет*, обязательным компонентом структурной схемы такого рода предложений является объект отрицания, который обозначается существительным в форме родительного падежа и называется отсутствующий предмет. Иностранец, китаец в частности, не отражает данный фактор в речи, считая конструкции наличие/отсутствие идентично противоположными (есть озеро – *нет озеро), что объясняется обязательным наличием подлежащего в родном языке.

3.2.4 Конструктивные и деструктивные ошибки в категоризации рода

Следующий подвид ошибки обусловлен отсутствием в китайском языке вторичной категоризации рода, которая оказывает негативное влияние при освоении русского языка. На начальном этапе изучающий не только должен заучивать слова, но и соотносить свои (родные) категории, в том числе и грамматические, с неродными.

Грамматические категории не могут рассматриваться в качестве отдельной формальной системы, так как лексика, морфология и синтаксис образуют единый организованный инвентарь общепринятых языковых единиц. При этом результат выбора языковых единиц для построения соответствующей грамматической модели не всегда соответствует нормам используемого языка, так как говорящий в процессе речепроизводства руководствуется не только языковой конвенцией, но и пониманием контекста, коммуникативными целями, общими знаниями, а также на этот процесс накладывается интерференция родного, в данном случае китайского, языка. Как указывает Г. М. Бурденюк, может возникнуть неправильный выбор «языковых средств иностранного языка для выражения правильно запрограммированной мысли» [Бурденюк 1978: 35]. Отсутствие или слабовыражен-

ность вторичной категории рода приводит к грамматическим ошибкам в употреблении категории рода имен существительных и прилагательных, порядковых числительных и притяжательных местоимений. Отсюда можно сделать вывод о том, что при освоении иностранного языка у изучающего часто возникает «конфликт», базированный на основе системы родной категории вторичных признаков с релевантной категорией изучаемого языка. На речевом уровне данный конфликт приводит к тому, что иностранец проецирует категорию, которую он рассматривает как естественную (свою) на чужую (не свою).

При анализе ошибок выявлено, что на начальном этапе обучения у китайских резидентов присутствуют категории первичных признаков (форма, цвет и т.д.). Об этом свидетельствует тот факт, что китайцы довольно хорошо описывают предметы окружающей действительности: указывают на их форму, цвет, из какого вещества сделаны, свойства и т.д. Однако у китайских резидентов отсутствует категория вторичных признаков, так как обучающиеся сталкиваются с той проблемой, что в китайском (родном) языке неодушевленные предметы не категоризируются по роду. Однако китайцы правильно определяют род имени существительного в русском языке; они отличают род (владение «усеченными» знаниями о категории склонений в русском языке) посредством окончаний имен существительных (мужской род – нулевое окончание, женский род – -а, -я, средний род – -о, -е).

Исследования показывают, что подобный «конфликт» проявляется при категоризации рода имен существительных (отражающих вторичные – приданные русскоговорящим сообществом – признаки), но наиболее частотной ошибкой является в сопутствующих им частях речи – прилагательных, числительных и т.д.

В результате этого в данной классификации мы имеем два типа ошибок:

1-ый тип в идентичных окончаниях имен существительных разных родов: словарь (м. р.) – вещь (ж. р.), а также заимствованной лексики, например: меню, жалюзи и т.п. То есть категоризация вторичных признаков у китайцев осуществляется посредством формальных признаков. Когда формальный признак выходит за рамки общности, то китайский обучающийся без помощи преподавателя не в

состоянии его определить по роду, и немотивированный род рассматривается китайцами как чуждое. Таким образом, категоризация по роду происходит за счет когнитивных механизмов соотнесения и сравнения: по биологическому роду – мотивированное; по формальному признаку – немотивированное, ср.: **Моя сестра врача* [СУПЗ]. Ошибка состоит в том, что мотивированный род определен по категории первичных признаков, а падежная система отсутствует. Сбой категоризации рода: сестра – ж.р., следуя аналогии образования форм женского рода от форм мужского рода в русском языке и его грамматического выражения (окончание -а, -я, ср.: студент – студентка), ср. также: **Дорогая друга* [СУПЗ];

2-ой тип – категоризация имен прилагательных в китайском языке отражает только признаки и/или качества предмета, но не его вторичные признаки. В данном случае происходит следующий процесс: прилагательные, числительные и т.д. употреблены по смыслу адекватно, то есть первичная категоризация совпадает с родным языком, но категоризация вторичных – немотивированных – признаков (то, что у прилагательного также должен быть «род») отсутствует. Ср., например, ошибки в употреблении прилагательных:

**В центре города находится старый площадь* [СУПЗ]

**Современный политический карта* [СУПЗ]

**Китай – это большой страна* [СУПЗ]

**Нина купила красивая платье* [СУПЗ]

**Моя новая прическа некрасивый* [WCh]

порядковых числительных

**Я живу в комнате двенадцатый* [СУПЗ]

**Вчера я сделал первый упражнение* [ССУЗ]

притяжательных местоимений:

**Мой страна большой* [СУПЗ]

**Это наш аудитория* [СУПЗ]

**Мой комната на пятом этаже* [СУПЗ]

**Мой температура 38,1градусов* [WCh]

**Это мое любимое сок* [СУПЗ].

Соответственно, наиболее часто китайцы делают ошибки не в определении рода имени существительного, а в образовании формы прилагательного, притяжательного местоимения и порядкового числительного.

3.2.5 Конструктивные и деструктивные ошибки в падежном согласовании

При падежном согласовании существительного со словами, обозначающими признак, принадлежность и порядковый номер, происходит своеобразный конфликт – иногда то, что естественно для носителя языка, для иностранца оказывается «шоком». Что касается ошибок в конструкции «порядковое числительное + имя существительное», то можно сказать, что в китайском языке решающую роль в выборе порядкового или количественного числительного играет имя существительное в отличие от русского языка, где позиция порядкового числительного четко определена. Как показывает пример **Она учится в тринадцатая средняя школе* [СУПЗ], китайский резидент отражает, что существует предложный падеж после глагола с предлогом «в» в конструкции «учиться в ...», так же сохранена синтаксическая последовательность. Он знает, что речь идет о месте, но не рассматривает порядковое числительное как место. Отсюда можно сделать вывод, что падеж используется исключительно для образования словоформы существительного. Но, можно добавить, что падеж «места» воспринимается в том случае, если присутствует существительное, имеющее в своей семантике сему «место». Ср.: **Занятие в восьмая аудитории?* [ВК]/**Упражнения на семнадцатая странице* [СУПЗ]. Частотность ошибок, связанных с формоизменением порядковых числительных связана со спецификой образования порядкового числительного в китайской грамматике: добавлением префикса *dì*, который ставится перед количественным числительным и обозначает место предмета по порядку, а также и то, что порядковое числительное отражается как цифра, то есть абстрактное понятие. А. И. Кобзев пишет, что характерной чертой китайских числительных выступает отсутствие различия корней при образовании их количественных и

порядковых видов (например, один и первый, два и второй в русском языке) [Кобзев 1993: 95]. В контексте взаимосвязи языка и мышления это нашло отражение в совмещении у одних и тех же слов двух разных функций – количественных и порядковых числительных.

Наши исследования показывают, что наиболее трудным оказывается процесс категоризации признаков, которые не обладают онтологическим характером, а приписываются обществом (коллективом) в течение долгого (многовекового) развития общества и языка. То же самое можно сказать и об ошибке согласования в падеже имени прилагательного. В данном случае вектор ошибки регрессивный при движущем процессе замены.

Довольно частотны ошибки (статистический анализ) в конструкции «прилагательное (–) + существительное (+)». Как видно, под ошибку попадает прилагательное, что свидетельствует так же об отсутствии категории рода у имени прилагательного. См. примеры: **Я живу в новый доме/*Сегодня я встретил твой друга/*Я учусь в Пекинский объединенный университете* [СУПЗ] и др.

В результате этого можем сделать вывод, что китайские резиденты категоризируют существительное как объект воздействия, а прилагательное – нет, то есть идет категоризация объектов действительности по цвету, форме, образу действия, но не по падежу, и вербализация данных параметров происходит чисто номинально (назвать параметр). Итак, китайские резиденты в согласовании хорошо отражают, как мы воздействуем на объект, а его параметры остаются «в тени».

3.2.6 Конструктивные и деструктивные ошибки при употреблении видовременных и личных форм глагола

Ошибка в видовременных формах глагола есть прогрессивная ошибка, но вектор направлен от существительного (личного местоимения) к глаголу, что объясняется слабой выраженностью этой категории в китайском языке.

Прогрессивная ошибка в предикативных отношениях возникает при употреблении инфинитива вместо личных форм глагола. Уже освоив то или иное

правило выбора грамматической формы, инофоны (китайцы) могут выбрать не ту, которая нужна, или отказаться от выбора вообще, прибегнуть к форме-посреднику – инфинитиву. Поэтому данный тип ошибки характерен для категории «подлежащее + сказуемое». Ср.:

** Я вчера ехать спать [СУПЗ]*

**А потом мы вернуться в общежитие [СУПЗ]*

**Когда я слушаю, ты пойти [СУПЗ]*

Обратный представленному выше типу ошибки, когда в составном глагольном сказуемом на месте инфинитива китаец ставит личную форму глагола, ср.: **Я люблю гуляю в парке/*Я хочу гуляю в парке с Аней/*Я тоже хочу работаю люблю в университете [СУПЗ]*. В данном случае ошибка прогрессивная, вектор направлен от подлежащего к сказуемому, довлеющая сила местоимения «я» возникает из механизма заучивания личных форм глагола (я гуляю, ты гуляешь, он гуляет и т.д.)

Ошибки в употреблении видовременных форм глагола возникают в речи китайских студентов даже, казалось бы, в нетрудной категории настоящего времени. Само понятие «спряжение» вызывает у китайской аудитории трудность в понимании. Английский язык, как интеръязык-посредник, конечно, не оказывает должного влияния, но в английском языке спряжение, т.е. изменение глаголов по лицам, имеется у глагола to be. Учитывая этот факт, сообщаем учащимся, что в русском языке все глаголы в настоящем времени изменяются по лицам, принимая личные окончания, причем каждому лицу соответствует определенная форма. В методических целях понятие «спряжение I и II» меняется на понятие «группа 1 и 2», есть вариант называть «е-спряжение и и-спряжение» [Вагнер 2001: 250], но это подходит только для англоговорящей аудитории, китайские студенты на начальном этапе обучения фонетически не различают фонемы «е» и «и». Особое место занимают конструкции с модальными глаголами (это наблюдается в речи китайцев и с высоким уровнем владения русским языком). Как правило, ошибка возникает при выборе инфинитива, то есть имеет место быть прогрессивная

ошибка, когда иностранец не знает, какую форму применить, то обходится начальной формой глагола, векторной силой выступает субституция:

**Мочь ли я иду на урок со вторым классом завтра? [WA]*

**Я хотеть учить новые слов [WCh].*

Итак, рассмотрим грамматико-конструктивные ошибки, построенные на механизме субституции, возникшей в речепроизводстве китайских резидентов. В данном случае мы имеем следующие типы грамматических ошибок:

1. Субституция на уровне видовых форм: НСВ ↔ СВ. Ср.:

**Сейчас я буду лечь спать [СУПЗ]*

**Я напишу статью и отдыхаю [СУПЗ]*

**Повторяйте, что Вы сказали? [WA]*

**Борис решил задачу 2 часа [СУПЗ]*

**Я буду изучать сегодняшний курс, меня будут пропускать? [WCh]*

**Когда я отдыхаю, я послушаю музыка [СУПЗ]*

**Я опоздала, я просыпала [WCh]*

**Когда я отдыхаю, я посмотрел телевизор [СУПЗ].*

Ошибки возникают в результате явного недопонимания категории аспектуальности, эксплицитно не представленной в родном языке. Китайцы испытывают большие трудности, осваивая такую проблемную в целом для всех иностранцев категорию русского языка как видо-временные отношения, Е. М. Спивакова отмечает, что ситуация усугубляется тем, что хотя в китайском языке категория вида есть, выражается она совсем не так, как в русском, и видовые значения, контексты употребления СВ и НСВ зачастую не совпадают [Спивакова 2015: 50], что и отражается в ошибочных высказываниях.

2. Субституция на уровне личных форм: инфинитив ↔ личная форма глагола. Ср.:

**Я вчера ехать спать [СУПЗ]*

**Когда я слушаю, ты пойти [СУПЗ]*

**Вечером часто рассказать друг друга [СУПЗ]*

**Почему я так сказать – это приятно! [WCh]*

**Почему Вы опоздать? [WA]*

**Обедать я часто ем хлеб с молоком [СУПЗ]*

**Мы ночью слушать музыку [СУПЗ]*

Косвенно доказательство тому, что аспектуальность не важна, и она выражается лексическим путем, это несогласование видовременных форм со словами-маркерами. Китайцы считают, что их будет достаточно, чтобы быть понятым (как в китайском языке). Ср.:

**Моя мама часто купит фрукты [СУПЗ]*

**Мы скоро будем ходить обедать [СУПЗ]*

**Вера попросила, где находится библиотека [СУПЗ].*

Ярким примером важности слов-маркеров выступает факт субституции не только видовых форм, но и временных. Ср.: **Вчера Катя будет играть на пианино.*

3. Субституции подвергаются также категория числа и лица. В данном случае характерными являются два типа ошибок:

на уровне личных форм: инфинитив ↔ личная форма:

**А потом мы вернуться в общежитие [WCh]*

**Он находится в Екатеринбург [СУПЗ]*

на уровне путаницы личных форм: личная форма ↔ личная форма. То есть, идет взаимное исключение видовых форм. Ср.:

**Маша и Лена часто слушаете музыку [СУПЗ]*

**Кто говорили по телефону? [СУПЗ]*

**А я живут в общежитии [СУПЗ].*

Заслуживает внимания пример ошибки данного типа – **Саша! Ходи сюда!/*Мы часто пойдём в цирк [СУПЗ]*, помимо лексической субституции *идти/ходить* китайским резидентом не учтен признак кратности/некратности – *часто*, присущий русским глаголам движения. В китайском языке семантический признак кратность/некратность также не эксплицирован в самих глаголах направления движения и не дифференцируется (Ду 2010). Ошибки, связанные с неправильным употреблением русских глаголов движения *идти/ходить*, свидетель-

ствуют о том, что для русских глаголов движения релевантным являются семантические признаки однонаправленность /неоднонаправленность, а для китайского языка, напротив, не характерно такое противопоставление, эти признаки заключены в контексте. Спецификой китайского языка является иероглифическое письмо, иероглиф представляет собой не знак, а рисунок, подобный пиктограмме, всегда несущий значение. Значение иероглифа «зоу» включает в себя значение «переводиться с помощью ног», соответственно в русском языке он может быть переведен китайцем вариантно: идти, ходить, шагать и т.п. Можно говорить о лексической ошибке, так как мнение, что однонаправленность/разнонаправленность глаголов движения имеет аспектуальный характер, опровергнуто А. В. Исаченко: «разница между глаголами типа *идти* и *ходить* не сводится к разнице в видах, так как оба глагола имеют общее грамматическое значение несовершенного вида», соответственно нельзя считать данный факт грамматическим различием. [Исаченко 1961: 13].

Во втором примере, помимо лексической субституции *идти/ходить* китайским резидентом не учтен признак кратности/некратности – *часто*, присущий русским глаголам движения. Употребление формы совершенного вида в данном предложении – специфика китайского языка – указание на успешное завершение действия.

Итак, категоризация оказывает непосредственное влияние на процесс освоения иностранного языка (в частности, русского): иностранец должен преодолеть один из самых трудных этапов в освоении неродного языка – искусственно усвоить категории (в особенности – вторичные), отражающие то, что отсутствует в его родном языке. Например, у китайцев при освоении русской глагольной системы, включающей взаимосвязанную видовременную категорию, охватывающую все русские глаголы, а также проявляющиеся в различных формах непостоянные грамматические признаки, такие как лицо, число и род, проблематичным является освоение аспектуальности, темпоральности и стательности глагола, присутствующих, как показал анализ научной литературы, и в китайском языке, но, имеющих отличное от русского языка их выражение в речи, а именно синтетическое.

Несоответствие отражения в речи базовых категорий глагола приводит к субституции, формируя при этом структурные и (что является более дезориентирующим для процесса коммуникации) деструктивные ошибки.

3.3 Параметры речевых ошибок и их характеристика

3.3.1 Алгоритм выявления качественных параметров речевых ошибок

Исследования ошибок в употреблении форм обнаруживают их двухуровневый характер: уровень нормы и уровень смысла. Оба уровня вступают в сложные взаимоотношения и не могут, как показывают наши наблюдения, исследоваться отдельно. Дадим характеристику взаимоотношения «норма – смысл».

Первый уровень – уровень нормы заключается в том, что если ошибка возникает, то она всегда будет отклонением от эталона (в данном случае мы имеем в виду тот факт, что русскоговорящий распознает ошибку), но при этом понимает, что хотел сказать иностранец. Поэтому классификация ошибок по основным грамматическим категориям не отражает саму природу речевой ошибки иностранца. Соответственно, категория «смысла» в речи иностранца оказывается доминирующей, так как он стремится за счет лимитированного словарного запаса, опираясь на кодифицированную систему языка, обеспечить такое коммуникативное качество речи, как точность, то есть стремится создать такую речевую ситуацию, при которой его речь должна максимально совпасть с его интенцией и пресуппозицией. Последняя понимается как знание о ситуации, которое иностранец хочет реализовать на русском языке. В целом, Л. В. Лисоченко относит к пресуппозиции знания о языковой действительности, языковой структуре и парадигматических отношениях, значимых при продуцировании, экспликации и понимании имплицитных элементов [Лисоченко 1992: 15]. Г. А. Золотова определяет пресуппозицию как «фонд общих знаний», «предварительный договор» или «молчаливую предпосылку», то есть отношения между лингвистическими и внелингвистическими явлениями в речевом акте, которые обеспечивают правильное понимание

высказывания [Золотова 2009: 213]. Заслуживающее внимания определение пресуппозиции обнаруживаем у О. А. Жариной, при речепорождении адресант осуществляет выбор между соотношением эксплицитной и имплицитно выраженной информацией, причем преобладание первой направлено на то, чтобы облегчить восприятие и понимание продуцируемого текста адресатом, а второй – оказать на собеседника максимальное эмоциональное воздействие [Жарина 2017: 72]. В исследовательском случае мы будем опираться на общее понимание пресуппозиции, а именно, пресуппозиция – это есть экстралингвистические и лингвистические общие знания коммуникантов, выраженные в процессе речепроизводства как эксплицитно, так и имплицитно при условии отсутствия сбоя в коммуникации, обеспечивающие восприятие и понимание адресатом задуманной и реализованной адресантом мысли.

В данном случае пресуппозиция иностранца оказывается определяющим элементом для характеристики и диагностики типа ошибки. Результаты эксперимента с адресатами показывают, что диагностика ошибки осуществляется при сравнении пресуппозиции адресанта с интерпретацией адресатом фразы, в которой адресат сделал ошибку. При этом необходимо отметить, что адресат может правильно проинтерпретировать пресуппозицию, может от нее отклоняться, а может и полностью ее не понять.

Если речевая ошибка не позволяет сравнить интенцию с пресуппозицией, или интерпретация варьируется от истинной пресуппозиции, то ошибка переходит на уровень смысла. Уровень смысла имеет градацию и зависит от объема понятой информации и, думается, может подвергаться исчислению.

Необходимо также оговориться: ошибка на уровне нормы имеет относительный характер, так как при распознавании адресатом ошибки зависит от актуального владения языком, которое определяется многими факторами. Соответственно, норма не всегда является важным критерием, а только в том случае, когда адресат заметил ошибку и скорректировал ее. В случае, когда высказывание адресатом понимается двояко или вообще оказывается непонятным, можно говорить, что норма отходит на второй план. Это связано с тем, что иностранец не

преследует цель использовать все возможные выразительные средства языка из-за страха быть непонятым. Анализ речевых ошибок иностранцев показывает, что стремление к пониманию обуславливает важность дуалистических понятий «правильно – неправильно», «понятно – непонятно». Итак, и в первом и во втором случаях норма отходит на второй план, а на первый выдвигается смысловая сторона высказывания, что сопряжено с информативностью. Определение степени информативности высказывания зависит от двух объективных условий: содержит ли полезную информацию и является ли информация первичной для получателя. Следовательно, информативность – относительный показатель и определяется количеством имеющихся в нем информативных высказываний. Проблема отражения объективной действительности в абсолютной или относительной форме через категории информация/информативность нуждаются во всестороннем понимании получателем. Исходя из вышеизложенного, каждое высказывание обладает информативной структурой. Но не каждая информативная структура способна воплощаться в информативное высказывание (Бабайкина 2009).

Сама категория ошибки строится на диалектическом противопоставлении «есть система» – «нет системы» и делится на конструктивную и деструктивную. Ошибку «есть система» называем конструктивной, если произошло лишь отклонение от нормы, но фраза осталась ясна (понятна) для адресата. Ср.: **Пекин красиво?/*Он увлекается баскетбол/*Он живет в Китае/*Эфиопия – это африканские страна/*Китай – это Азия государство/*Сиань – центр в Китае/*Вся наша семья интересуется искусство/*Я часто иду в театр/*Я люблю читать статьи театром/*Сегодня я есть свободное время [СУПЗ]* и т.п. В данном случае иностранец ошибся, допустил грамматическую, морфолого-синтаксическую, орфографическую и т.д. ошибку, но при этом его высказывание понятно: говорящий на иностранном языке может поправить себя, или быть поправленным адресатом. Но, восприятие неправильного высказывания включает в себя два типа: либо адресат не понял иностранного адресанта, либо думает, что понял, но на самом деле понимание не включает в себя изначально заложенный адресантом смысл.

Ошибка «нет системы» подпадает под такую субкатегорию, которую мы

называем деструктивной. Деструктивная ошибка – та, которая недоступна для адекватного понимания, а, следовательно, и для исправления, и которая становится «спусковым механизмом» в процессе разрушения смысла высказывания, и лишает адресанта возможности полностью быть понятым адресатом. Ср.: **Китай находится на независимый*/**Я знаю этот писатель*/**Мои друзья изучают в университете*/**Вчера я купил сестру* [СУПЗ]; **Мое время просто случается* [WCh] и т.п. В данном случае конструктивная и деструктивная ошибки имеют принципиальные различия: если конструктивная ошибка налицо, информативность ее (коэффициент) практически совпадает с тем, что хотел сказать иностранец; деструктивная же ошибка резко снижает коэффициент информативности, то есть того, что намеревался передать иностранец. Таким образом, деструктивная ошибка возникает в тот момент, когда коэффициент информативности указывает на разрушение фразы со стороны смысла, но соответствует нормальной структуре языка, то есть неправильная фраза должна перейти некую точку информационной насыщенности. Информационная насыщенность может возрастать или снижаться, поэтому поддается математическому расчету. Как было сказано выше, информационная насыщенность у говорящего на родном языке и у говорящего на иностранном языке отличается по количественным и качественным показателям.

Ввиду сложности объекта исследования, в различных работах можно встретить и другие термины. Например, об ошибках, ухудшающих понимание адресанта-иностранца, говорит Е. М. Епихина, прибегая к термину «эмблематические ошибки», и понимая его как «непроизвольное коммуникативно значимое нарушение общения, ухудшающее восприятие и понимание речи или отдельного высказывания и позволяющее адресату либо наблюдать, либо сделать выводы о говорящем» [Епихина 2014: 4]. Автор дает следующую классификацию эмблематических ошибок: системные/стилевые: нарушения языковых норм; адресатные и адресантные; релевантные и нерелевантные; культурно-обусловленные/ситуативные нарушения языковых норм; жанрово-дискуссионные/логические; обусловленные/необусловленные патологией речемыслительных процессов; реальные (стереотипные)/фиктивные (произвольные) [Епихина 2014: 7-8].

На основе классификации эмблематических ошибок Е. М. Епихина прогнозирует исход речевой ситуации и предлагает следующие варианты ее завершения: 1) адресат не считывает эмблему – общение продолжается в начатом русле, 2) адресат считывает эмблему – вносит изменения – адресант принимает введенные правила – общение принимает новый формат, приобретая шанс на успех коммуникативного акта, 3) адресат считывает эмблему – вносит изменения – адресант не принимает введенные правила – коммуникативный акт не достигает цели, 4) адресат считывает эмблему – не считает целесообразным вносить изменения – коммуникативный акт приобретает шанс на успех, 5) адресат считывает эмблему – делает выводы, что дальнейшее общение невозможно и/или нецелесообразно – коммуникативный акт завершается без достижения цели, установленной адресантом. Автор указывает на то, как на исход речевой коммуникации влияет фактор плотности ошибок (чем больше ошибок совершает собеседник, тем выше шанс на неудачный исход коммуникативного акта). Эмблематические коммуникативные ошибки, как отмечает Е. М. Епихина, являются более частотными, чем системные, так как их совершают и психически здоровые люди, и носители языка.

Ряд ученых использует понятие «коммуникативная неудача» в ситуации так называемого дискомфорта в общении, когда цели участников коммуникативного акта не достигнуты: адресант передал неосознанно информацию в конфликте с задуманным смыслом, а адресат сознательно интерпретировал информацию, частично или полностью опровергающую пресуппозицию. Например, Б. Ю. Городецкий, определяя речевое произведение как средство воздействия на партнера по коммуникации, считает, что в случае коммуникативной неудачи это воздействие, или преобразование действительности, не реализуется. Коммуникативные неудачи могут возникнуть на разных уровнях процесса понимания, начиная от морфологического и синтаксического анализа и заканчивая пониманием коммуникативных и практических целей коммуникантов [Городецкий 1990: 51]. Л. Ю. Иванов объясняет коммуникативную неудачу как ситуацию, при которой коммуникативный акт не достигает коммуникативной цели, поскольку нечто в процессе коммуникации происходит неправильно, а именно высказывание, не будучи само по се-

бе ложным, оказывается неуместным, неинформативным или непонятым [Иванов 2003: 251]. С мнением автора коррелируют высказывания О. П. Ермаковой и Е. А. Земской – полное или частичное непонимание высказывания, т.е. неосуществление или неполное осуществление коммуникативного намерения говорящего [Ермакова, Земская 1993:31], а также Т. А. Танцуры – это комплекс нарушений любого вида общения, провоцирующих сбой восприятия информации субъектами коммуникации, что вызывает со стороны говорящего недостижение конечной цели передачи сообщения, а со стороны слушающего «блокировку» на получение данного вида сообщения и/или отказ от коммуникативного акта в целом [Танцура 2013: 38]. О причинах коммуникативных неудач в межкультурном общении очень точно пишет Т. В. Ларина, определяя их частотность не невозможностью понимания говорящего/пишущего, а неверной интерпретацией сказанного/написанного [Ларина 2011: 374]. Н. И. Формановская уточняет, что коммуникативные неудачи чаще всего не влекут полного непонимания целого текста общения, результатом акта коммуникации становится декодирование и интерпретация высказывания [Формановская 2007: 415]. Фактором, определяющим возникновение коммуникативной неудачи является лингвистическая ошибка (Танцура 2013).

В связи с изложенным выше, можно сказать, что классификацию речевых ошибок целесообразно выстраивать на взаимоотношении двух критериев «норма» и «смысл». На этой основе мы выделяем три типа ошибок, а именно:

ПРАВИЛЬНО/НЕПОНЯТНО: в данном случае обучающийся с точки зрения нормы правильно сформировал фразу, но с точки зрения информативности он допустил речевую ошибку. Ср., **Виктор спросил, когда пошел Антон/*Мы скоро будем ходить обедать* [СУПЗ]. Ошибка формирует двойственный смысл высказывания.

НЕПРАВИЛЬНО/ПОНЯТНО: фраза содержит ошибки – отклонения от нормы языка, но в целом понятна адресату. Ср., **Тебе нравится рассказу Чехова?/*Сколько стоит хлебом?/*Он учится в тринадцатая средняя школе/*Твоего друга называется Петя?* [СУПЗ].

НЕПРАВИЛЬНО/НЕПОНЯТНО: адресант не может восстановить пресуппозицию самостоятельно, фраза непонятна. Ср., **Китай находится на независимый/*Что он учится в университете?/*Вечером я позвонил Юра/*Тело человека основает торт* [СУПЗ]; **У меня будет возможность отвезти меня* [WCh]. На основе выделенных категорий возникают следующие коммуникативные типы «адресанта-иностранца» – «адресата-русскоговорящего»:

Таблица 7 – Типы ошибок по взаимоотношению «норма»/«смысл»

Отношение: «адресант-иностранец» – «адресат-русскоговорящий»			
Правильно – понятно – речевая ошибка отсутствует	Правильно – непонятно – речевая структурная ошибка присутствует на уровне адресата и может быть:	Неправильно – понятно – в данном случае ошибка носит деструктивный характер и может быть:	Неправильно – непонятно: ошибка полностью является деструктивной
-	2.1. адресат понял, что иностранец сказал непонятно	3.1. адресат понял, что иностранец сказал неправильно и при этом ничего не понял	-
-	2.2. адресат не понял, что иностранец сказал непонятно	3.2. адресат понял, что иностранец сказал неправильно, но при этом понял смысл высказывания	-
-	-	3.3. адресат понял, что иностранец сказал неправильно, но адресат неправильно воспринимает информацию из-за двойственности высказывания	-

Данное отношение можно определить, вычислив процент усвояемости информационной составляющей ошибки. Между 100 % и 0 % коэффициенты информативности располагаются по основным категориям и формируют четыре вида взаимодействия «адресант – адресат»: правильно/понятно; правильно/непонятно; неправильно/понятно; неправильно/непонятно. Естественно, можно предположить, что градация может указать, при каком проценте фраза становится непонятной или двойкой. Соответственно, необходимо определить диапазон, в котором ошибка будет на уровне нормы, и границу, и диапазон, при которых ошибка переходит на уровень смысла. Поэтому в совокупности ошибка иностранца может подвергаться трем градациям: диапазон нормы – граница между

пониманием и непониманием – диапазон смысла. Диапазон смысла может представлять мини уровни в отличие от диапазона уровня нормы. Это естественно: ошибка на уровне нормы воспринимается как отклонение вообще, а на уровне смысла человек может не понять какой-то минимальной части, может не понять наполовину, а может не понять фразу целиком. Поэтому под градацию попадают и ошибки в норме: если взять промежуток от 100 % до 85 %, то ошибка, которая понятна адресату, будет варьироваться в диапазоне близком к 100 %. Для говорящего на родном языке, по словам С. Л. Гизатулина, информативность (с точки зрения прагматики текста) снижается, если информация повторяется, и, наоборот, она повышается, если текст несет максимально новую информацию. Поскольку текст состоит из высказываний, то при определении его содержательности важным оказывается установление соотношения между высказыванием и ситуацией, отраженной в нем. Известно, что между ними полного соответствия нет, то есть поверхностная структура высказывания (количество языковых знаков, присутствующих в нем) и глубинная структура (количество информации, заключенной в нем) не совпадают. Это объясняется асимметричностью языкового знака. Суть этого явления заключается в вопросе о семантической экономии или избыточности. Семантическая экономия наблюдается тогда, когда в поверхностной структуре высказываний нет прямого указания на какой-либо (или какие-либо) элемент глубинной структуры. С другой стороны, семантическая избыточность усматривается в том случае, если в поверхностной структуре имеется несколько элементов, представляющих один и тот же элемент глубинной структуры (Гизатулин 2001).

Наиболее «опасными» являются ошибки подвидов 2.2 и 3.3, которые проявляют псевдоинформативность, то есть такую ситуацию, когда информативность стремится к нулю, то есть нуль бывает двух видов: 0 – когда непонятно/неправильно и 0 – непонятно/правильно. Языковая структура и информативность относительно свободны друг от друга; доказательством этому может служить явление псевдоинформативности. Псевдоинформативность, как пишет С. В. Балакин, в русле деривации «заключается в возможном ложном понимании той

или иной языковой единицы в результате потери одного из ее словообразовательных элементов» [Балакин 2018: 112]. Под псевдоинформацией в настоящем случае понимается ломка пресуппозитивной части, когда иностранцем было задумано одно, а сказано совсем другое. В этом плане структурные ошибки предоставляют собой скрытую «опасность», так как могут ввести адресата в статус псевдоинформации, когда адресат понял, но при этом даже не подозревает, что он псевдоинформирован. Истинную пресуппозицию может восстановить только адресат, и, опираемся на наши наблюдения, такие ошибки не редкость. Например, как показывает анализ речевых ошибок, сделанных китайскими резидентами, есть ошибки, которые нарушают норму, другие последнюю не нарушают, однако являются ошибочными, так как в них по замыслу адресанта содержалась иная информация. Восстановить в данном случае истинную пресуппозицию было возможно только благодаря тому, что преподаватель изначально знал, что хотел сказать иностранец.

Как показывают исследования, и с точки зрения теории информации, информативность фразы не исчезает – ее заменяет другая часть информационной составляющей – противоположный коэффициент – энтропия. Понятие «энтропия» впервые употреблено в области физических наук и было призвано количественно обозначать некий отрицательный необратимый процесс в природе, например, расходование энергии в пространстве. У. Эко спроецировал понятие «энтропия» на теорию коммуникации и определил ее как «негативное измерение смысла сообщения» [Эко 2004: 34]. Мера определенности/неопределенности как количественный показатель энтропии обозначается М. Ю. Олешковым, пишущим о «мере неопределенности [непредсказуемости] развития текста в дискурсивном процессе», при котором следует этап возможности последующего выбора продолжения текста [Олешков 2005: 74]. Классическое понимание энтропии было сформировано К. Шенноном, по которому «энтропия есть статистический параметр, который измеряет в известном смысле среднее количество информации, приходящийся на одну букву языкового текста» [Шеннон 1963: 669].

По С. В. Балакину, изучающему влияние энтропии на информативность неправильно сформированных дериватов, это понятие определяется как количество информации на один языковой символ, выраженный как устно, так и письменно. Количество информации вычисляется как произведение энтропии на число символов, написанных (произнесенных) в тексте: чем больше это число, тем больше информации и меньше, соответственно, энтропия [Балакин 2018: 113].

Переключаясь в область ошибки, сделанной иностранцем в изучаемом языке, мы считаем, что влияние энтропии на информативность, конечно, присуще всем типам ошибок, но более явственно, как было сказано выше, проявляется в ошибках 2.2 и 3.3 подвидов. Это связано с тем, что при увеличении «неправильных» элементов, может наступить критический момент увеличения энтропии. Энтропия при этом может быть уменьшена за счет контекста, который, однако, ввиду многих факторов (например, малого количества словарного запаса иностранца), не всегда помогает понять, и тем самым снизить энтропию. Иногда единственным решением проблемы для адресата становится уточняющий вопрос, однако при этом рискует получить высказывание-реакцию еще с большей энтропией и меньшей информативностью.

Что касается псевдоинформации в русле ошибки, то фраза, сказанная китайским резидентом, может быть истолкована русскоговорящим адресатом двумя путями, в зависимости от того, как он воспримет эту информацию. Например, характерны размышления адресата о том, какой вид синтаксической связи должен быть в неправильной фразе **Я не умею читать, я забыл очки* [СУПЗ]: сочинительная или подчинительная. Респонденты давали следующие варианты. Ср.: 1. Сочинительная связь (= и): *Я не умею читать и я забыл очки* (ошибка деструктивная, 2.2) / 2. Подчинительная связь (= потому что): *Я не умею читать, потому что я забыл очки* (ошибка структурная, 3.2).

Итак, в процессе речепроизводства иностранного резидента, в частности китайского, может произойти сбой в речевом продукте одной из выявленных выше подкатегорий: правильно/непонятно; неправильно/понятно; неправильно/непонятно, формируя при этом структурную или деструктивную ошибку ре-

зультатом которых являются повышенная энтропия, понижение информативности и возникновение явления псевдоинформации.

Наши наблюдения показывают, что коммуникативная нагрузка при произведении (воспроизведении) иностранной речи у говорящего на русском языке возрастает – и не только у него самого, но и у адресата, которому направлено высказывание.

Под коммуникативной нагрузкой понимается «интенсивность, продолжительность и когнитивная сложность ситуации общения» [Водопьянова, Старченкова 2016: 113]. Также, И. В. Сурнина пишет, что коммуникативная нагрузка может быть привязана к любому члену предложения [Сурнина 2005: 37]. Иностранец пытается при помощи имеющегося словарного запаса передать информацию о пресуппозиции, поэтому нагрузка на адресата, как правило, тоже увеличивается при попытке не столько исправить «для себя», сколько понять пресуппозицию, которую иностранец пытался выдать. Необходимо отметить, что данное увеличение нагрузки для адресанта-иностранца и адресата будет разной с точки зрения влияния не только интро-, но и экстралингвистических факторов. Соответственно, важными интро- и экстралингвистическими факторами оказываются: пресуппозиция, набор активной лексики (приобретенный на момент речи), парадигматические навыки изучающего русский язык, а также коммуникативные особенности адресата (наличие/отсутствие патологий в речи, возраст и т.д.).

Поэтому, в данном случае цель настоящего исследования заключается в попытке понять, насколько увеличивается коммуникативная нагрузка на адресата, если в качестве его собеседника выступает иностранец, владея при этом языком первого на уровне А1-А2 по европейской шкале.

При речепорождении интро- и экстралингвистические факторы выступают в связке как единое интеграционное поле, однако, в речи иностранца одни факторы начинают доминировать над другими. К первичным можно отнести, например, правильность речи; ко вторичным – время (оно удлиняется), ситуация (например, иностранец может себя чувствовать неудобно, бояться и т.д.), ситуация может быть естественной (вне класса) и искусственной (внутри класса).

Данная совокупность представленных выше факторов определяет информационную насыщенность речевого отрезка иностранца, под которой понимается коэффициент словесной полноты реализации иллокутивных установок иностранца, связанных с его пресуппозицией, а также с полезностью передаваемой информации. В идеальном варианте передаваемая информация должна совпадать с пресуппозицией. Количественно данное соотношение можно выразить математически при помощи коэффициента. Подобный коэффициент должен стремиться к единице (1) или 100 % от всей фразы, выражающей полное соответствие речевого отрезка с пресуппозицией. При этом коэффициент информационной насыщенности даже внутри каждого речевого отрезка оказывается разным и может быть снижен в результате различных факторов (например, нарочитой или неосознанной недосказанности). Наибольший факт падения показателя информационной насыщенности для иностранца – это совершение лексико-грамматической ошибки, которая, снижает коэффициент информативности фразы в целом, получаемый адресатом. Соответственно, оба параметра вступают в отношение, при котором информационная насыщенность есть коэффициент абсолютный, а коэффициент информативности, по словам А. Э. Бабайловой, получаемой адресатом, относительный, отражающий «степень его смысло-содержательной новизны, которая заключена в теме и авторской концепции, системе авторских оценок предмета мысли» [Бабайлова 1987: 60]. Если информативность, как пишут В. Б. Никишина и Е. А. Петраш, это выраженное в соответствующих единицах измеренное количество информации, предлагаемое для усвоения, то, соответственно, информативность, как и информационная насыщенность может подвергаться математическому подсчету (Никишина, Петраш 2018). Единицей измерения в таком расчете информативности может выступать информационная емкость, возможное количество условных единиц, характеризующих сообщение.

Таким образом, рассмотрение и классифицирование ошибок на уровне смысла предполагает перенос анализа на количественные параметры, на основе подсчета качественных параметров речевой ошибки. Данный расчет осуществляется на основе понимания того, что любое высказывание, как законченный рече-

вой отрезок текста, должно иметь смысл, но не каждое высказывание будет информативным, если оно лишено нового элемента, содержащего новую, ценную информацию. По Ю. А. Бабайкиной, для иностранца, говорящего на русском языке, каждый коммуникативно значимый элемент обладает свойством эффекта неожиданности для адресата и при снижении информационной насыщенности речевого акта у иностранца возрастает опасность качественно понизить информативность и быть менее понятным (Бабайкина 2009). Анализ речевых отрезков, в которых китаец сделал ошибки, показывает, что численно информационная насыщенность, а качественно информативность, могут снизиться не только из-за знаменательных, но и служебных слов. Поэтому коммуникативно значимым элементом в данном случае могут выступать не только слова с денотативным значением, а также предлоги, союзы и т. п., но и сама грамматическая форма (падежная форма, глагольные категории, категория числа): чем больше «качественных» элементов, или чем неожиданнее высказывание, тем выше процент получаемой информации и наоборот.

При этом надо отметить, что количественный параметр первичен, по нему можно определить качественные показатели.

Математически данное отношение может определяться через классическую формулу энтропии (1) источника на символ текста К. Шеннона:

$$H = \sum_j P_i H_i = - \sum_{i,j} P_i p_i(j) \log p_i(j), \quad (1)$$

где для каждого возможного состояния i имеется некоторое множество вероятностей $p_i(j)$ создания различных возможных символов j . Следовательно, для каждого состояния i существует энтропия H_i . Энтропия источника на символ текста определяется как среднее значение величин H_i , которые осреднены в соответствии с вероятностями осуществления соответствующих событий [Шеннон 1963: 264].

Такой подход к количественному выражению информации далеко не универсален, так как формула не учитывает таких важных свойств информации, как ее ценность и смысл. В данном случае мы принимаем тот факт, что в искаженной фразе все элементы оказываются коммуникативно значимыми, но какая-то часть

из-за ошибки теряет смысл. Соответственно, если искаженная часть фразы коммуникативно значимая, то теряется бóльшая часть информативности, при этом повышается энтропия. Поэтому можно сказать, что информационная насыщенность релевантна понятию «энтропия», то есть, как и для энтропии очень важную роль играет момент достаточности информации, усвоенной адресатом. Энтропия была использована при проведении следующего эксперимента: насколько точно может быть предсказание текста в английском языке, когда известны предыдущие количества букв (знаков) текста. Например, фраза *из дверей здания кто-то выйдет* – неинформативна и обладает высокой энтропией, так как мы не знаем, кто именно выйдет из дверей здания (мужчина, женщина, ребенок и т.д.). Информативность повышается, если уточнить, что это за здание. Например, во фразе *из дверей здания казармы кто-то выйдет* речь, скорее всего, идет о представителе мужского пола [Балакин 2018: 115]. В настоящей работе энтропия определяется нами как обратный коэффициент коэффициенту насыщенности информации, то есть, энтропия есть обратный показатель пресуппозиции. Количество информации вычисляется как произведение энтропии на число символов, написанных (произнесенных) в тексте: чем больше это число, тем больше информации и меньше, соответственно, энтропия.

Что же касается качественной стороны речи, то в научной литературе существуют описания четырех основных подходов к количественной оценке информативности: синтаксический, семантический, прагматический и хронометрический. Кратко охарактеризуем каждый из вышеуказанных подходов. Синтаксический (или алфавитный) подход впервые был предложен Р. Хартли (далее идея Р. Хартли была развита К. Шенноном, см. выше), суть данного подхода заключалась в разбиении всего сообщения на символы (знаки) и определение количества информации, передаваемое каждым символом. Количество информации, которое поступает посредством символов, относящееся к двум равновероятным исходам и снимающее неопределенность ситуации выбором одного из этих исходов (Хартли 1959). Однако, по словам Б. Е. Железовского, синтаксическая теория рассматривает лишь внешнюю оболочку информации, отношения символов и знаков

между собой и не может в полной мере претендовать на оценку содержательной стороны передаваемого сообщения [Железовский 2011: 72].

Семантический или содержательный подход разрабатывался сразу несколькими учеными, такими, как Е. К. Войшвилло (1980), Р. Карнап, И. Бар-Хиллел (1953) и др. В данной теории сообщение рассматривается в целом как некое устраняющее неопределенность адресата, которая существовала до получения информации и устраняется после его получения. Информация, содержащаяся в высказывании, исключает максимальное количество возможных альтернатив интерпретации, что, в свою очередь, повышает информативность. Если передаваемая информация не соответствует имеющимся у адресата знаниям о мире, то количество принимаемой информации будет равно нулю.

Представителями прагматического подхода к вычислению информативности можно назвать Р. А. Акоффа (1971), А. Д. Урсула (1971), А. А. Харкевича (1960), Д. Харраха (1984) и др. Суть данной теории определяется термином «полезная информации», тот есть сообщение, оцениваемое с прагматической точки зрения, несет некоторое количество информации только в том случае, если оно дает получателю возможность приблизиться к своей цели – извлечения из получаемых сообщений новой, а, следовательно, и полезной для него информации путем выбора наиболее эффективного пути из возможных.

Описание хронологического подхода находим у В. Б. Никишиной и Е. А. Петраш (2018). В рамках хронометрического подхода оценка информативности осуществляется через расчет хронометрических показателей информации, информационными единицами являются время и количество новых сообщений. Данная процедура расчета позволяет оценивать информативность сообщений с точки зрения возможности оптимизации как трудозатрат на их создание, так и минимизации временных затрат с сохранением высокой информативности.

Современные ученые считают несостоятельной оценку количества информативности с точки зрения каждого из подходов в отдельности, поэтому в процессе исследований приходят к синтезу для достижения поставленных целей. Например, Б. Е. Железовский и Ф. А. Белов при расчете информативности мате-

риала в учебниках физики для 7 класса общеобразовательных учреждений приходят к выводу, что семантическая теория дает прочное основание для построения оценки информативности учебного материала, так как обеспечивает учет содержательного наполнения и позволяет сформировать количественную характеристику учебного пособия. Прагматический аспект предполагает выбор смысловых элементов материала из учета, что вся научная информация учебника заключена именно в них, соответственно, работа учащегося носит целенаправленный характер. Таким образом, в процессе измерения информации, как считают авторы, информация должна рассматриваться как некоторое знание, с одной стороны, связанное с внешним миром (семантический аспект), а, с другой, имеющее отношение к получателю (прагматический аспект), методика оценки информационной емкости формируется в рамках семантико-прагматической теории информации [Железовский, Белов 2011: 76].

Алгоритм проведения расчета информативности на примере электронных образовательных ресурсов, а именно, видеолекций как типа учебных занятий, предназначенный для передачи обучающимся содержания отдельных вопросов преподаваемой дисциплины и реализуемый с помощью использования видеотехнологий, описывается у В. Б. Никишиной и Е. А. Петраш (2018). Методологическим основанием представляемой процедуры расчета информативности выступают положения семантического и хронометрического подходов, что позволяет установить соответствие распределения семантических единиц в хронологической длительности электронного образовательного ресурса. Результатом данного исследования устанавливается, что количество предложений, имеющих высокую семантическую нагрузку (в зависимости от содержащихся ключевых слов), в доле распределения от общего количества предложений является соотносительным. Таким образом, рассматриваемые в исследовании видеолекции с длительностью от 15 до 60 минут характеризуются целостностью и равномерностью распределения семантического ядра в центральной (основной) части видеолекции. В современной зарубежной научной литературе примеры расчета информативности

представлены исследованиями Э. Брэдлоу (2021), М.Тевари, С. Бенш, Т. Хеллстром, К.-Ф. Рихтер (2020), Т. Цянь, Т. Ф. Джагер (2012) и др.

В исследовательском случае мы предпринимаем попытку провести расчет количества информативности, содержащейся в интерпретациях испытуемых, которые были получены в результате лингвистического эксперимента, на основе методологических положений синтаксического (количественного) и семантического (содержательного) подходов к исчислению информации.

Процент правильности восприятия пресуппозиции во фразе иностранца (китайца) был установлен при помощи метода сравнения эталонной фразы (пресуппозиции) с интерпретацией испытуемого, а именно посредством расчета количественного упущения правильных (соответствующих эталону) коммуникативных элементов. Так как мы говорим о смысловой ценности фразы, то за единицу расчета берется морфема – минимальная значимая единица языка. Безусловно, отличие корневых морфем, передающих лексическое значение слова, от аффиксальных, формирующих грамматическое значение, кардинальное. Несмотря на то, что грамматическое значение является как бы побочным значением слова, оно играет существенную роль в создании целостного значения предложения, так как будучи синтетическим языком, русский язык посредством морфологической составляющей реализует базовые грамматические категории, которые эксплицитно могут быть не выражены в родном языке иностранцев или выражены при помощи других языковых категорий (например, лексических). Соответственно, при восприятии речи иностранца русскоговорящий адресат распознает необходимые категории для нормального (адекватного) усвоения речевого продукта. Распознавание категорий идет либо на уровне морфем, либо на уровне лексем. Ср., например: *Что ты написал отцу? – Что тебе написал отец?/Нина не знала, что подарят подруги. – Нина не знала, что подарит подруге.* Также за единицу принимаются предлоги и частицы, не являющиеся морфемами по классификационному признаку, но участвующие в образовании отношений между субъектами (объектами) и формировании смыслового поля высказывания. Ср.: *Мы познакомились в России/Мы познакомились с Россией.* То есть, мы максимально приравниваем такие

элементы формирования смысла как означающее (единицы плана выражения) и означаемые (единицы плана содержания). На уровне означающих обычно бывает значительно меньше единиц, чем на уровне означаемых, а именно: слов меньше, чем выражаемых смыслов. Но, предметом исследования в данном случае выступает речь иностранца (китайца), притом носителя языка изолирующего типа, что в свою очередь сближает объемы означающего и означаемого, так как иностранец на данном этапе владения языком не способен к имплицитным формам выражения смысла, а также к использованию единиц ограниченных форм существования языка и существующих выразительных средств. Снижается такое качество фразы, как напряженность, то есть иностранец пытается совместить информационную насыщенность (абсолютный показатель) и информативность (относительный показатель), то есть количественный параметр соотносит с качественным. Малая конденсация информации (весь заложенный смысл выражен словами) является свидетельством ненапряженного текста [Валгина 2003: 154]. Приведем примеры расчета отношения интерпретации по отношению к пресуппозиции:

1. *Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю* (пресуппозиция, 14 единиц – 100 %) / **Теперь у меня дома нет творогов, я не готовлю* [СУПЗ] (фраза иностранца – посредник) / *Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю* (интерпретация, 12 единиц совпадения с пресуппозицией – 85 %);

2. *Мой университет очень красивый* (пресуппозиция, 8 единиц – 100 %) / **Мой университет очень красный* [СУПЗ] (фраза иностранца – посредник) / *Мой университет красного цвета* (интерпретация, 5 единиц совпадения с пресуппозицией – 63 %);

3. *У нашей соседки нет телевизора* (пресуппозиция, 9 единиц – 100 %) / **Наша соседка телевизора* [СУПЗ] (фраза иностранца – посредник) / *Наша соседка громко смотрит телевизор* (интерпретация, 4 единицы совпадения с пресуппозицией – 44 %);

4. *Вчера я встретил сестру* (пресуппозиция, 7 единиц – 100 %) / **Вчера я купил сестру* [СУПЗ] (фраза иностранца – посредник) / *Вчера у меня родилась сестра* (интерпретация, 2 единицы совпадения с пресуппозицией – 28 %);

5. *Это сырник* (пресуппозиция, 5 единиц – 100 %)/**Тело человека основает торт* [СУПЗ] (фраза иностранца – посредник)/*Человек ест торт* (интерпретация, нет совпадения с пресуппозицией – 0 %).

Увеличение коэффициента энтропии свидетельствует и об увеличении неоднозначности сказанной фразы, и тем самым фраза будет менее коррелировать с пресуппозицией. Принимая во внимание понятия отношения энтропии и информативности К. Шеннона на соотношения пресуппозиция иностранца и интерпретация адресата, нами разработана следующая формула (2):

$$I_{\text{усв}} = \frac{I_{\text{факт}}}{I_{\text{этал}}} S_{\text{опт}},$$

где $I_{\text{усв}}$ – коэффициент качества восприятия информации адресатом (усвояемость, предлагаемый исследователем вид ментальной репрезентации, который должен быть доступен для усвоения) [Демьянков 1994: 23]); $I_{\text{факт}}$ – коэффициент правильно воспринятой информации адресатом, который определяется расчетом по предложенной методике исчисления количественного упущения правильных (соответствующих эталону) коммуникативных элементов; $I_{\text{этал}}$ – исходная фраза (соответствующая истинной пресуппозиции), коэффициент которой всегда равен 1 (то есть 100 %). В данном случае формула показывает, насколько будет искажена коммуникативно значимая часть высказывания по сравнению с выражаемой пресуппозицией иностранца; $S_{\text{опт}}$ – индивидуальное состояние тезауруса испытуемого (в данном случае оптимальное, так как в качестве испытуемых выступали носители языка старше 18 лет, чья речевая компетенция сформирована).

В результате этого можно прийти к следующему выводу: коэффициент освоенности информации адресатом выражает отношение правильности восприятия к исходной фразе. Индекс усвояемости в идеале должен быть равен единице, то есть при $I_{\text{усв}} = 1$ энтропия должна стремиться или быть равна 0. Соответственно, мы имеем следующие варианты коэффициентов информативности, которые могут варьироваться в диапазоне $0 < I_{\text{усв}} < 1$. В исследовательском случае мы получаем следующие промежутки значений коэффициента, качественно релевантных информативности фразы:

1. Неожиданно (неожиданная информация для адресата) – понятно (фраза иностранца содержит ошибки, но она понятна для адресата) – правильно (адресат правильно понял пресуппозицию). Коэффициент равен 1, поэтому информация усвоена, цель достигнута, а коэффициент энтропии стремится к нулю.

2. Неожиданно (неожиданная информация для адресата) – понятно (фраза иностранца содержит ошибки, и информационная насыщенность снижена) – неправильно (неправильная интерпретация адресатом пресуппозиции из-за снижения информационной насыщенности). Коэффициент меньше 1, поэтому информация усвоена частично, иллюкативная цель говорящего достигнута частично, а коэффициент энтропии повышается ($I_{\text{усв}} = \text{меньше } 1 / \text{больше } 1$ (от 0,50 до 0,75/1,50)). Но, в ситуации, когда $1 < I_{\text{усв}} = 1$, может возникнуть псевдоинформация, заключающаяся в ложном понимании той или иной пресуппозиции, которую пытался изложить иностранец, думая при этом, что он ее донес до адресата. В данном случае энтропия стремится к бесконечности.

3. Неожиданно (информация не может быть полностью отрицательной) – непонятно (фраза иностранца содержит ошибки, и информационная насыщенность снижена) – неправильно (адресат неправильно понял пресуппозицию из-за снижения информационной насыщенности) ($I_{\text{усв}} = 0,00$) информация не усвоена, цель иностранца не достигнута. Энтропия так же стремится к бесконечности, исход такой коммуникации можно назвать «крайней когнитивной депрессией, когда испытуемый отказывается вообще от попыток что-либо извлечь из текста и пребывает в интерпретативной прострации» [Демьянков 1994: 29].

Необходимо отметить, что надежда на адресата, как на носителя русского языка, обладающего определенными (или, по мнению иностранца, достаточными) знаниями ослабляет у иностранца необходимость более правильно с точки зрения языка подавать информацию (= Я буду понят носителем языка в любом случае!). Но это не всегда соответствует действительности: $I_{\text{усв}}$ в большинстве случаев оказывается меньше коэффициента 1, тогда как условием вступления в процесс коммуникации иностранца и русскоговорящего адресата выступает оптимальное соотношение неожиданности и понимания, то есть $I_{\text{усв}}$ должен быть равен 1. При этом процесс понимания иностранца у адресата происходит следующим образом:

та часть, которая коммуникативно понятна, берет на себя всю информативную нагрузку в целом, и адресат начинает интерпретировать от коммуникативно понятной части в непонятную часть. При этом срабатывает принцип ассоциативной сочетаемости слов, то есть коммуникативно понятная часть сначала притягивает на себя более-менее понятное слово в ошибочной части, а потом присоединяет оставшуюся часть на основе интерпретации. В ситуации «непонимания» данные средства являются, как пишет Т. А. Селюкова-Федорова, единственным способом хоть в какой-то мере соответствовать информационным ожиданиям собеседника [Селюкова-Федорова 2015: 137].

Качественные параметры показывают сбой той или иной категории, которая строится на двух взаимоотношениях. В данном случае важными в сказанной иностранцем фразе оказываются речевые участки «подлежащее – сказуемое» и «сказуемое – дополнение». Как правило, информативность ($I_{УСВ}$) снижается, если ошибки возникают в одном из трех представленных элементов.

Представим описанные выше выводы на проделанном эксперименте (необходимо оговориться: испытуемые старше 18 лет и без патологических нарушений в речи). Испытуемым были даны следующие речевые отрезки, содержащие лексико-грамматические ошибки, допущенные китайскими студентами, и отражающие следующие пресуппозиции, известные преподавателю (эксперту). В таблице 8 представлена реализация информационной насыщенности интерпретационного варианта пресуппозиции иностранцем.

Таблица 8 – Пресуппозиция (эталон) и интерпретация иностранца

№ п/п	Пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца ($I_{\text{этал}} = 100\%$)	Фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки
1	Можно я не приду на Ваш урок?	* <i>Можно я возьму отпуск от тебя?</i> [ВК]
2	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения	* <i>Борис подарил брату футбол на день рождения</i> [СУПЗ].
3	Мой мобильный телефон упал в воду	* <i>Мой мобильный телефон до воды</i> [WCh].
4	Что это? – Это сырник.	* <i>Тело человека основает торт</i> [СУПЗ].
5	Я хочу сделать все домашние задания и получить от Вас новые.	* <i>Я хочу делать все домашние, а потом я держу тебя</i> [WCh].

Согласно расчету по формуле, мы имеем следующие коэффициенты усвояемости фраз иностранца. Фраза № 1: «*Можно я возьму отпуск от тебя?*».

Таблица 9 – Фраза 1. «Можно я возьму отпуск от тебя?»

Испытуемые	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
------------	----------------------------	-----------

Испытуемый 1	Можно, я не приду на ваш урок?	1,00
Испытуемый 2	Можно, я не приду к тебе?	0,54
Испытуемый 3	Давай отдохнем вместе?	0,00
Испытуемый 4	Надо взять паузу в отношениях	0,00
Испытуемый 5	Давай с тобой возьмем отпуск	0,00

Как свидетельствует анализ, здесь возможны два варианта – полное совпадение или полная псевдоинформация (рисунок 6).

"Можно, я не приду на ваш урок?"

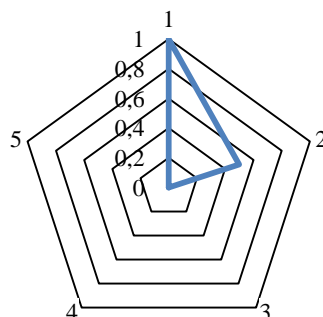


Рисунок 6 – Диаграмма понимания фразы 1

Обратимся к анализу диаграммы, которая может быть охарактеризована как диаграмма понимания пресуппозиции, она состоит из информационных частей или кругов понимания. Первый круг – это полное непонимание, если испытуемый достигает последнего круга – то можно считать, что испытуемый (адресат) достиг полного понимания. То есть, при $I_{у\text{св}} = 1$ адресат должен заполнить поле понимания полностью, а его поле понимания должно совпасть с полем пресуппозиции. Как видно из диаграммы, лишь один из пяти адресатов достиг последнего круга (либо его поле понимания полностью наложилось на поле пресуппозиции). Один из испытуемых в понимании достиг только половины поля, то есть его поле наложилось на поле пресуппозиции только наполовину. Остальные испытуемые так и не смогли выйти из первого круга понимания. Думается, что если испытуемый попал только в серединную точку, или не вышел из первого круга – то не стоит говорить о понимании пресуппозиции вообще.

Фраза № 2, то есть «Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения» показывает относительную однородность в понимании адресатом пресуппозиции. Так, китайский студент произнес *Борис подарил брату футбол на день рождения. Ср. данные, полученные у испытуемых (таблица 10):

Таблица 10 – Фраза 2. «Борис подарил брату футбол на день рождения»

Испытуемые	Фраза – реакция испытуемых	$I_{у\text{св}}$
------------	----------------------------	------------------

Испытуемый 1	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения	0,78
Испытуемый 2	Борис подарил брату настольный футбол на день рождения	0,89
Испытуемый 3	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения	1,00
Испытуемый 4	Борис подарил брату футболку на день рождения	0,78
Испытуемый 5	Борис играл с братом в футбол на день рождения	0,56

Об этом свидетельствует и диаграмма понимания: в большинстве случаев испытуемые оказываются ближе к краю диаграммы, что говорит о значительном коэффициенте усвояемости фразы. К сожалению, по своему смыслу испытуемые скорее всего входят в стадию псевдоинформации, так как показали недопонимание, связанное с неуместным употреблением лексемы «футбол». Псевдоинформация, по определению М. Мазура – это информация, содержащаяся в ассоциации образов в результате псевдоинформирования, то есть возможность уменьшения или увеличения числа образов в сравнении с числом оригиналов, вследствие чего воспринятая информация отличается от переданной [Мазур 1974: 125]. Одним из факторов, влияющих на возникновение псевдоинформации, является разный уровень владения языком при коммуникации, как, например, «носитель – иностранец».

В целом фраза коммуникативно значима, что и показывают полученные коэффициенты усвояемости. Графически результаты представлены в диаграмме – понимания (рисунок 7).

"Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения"

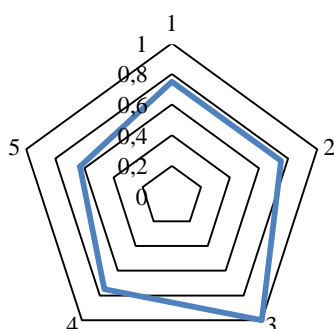


Рисунок 7 – Диаграмма понимания фразы 2

Фраза № 3: *Мой мобильный телефон до воды*, как показывает эксперимент, обладает средней степенью информативности (таблица 11, рисунок 8).

Таблица 11 – Фраза 3. «Мой мобильный телефон до воды»

Испытуемые – адресаты	Фраза – реакция испытуемых	$I_{у\text{св}}$
Испытуемый 1	Мой мобильный телефон нельзя использовать в воде	0,64
Испытуемый 2	Мой мобильный телефон защищен от попадания влаги	0,50
Испытуемый 3	Мой мобильный телефон работал до того, как упал в воду	1,70
Испытуемый 4	Мой мобильный телефон утонул	0,66
Испытуемый 5	Много ненужной информации	0,00

В неправильной фразе информативность равна нулю, а псевдоинформация отсутствует из-за нехватки у испытуемого минимального количества информации для попытки восстановления пресуппозиции, причем испытуемый 3 в процессе восстановления пресуппозиции вышел за границы полей понимания, расширив при этом общее значение фразы ($I_{у\text{св}} = 1,70$) (рисунок 8).

"Мой мобильный телефон упал в воду"

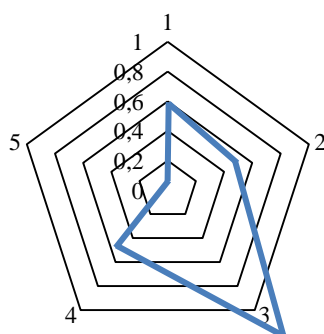


Рисунок 8 – Диаграмма понимания фразы 3

Примечательной оказывается фраза 4 «Что это? – Сырник». Как показывает расчет информативности, для испытуемых фраза полностью неинформативна, то есть $I_{у\text{св}}=0$ (таблица 12).

Таблица 12 – Фраза 4. «Тело человека основает торт»

Испытуемые – адресаты	Фраза – реакция испытуемых	$I_{у\text{св}}$
Испытуемый 1	Кожа человека состоит из нескольких слоев	0,00
Испытуемый 2	Человек работает кондитером	0,00
Испытуемый 3	Бисквит – основа для торта	0,00
Испытуемый 4	Человек печет торт	0,00
Испытуемый 5	Белки, жиры, углеводы	0,00

В данном случае пресуппозиция не равна выражающей ее фразе. При условии, когда энтропия стремится к бесконечности, а информативность падает до нуля, диаграмма понимания остается не заполненной (рисунок 9).

"Что это ? – Сырник"

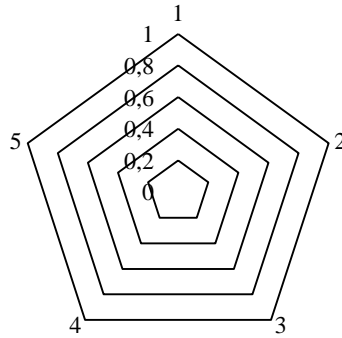


Рисунок 9 – Диаграмма понимания фразы 4

Следующая фраза: «Я хочу сделать все домашние задания и получить от вас новые». Коэффициент усвояемости данной фразы иностранца колеблется от 0 до 0,6, тогда как первая ее часть относительно близка к отражению пресуппозиции.

Таблица 13 – Фраза 5. «Я хочу сделать все домашние, а потом я держу тебя»

Испытуемые – адресаты	Фраза – реакция испытуемых	$I_{усв}$
Испытуемый 1	Я хочу сделать все дела, а потом помогу тебе	0,48
Испытуемый 2	Я хочу делать все домашние дела с тобой	0,48
Испытуемый 3	Я хочу тебе помочь	0,12
Испытуемый 4	Я хочу сделать домашнее задание, а потом встретиться с тобой	0,60
Испытуемый 5	Я хочу заботиться о тебе	0,12

Анализ диаграммы свидетельствует о полифункциональности слова «домашние» в русском языке.

"Я хочу сделать все домашние задания и получить от вас новые"

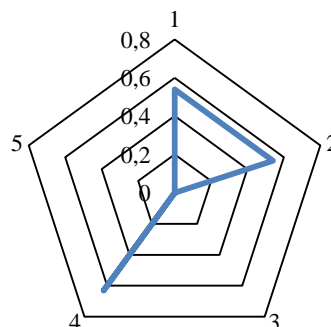


Рисунок 10 – Диаграмма понимания фразы 5

Итак, по результатам исследования, коммуникативная нагрузка при контакте русскоговорящего с инофоном, в данном случае с китайцем, возрастает в момент речи и практически полностью ложится на первого. Даже если иностранец

правильно передал задуманную фразу, все равно для адресата коммуникативная нагрузка является более весомой за счет когнитивной сложности. Адресат вынужден не только уловить фразу, сказанную иностранцем, но и сделать ее коммуникативно значимой для себя в то время как для иностранца она уже коммуникативно значима, но он «не подозревает», что она ошибочна с точки зрения нормы и/или смысла. При речевом контакте русскоговорящего адресата с иностранцем (в исследовательском случае, китайцем) норма как таковая не играет решающей роли, так как нарушения нормы ведут к ошибке формально-конструктивного типа, легко раскодированной носителем языка. Категория «неправильно – понятно» отражает ломку лишь нормы, но не смысла, информативность при этом не снижается, в случае категории «неправильно – непонятно» – информативность не просто снижается, а может отсутствовать. Введенная нами формула $I_{у\text{св}}$ отражает вышесказанное, а именно показатель энтропии будет стремиться к бесконечности, если $I_{у\text{св}}$ будет менее 0,5 пунктов. Несмотря на информационную насыщенность фразы, $I_{у\text{св}}$ может существовать только в промежутке от 100 % до 50 %, а все остальное, что менее 50 % – либо нулевой результат, либо более 1, что также «уводит» адресата от предполагаемой информативности.

Информативность неправильной фразы падает на следующих этапах, соответствующих кольцам диаграмм (в процентах): 100 – 85 – 75 – 65 – 50 – 0. Можно сделать следующий вывод: фраза человеческого языка, нацеленная на семантический контакт с собеседником, опирается всегда на определенные речевые реперы, нарушение которых снижает информативность на одну из контрольных точек. Исследование построено в корреляционных связях с контрольными точками: 1) 100 % – 85 %; 2) 84 % – 75 %; 3) 74 % – 65 %; 4) 64 % – 50 %; 5) 49 % – 0 %. В данном случае обозначены 5 порогов понимания. Эти пороги (контрольные точки) выделены на основе того, что каждый промежуток отражает определенный тип ошибки, а точнее, та или иная грамматическая категория, в которой допущена ошибка. Так, установлено, что, если ошибка в категории глагола, то вся фраза снижает коэффициент усвояемости на интервал 74 % – 65 %. Следовательно, це-

лесообразно классифицировать ошибку на основе указанных порогов, так как каждый порог отражает типичность ошибки.

3.3.2 Характеристика ошибок на интервале усвояемости 100 % – 85 %

Как было сказано в предыдущем параграфе, в таких ошибках отражается лишь ломка категории, которая не влечет за собой критичного понижения информативности фразы, вследствие подобного типа ошибки происходит ломка нормы, но не искажения смысла, сделанная ошибка «заметна» носителю языка. Но, данное утверждение кажется несостоятельным, так как способность к интерпретации у адресатов может быть разной. Также можно говорить (и об этом было сказано выше), что ошибка имеет уровневость, то есть морфолого-грамматическая ошибка, естественно, провоцирует ошибку в синтаксисе. Поэтому, если ошибка не является чисто синтаксической (ошибка в порядке слов, в употреблении союзов и т.д.), мы будем указывать на влияние ошибки в синтаксисе.

Исследование ошибок как таковое не имеет смысла, так как не открывает причины их появления и не учитывает реакцию адресата на ошибочное высказывание, игнорирует желание адресанта-иностранца быть понятым.

Формально-конструктивные ошибки, отражающие в основном несовпадение категорий родного и изучаемого языка и формирующиеся в результате попытки совмещения категориальных систем, снижают информативность до 85 % от соответствия пресуппозиции.

Особый тип ошибок в диапазоне 100 % – 85 % составляют фразы, в которых понижающим фактором до критических точек является неправильное употребление союзов, то есть при ломке целостности двух частей сверхфазового единства, так как отсутствует выявление связующей роли союза между частями сложных предложений. Ср.: **Павел говорит, когда завтра будет холодно* [СУПЗ] ($I_{у\text{св}} = 1,00$) Это обусловлено тем, что связь союза с синтаксической конструкцией (предложением) не закреплена какими-либо формальными показателями, что в свою очередь, с одной стороны, облегчает процесс построения предложения ки-

тайцам как носителям языка изолирующего типа – не надо задумываться над формой, а с другой стороны, заставляет опираться только на значение союза, играющего решающую роль в формировании отношений между главным и придаточными предложениями. Непривычным для китайцев, как пишет Ю. Цзя, является и то, что придаточные части сложноподчинённых предложений, включающие целый ряд подчинительных союзов, в русском языке могут стоять в пропозиции, в постпозиции и в интерпозиции по отношению к главной части, что для китайского синтаксиса недопустимо [Цзя 2014: 259]. Использование союза, нарушающего смысловую цельность главного и придаточного предложений, приводит к искажению смысла всего высказывания, что отражают варианты интерпретации русскоговорящих респондентов. Например, замена союза *что* на союз *когда* в предложении **Павел говорит, когда завтра будет холодно* изменило смысловый тип придаточного предложения с изъяснительного на придаточное времени, катализатором ошибки выступило наречие времени *завтра* (временной маркер), позиция которого является определяющей для китайского синтаксиса. 83 % испытуемых восстановили пресуппозицию: «Павел сказал, что завтра будет холодно».

В исследовательском случае прослеживается прогрессивный вектор при субституции, например: **Виктор спросил, когда пошел Антон* [СУПЗ] (Виктор спросил, куда пошел Антон/Виктор спросил, когда пришел Антон/Виктор спросил, когда ушел Антон). Ср. также: **Я забыл, чтобы Саша звонил маме* [СУПЗ]. Но, в высказывании **Я забыл, чтобы Саша звонил маме* подобная предыдущему примеру замена союза *что* на союз *чтобы*, способствовала устранению придаточного изъяснительного соответствовавшего заложенному в предложение смыслу; вместо него возникло придаточное цели и, в свою очередь, спровоцировало оправданное, с точки зрения понимания, расширение главного предложения и увеличило смысловой разрыв между пресуппозицией и интерпретацией. См., например: *Я забыл сказать, чтобы Саша звонил маме/Я забыл напомнить, чтобы Саша звонил маме*, что частично переводит ошибку в деструктивное поле.

Нарушение причинно-следственной связи в высказывании: **Я часто бываю в парке, поэтому люблю гулять* [СУПЗ] (Ср.: **Она любит яблоко, поэтому ябло-*

ко очень вкусное [СУПЗ]) обусловлено путаницей между русскими союзами *поэтому* и *потому что*, имеющими противоположное значение, так, например, в китайском языке предлоги и союзы по форме могут быть идентичны, даже омонимичны, выступая в разных ролях в зависимости от синтаксической конструкции. Пресуппозиция восстановлена русскоговорящими респондентами двумя путями: 1) замена союза *поэтому* на *потому что* (*Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять*), 2) изменение ролей главного и придаточного предложений (*Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке*).

3.3.3 Характеристика речевых ошибок на интервале усвояемости

84 % – 75 %

Следующий тип ошибок по классификации – второй тип по критерию смысла – это ошибки, входящие в диапазон 84 % – 75%, который демонстрирует частичную усвояемость ошибочной речи адресатом. Для подобных ошибок характерны лингвистические признаки, такие как неправильное употребление второстепенных членов предложения, а именно обстоятельства, дополнения, определения вследствие действия сил субституции и сжатия. Так же для высказываний, чья информативность 84 % – 75 %, характерна именно неправильность второй части фразы. В данном случае возникает интересный факт, так, например, в ошибках, у которых информативность варьируется в диапазоне 74 % – 65 %, неправильно употреблено только слово, а в описываемом диапазоне, несмотря на то, что полностью неправильна вторая часть – информативность выше. Это связано с тем, что первая часть фразы восполняет (вбирает в себя) информативность, понижая энтропию. Соответственно, деструктивная ошибка образуется в том случае, когда в результате морфолого-синтаксических и/или лексических нарушений возникает конфликт между пресуппозицией, интенцией и пониманием. Как показали исследования, на качество понимания адресата влияют количественные параметры, а именно удельный «вес» нарушенных элементов, который в свою очередь качественно сказывается на объеме понимания всей фразы. Можно сказать, что ин-

формативность ошибочной фразы снижается неравномерно, а на определенных промежутках. Об этом свидетельствует расчет отношения энтропии к информативности.

**Николай уже здесь? – Да, он ушел в 10 часов [СУПЗ] ($I_{\text{уств}} = 0,84$).*

Данное высказывание провоцирует русскоговорящих испытуемых на двухвариантную интерпретацию смысла: либо полное совпадение с пресуппозицией – *Николай уже здесь? – Да, он пришел в 10 часов*, либо противоположный смысл – *Николай уже здесь? – Нет, он ушел в 10 часов*. Как пишут Ц. Ли и Л. Г. Трифонова, для русского языка характерна конструкция ответа на общее вопросительное предложение, в котором центром вопроса является предикат, «да (утверждение)/нет (отрицание)», в отличие от китайского языка, где на вопрос о запрашивании о действии субъекта необходимо повторить сказуемое, использованное в вопросе [Ли, Трифонова 2014: 98]. В вопросе сказуемое эксплицировано, пространственность выражена наречием «здесь», а завершение действия наречием времени «уже», поэтому китайский резидент вынужден под влиянием интерференции родного языка сконструировать модель ответа самостоятельно. Ошибка возникла вследствие неправильного использования глагола с приставкой у-, которая в русском языке имеет значение убытия (убрал, унес, убежал и т.п.). Восприятие значения приставочных глаголов движения и использование их впоследствии в речепроизводстве вызывают у китайских обучающихся значительные затруднения, этому посвящены многочисленные работы в области лингвистики и педагогики (см., например, Гуан 2012, Ду 2010, Корчик 2012, Мусабекова 2017 и др.). Объясняется данный факт различием применения сателлитов³, а именно: в русском языке в роли сателлита выступает префикс, а в китайском языке – постпозитивный элемент глагола. Вывод: влияние генерализации ранее усвоенного правила употребления глаголов совершенного вида в такой конструкции (приставочные глаголы в русском языке совершенного вида), наличие приставки обязательно, но значение нивелировано.

³ Сателлит – компонент в описании ситуации движения, который указывает на локацию движения или же на его направление [Талми 2007: 139].

Следующие два примера иллюстрируют не соответствующее контексту применение выразительных средств русского языка, а именно метафоры и метонимии. Фраза **Какие это дети? – Это живые дети* [СУПЗ] ($I_{\text{усв}} = 0,78$) должна была бы отражать пресуппозицию «Какие это дети? – Это веселые дети». Ошибка в представленном случае указывает на неполное понимание смысла переноса значения данного прилагательного, отражающего поведение детей, описанное в русскоязычной фразе. Китаец упустил элемент, усиливающий признак (наречие меры и степени *очень*, указательное местоимение *такой*), который нивелирует смысл метафоры в целом, но оставляет фразу понятной для большинства русскоговорящих коммуникантов, ср.: *Какие это дети? – Это задорные дети/Какие это дети? – Это активные дети/Какие это дети? – Это шумные дети* и т.п. Однако следует отметить мысль А. С. Грищенко, который пишет о метафоризации в китайском языке, о том, что избавление от конкретики языка делает метафору непонятной [Грищенко 2017: 210]. В исследовательском случае метафора не распознана, что привело к искажению смысла, увеличивая смысловую нагрузку на носителя языка. Ср.: *Какие это дети? – Это здоровые дети/Какие это дети? – Это гуляющие дети/Какие это дети? – Это маленькие дети/Какие это дети? – Это наши дети*.

Фраза китайского студента **Теперь у меня дома нет творогов, я не готовлю* [WCh] (пресуппозиция: *Сейчас у меня дома нет продуктов, я не готовлю*) демонстрирует ошибочное категориальное проявление метонимии, когда базовый уровень был заменен на субкатегориальный и, по словам И. Хоу, представляет собой случай свернутой информации, вызывающей трудность восприятия иностранцами [Хоу 2017: 385]. Так, слово «творог» использовано как заместитель понятия общего характера «продукты», тот есть «часть – целое», причем в несвойственной для русского языка грамматической форме (существительное *творог* не имеет формы множественного числа). С одной стороны, ошибка может считаться конструктивной, так как восстановление смысла, то есть возврат к пресуппозиции возможен, но, с другой стороны, деструктивной, вводящей в большинстве случаев в режим псевдоинформации, ср., например: «Теперь у меня дома нет творога, я не

готовлю». Соответственно, соотношение информативности и энтропии будет в данном случае полностью зависеть от реакции на высказывание иностранца адресата-респондента, какую часть сложного предложения он посчитает смыслообразующей: главную или придаточную.

В следующей фразе **Борис подарил брату футбол на день рождения* [СУПЗ] ($I_{\text{усв}} = 0,75$) ошибка сформировалась за счет прогрессивного вектора, силой которого является сжатие. Коммуникативно правильная первая часть фразы не дает достаточной информативности для выправления смысла высказывания адресатом, даже несмотря на то, что синтаксическая валентность глагола «подарить» соблюдена в обоих случаях – подарить кому? что? Резкое снижение информативности возникло вследствие ошибочной трактовки слова «футбол» китайским адресантом, который посчитал, что все возможные семантические позиции заняты, тогда как на самом деле он переложил на адресата восполнение отсутствующих обязательных позиций. По словам Ю. Д. Апресяна в подобных случаях «обязательная позиция не может быть сокращена (устранена) без нарушения правильности фразы» [Апресян 1967: 47]. Адресат, соответственно, суживает свое понимание до того, что может быть футболом или предметом из сферы игры в футбол, самостоятельно заполняя недостающую часть смысла высказывания.

Ср., например: **Позвонишь мне дома, я не знаю твой телефон* [СУПЗ]. Пресуппозиция: *Позвони мне на домашний телефон, я не знаю твой номер телефона*, $I_{\text{усв}} = 0,75$ Включение элемента «дома» как обстоятельства места спровоцировало появление у опрошенных русскоговорящих испытуемых варианты следующих интерпретаций фразы иностранца: *Позвонишь мне, как придешь домой, я не знаю твой номер телефона/Я дома, позвони мне, я не знаю твой номер телефона/Позвонишь мне, как будешь дома, я не знаю твой номер телефона/Позвони мне, пока я дома, я не знаю твой номер телефона/Позвони через домофон, я не знаю твой номер телефона/Позвоню тебе из дома, я не знаю твой номер телефона/Позвонишь мне домой, я не знаю твой номер телефона/Позвонишь мне, когда я буду дома, я не знаю твой номер телефона*. Объяснение данного феномена, думается, в следующем: концепт «дом» имеет особое значение в сознании русского

человека. Языковая картина мира, о чем доказательно говорят О. В. Юркина и Н. А. Коковкина, является составной частью концептуальной и содержит, помимо знаний о языке, информацию, дополняющую содержание картины мира с помощью чисто языковых средств, концепт как лингвоментальная единица является репрезентантом национальной ментальности и включает в себя все представления, которые возникают у представителя этноса при произнесении и осмыслении данного слова [Юркина, Коковкина 2016: 45]. О концепте «дом» как о факторе психологического воздействия, регулирующего ментальность русского этноса, пишет Я. Чжан [Чжан 2016: 39], также выявляет дополнительный понятийный признак концепта Ю. С. Степанов, говоря о том, что дом – психологически «свое» [Степанов 2001: 808]. В китайском языке «дом» не обладает богатством содержания и связан в основном с реалиями жизни, говорит Т. Лю, и в связи с различием в объёмах концептов «дом» у русских и китайцев возникают разные ассоциации, тем самым возникают соответствующие проблемы перевода [Лю 2009: 20] (см. ниже).

В результате анализа ошибок в данном диапазоне можно сделать вывод, опираясь на синтаксический уровень языка, информативность фразы в целом снижается на промежутке 84 % – 75 % за счет неправильного употребления второстепенных членов предложения, а именно обстоятельства, дополнения, определения (метонимия) вследствие действия сил субституции и сжатия. Отдельного внимания заслуживают ошибки в префиксации глаголов движения, для иностранца, китайца, в частности, позиция, о чем говорилось выше, первостепенна по отношению к значению.

3.3.4 Характеристика речевых ошибок на интервале усвояемости

74 % – 65 %

Следующий тип ошибки, классифицируемой по смыслу – это ошибки, при которых информативность варьируется между контрольными точками 74 % – 65 %. Для подобных ошибок характерны следующие лингвистические признаки:

наличие таких языковых единиц, которые оказывают противоречивое влияние на значение обеих частей фразы. При этом в большинстве случаев обе части фразы грамматически правильно построены. Соответственно, можно сказать, что противоречиво употребленные слова снижают информативность фразы до диапазона 74 % – 65 %.

Например, на данном промежутке оказываются фразы, в которых неправильный выбор вопросительного местоимения или вопросительного наречия с интенцией запроса информации снижает уровень информативности адресата, вводя его в ситуацию «раскодирования», причем оставшаяся часть предложения понятна, и он начинает методом подбора восстанавливать заложенный адресантом смысл. **Куда ты был?* [СУПЗ] ($I_{\text{усв в}} = 0,67$) Ср., например: (Где ты был?/Когда ты там был?). Грамматическая основа такого типа предложений является главным для формирования возможного смысла варианта интерпретации.

Так, во фразе **Кому ты пойдешь в театр?* [СУПЗ] ($I_{\text{усв}} = 0,73$) возникли следующие интерпретации респондентов: С кем ты пойдешь в театр?/На какой спектакль ты пойдешь в театр?/Когда ты пойдешь в театр?/Кому ты сказал, что пойдешь в театр?/В какой театр ты пойдешь?/К кому ты пойдешь в театр?/Во сколько ты пойдешь в театр? Неправильно выбранное вопросительное слово, которое могло быть интерпретировано (восстановлено): когда, кому, какой и т.д. В вопросительном предложении с запросом информации психологически внимание всегда сконцентрировано на вопросительном слове, вся остальная часть идет «шлейфом», поэтому у адресата возникает непонимание.

Соответственно, если ошибка совершена в неправильном употреблении вопросительного слова, то теряется весь смысл высказывания, а в случае неправильного выбора подчинительного союза (см. выше), нарушается причинно-следственная связь между частями сложноподчиненного предложения при правильной конструкции простых предложений в его составе. Хотя, когда элементом связи главного и придаточного предложения выступает «чуждое» иностранцу слово, не имеющее эквивалента в родном языке, как, например, «который», то информативность снижается на два промежутка. Ср.: **Мой кузен,*

когда приходит ко мне, он такой же студент, как и я [СУПЗ] (пресуппозиция: *Мой кузен, который иногда приходит ко мне, такой же студент, как и я*, $I_{у\text{св}} = 0,67$). Для создания такого типа придаточных предложений в китайском языке используются другие способы, относительное придаточное, как правило, является сложным определением к вершинному существительному, оно ставится перед определяемым словом и оформляется при помощи частицы-маркера. Дословный перевод пресуппозиции: *Иногда приходящий посетить меня кузен, тоже есть студент*. Ошибка в построении причинно-следственной связи данного предложения спровоцировала следующие варианты интерпретации испытуемых: *Мой кузен становится таким же студентом, когда приходит ко мне/Мой кузен, когда приходит ко мне, общается со мной на равных/Мой кузен, когда приходит ко мне, ведет себя как студент*.

Во фразе **Мой университет очень красный* [СУПЗ] китаец хотел выразить пресуппозицию: *Мой университет очень красивый*, в результате подсчета выяснилось, что $I_{у\text{св}}$ равен 0,74. Ошибка в употреблении прилагательного *красный* вместо *красивый* явилась причиной неправильного понимания русскоговорящими испытуемыми фразы в целом, причем результаты интерпретаций испытуемых разделились на основании определения несоответствия значению. Первая часть определила значение по фонетическому созвучию слов: *Мой университет очень классный* (28 %), объясняя это тем, что большинство инофонов на начальном этапе изучения русского языка неполноценно с точки зрения орфоэпической нормы произносят звуки «р» и «л», путают их в устной и, как следствие, письменной речи. Вторая группа, и это более значительное число испытуемых (52%) при отсутствии глагола, как было сказано выше, сконцентрировала внимание на прилагательном. Ср.: *Мой университет красного цвета/Мой университет окрашен в красный цвет/Здание моего университета красного цвета/Университет, в котором я учусь весь в красном цвете*. Немногочисленные ответы также заслуживают внимания, ср., например: *Мой университет очень красочный* (смещение паронимов *красный – красочный*)/*Университет работает по системе СССР* (красный как символ социализма)/*Мой университет вызывает гордость* (красный как ве-

ликий). Такое разностороннее отхождение от пресуппозиции можно объяснить как употреблением в данном высказывании слова *красный*, так и толкованием его русскоговорящими респондентами, опираясь на исследование Ю. Б. Мартыненко и П. Чэнь, которые объединяют значения данного прилагательного (1. Цвет; 2. Красивый, прекрасный; 3. Радостный; 4. Относящийся к власти) в русском и китайском языках [Чэнь, Мартыненко 2017: 330]. Неправильно употребленное имя прилагательное (в значении) является, как правило, причиной формирования деструктивных ошибок. Причем, стоит отметить, что если неправильно употребленное прилагательное выполняет роль определения (см. выше **Какие это дети? – Это живые дети*), то фраза попадает в предыдущий диапазон, информативность не падает ниже 75 %, но, если прилагательное выполняет роль сказуемого в предложении, как в данном высказывании, то информативность снижается на 10 единиц.

Показательны примеры ошибок типа **Анна, ты очень хороший мальчик!* ($I_{\text{усв}} = 0,67$) [WA], интерпретация которых русскоговорящими респондентами в результате обработки эксперимента дает два варианта: полное совпадение с пресуппозицией (смысл высказывания восстановлен на 100 %: цель достигнута) – *Анна, ты очень хороший человек!//Анна, ты очень хорошая девочка!* и полное/частичное несовпадение с пресуппозицией ввиду «нераскодировки» смысла по различным причинам. Ср., например: *Анна, ты очень хороший друг!//Анна, он очень хороший мальчик!//Анна, ты очень хороший ребенок!//Анна, у Вас очень хороший мальчик!//Анна, ты выглядишь как мальчик!//Анна, он очень хороший мальчик!//Антон, ты очень хороший мальчик!*

Ошибка в данном случае обусловлена использованием в речи ранее услышанного и, следовательно, зафиксированного элемента «хороший мальчик» в значении одобрения действия, похвалы в сторону человека мужского пола. Также возможна аналогия с подобной конструкцией «Ты молодец!», употребляемой в русском языке как к представителям мужского, так и женского пола. В китайской речевой культуре, как пишет Х. Пань, реализация максимального одобрения трансформируется в специфическую форму, что обусловлено конфуцианским

наследием, глубоко проникшим в национальный характер китайского народа, а именно отрицание похвалы тем, кому она предназначалась, например: «Вы молодец!» – «Ну что Вы! Ничего хорошего в докладе нет!», в отличие от России, где похвала уместна даже там, где в ее искренность не верят иногда сами участники коммуникации [Пань 2011: 98]. Как правило, обращение в русском языке не является членом предложения и не связано грамматически с подлежащим и сказуемым, но в подобных конструкциях обращение непосредственно оказывает влияние на форму сказуемого, обеспечивая связь со словами *человек* или *друг*, употребляющимися в данном контексте по отношению к людям обоих полов. Этот факт возможно и явился катализатором формирования ошибки, как и способ выражения грамматической связи обращения с другими членами предложения, который, по словам С. Ван, в китайском языке вообще не встречается [Ван 2009: 26].

В результате анализа ошибок, снижающих информативность высказываний до критического интервала 74 % – 65 %, можно сделать вывод, что провоцирующими факторами будут выступать следующие: неправильное употребление вопросительного слова, конструкций, не свойственных китайскому языку; особенности употребления качественных прилагательных в роли сказуемого. Соответственно, если ошибка совершена в употреблении вопросительного слова, то теряется весь смысл высказывания, а в случае неправильного выбора подчинительного союза нарушается причинно-следственная связь между частями сложноподчиненного предложения при правильной конструкции простых предложений в его составе.

3.3.5 Характеристика речевых ошибок на интервале усвояемости

64 % – 50 %

Следующий тип по классификации смысла варьируется от 64 %-ов до 50 %-ов. Для подобного типа ошибок характерен такой лингвистический процесс, как субституция.

Лексическая субституция главного (сказуемого) члена предложения (пресуппозиция: *Вчера я встретил сестру*) приводит к деструктивной ошибке в высказываниях типа: **Вчера я купил сестру* [СУПЗ] ($I_{\text{уств}} = 0,50$). Стоит отметить, что синтаксическая роль заменяемого элемента существенно влияет на коэффициент информативности фразы в целом, сказуемое – полное непонимание.

Ошибочное высказывание частично обусловлено интерференцией ранее изученного английского языка, а именно влиянием аспекта классификации как языка обладания, каковым является и китайский язык: «I had met» – «Я встретил». Далее срабатывает механизм «сжатия» и берется только форма глагола to have, что в переводе на русский язык дает вариант «иметь», по синонимической траектории приводит к глаголу «купить». Ошибка становится деструктивной, вводя русскоговорящих респондентов в поле полной дезинформации, попытки раскодировать, или как пишет Л. П. Крысин, общение на уровне выводимого смысла всегда заставляет участников общения что-то домысливать [Крысин 1968: 122], высказывание идут тремя путями: 1) использование качества переходности русского глагола «купить», его словообразовательных вариантов и грамматических форм (*Вчера я купил куклу сестре/Вчера я купил подарок сестре/Вчера я подкупил сестру/Вчера сестра купила мне что-то*); 2) замена глагола на другой, не разрушая грамматическую конструкцию предложения (*Вчера я забрал сестру/Вчера я удочерил сестру/Вчера я заплатил за сестру/Вчера я обрел сестру/Вчера я обманул сестру*); 3) полная лексико-грамматическая трансформация высказывания (*Вчера у меня родилась сестра/Вчера у меня появилась сестра/Вчера мама родила мне сестру/Я стал братом/Вчера я узнал, что у меня будет сестра/Вчера я вызвал медсестру/Вчера я заплатил сестре за работу*).

Следующий лингвистический признак – близкая синонимия глагола. Ср.: **Что он учится в университете?* [СУПЗ]. Пресуппозиция: *Что он изучает в университете?* ($I_{\text{уств}} = 0,60$).

В процессе проведения лингвистического эксперимента 87 % из числа опрошенных русскоговорящих испытуемых интерпретировали фразу как «*Он учится в университете?*», изменив тем самым не только смысл, заложенный в

пресуппозиции, но и тип вопроса в зависимости от искомых сведений. Согласно классификации вопросительное предложения, как в русском, так и в китайском языках делятся на общевпросительные (направлены на получение информации о ситуации в целом) и частновпросительные (содержат вопрос об отдельной стороне какого-либо факта). В общевпросительном предложении центром вопроса является предикат, так как запрашивается информация о действии субъекта и требуется положительный или отрицательный ответ [Крючкова 2004: 253]. Этот факт играет решающую роль в формировании фразового смысла в сознании читающего **Что он учится в университете?*, так как русскоговорящий человек подсознательно в первую очередь обращает внимание на глагол, несущий в себе большую часть информации. Отталкиваясь от лексико-грамматической формы глагола *учится*, неправильно употребленной китайцем в данном контексте (вместо *изучает*), вопросительное слово нивелируется испытуемым и вопрос из специального становится общим. Использование возвратной формы глагола «учится» объясняется тем, что на данном этапе владения языком китайский резидент способен учитывать только лексическую составляющую в отличие от грамматической, и, как пишет Л. С. Корчик, существенные расхождения в способах выражения возвратности в русском и китайском языках порождают трудности в усвоении возвратных глаголов китайскими студентами [Корчик 2010: 107].

Так же, низкий процент информативности фразы, возможно, связан с тем, что, во-первых, в русском языке вопросительность (запрос нужной информации) выражается интонацией говорящего в отличие от китайского языка, где интонационный фон повествовательного и вопросительного предложений практически идентичен [Ли, Трифонова 2014: 98], а, во-вторых, часть русскоговорящих респондентов определили в высказывании нарушение пунктуационной нормы – *Что, он учится в университете?*, что также соответствует общему вопросу. Тип ошибки прогрессивный, вектор направлен от подлежащего к сказуемому.

Интересна фраза: **Мой мобильный телефон до воды* [WCh], в которой замутненность обусловлена тем, что здесь не наличествуют связующие элементы,

объясняется это отсутствием в основных текстовых отрезках «подлежащее – сказуемое» и «сказуемое – подлежащее» одного из связующих элементов (в данном случае, сказуемого), которое бы сузило значения языковых единиц «мой мобильный» и «до воды». Данный факт приводит к следующим возможным интерпретациям фразы: *Мой мобильный телефон водонепроницаемый/Мой мобильный телефон не для воды/Мой мобильный телефон в воде/Мой мобильный телефон утонул/Мой мобильный телефон лежит у воды* и др. Следует отметить, что отсутствие сказуемого в предполагаемом двусоставном предложении провоцирует адресата восполнить данную синтаксическую позицию, следствием чего $I_{\text{усв}} = 1,50$, ср., например: *Мой мобильный телефон не подходит для использования под водой.*

В диапазоне от 64 %-ов до 50 %-ов понижающим информативность фактором выступает лексическая субституция глагола-сказуемого или его отсутствие, что, в свою очередь, имеет большое влияние на понимание фразы целиком, так как в русском языке, как и в других языках, сказуемое выполняет функцию смыслового ядра.

3.3.6 Характеристика речевых ошибок на интервале усвояемости

49 % – 0 %

Последний диапазон ошибок – информативность колеблется от 49 % до 0 %, при которых пресуппозиция утеряна адресатом полностью в результате резкого снижения информативности. Это свидетельствует о том, что если фраза непонятна более чем наполовину, то разбиение (дробно) на критические точки не имеет значения. Для подобного типа ошибок характерны такие лингвистические признаки, как употребление языковых единиц, принадлежащих разным категориям. В результате неправильного соединения двух несовместимых категорий происходит резкое снижение информативности и повышение энтропии, так как адресат не понимает, из какой именно части – первой или второй – выводить смысл. Рассмотрим лингвистические признаки: прежде всего полное

категориальное несовпадение всех трех важных, с точки зрения понимания, частей, а именно: подлежащее – сказуемое – дополнение. Например: **Тело человека основает торт* [СУПЗ], пресуппозиция: Что это? – Это сырник ($I_{у\text{св}} = 0,00$).

В исследовательском случае языковая единица «человек» в данном высказывании объясняется сбоем, произошедшим на уровне словообразовательной модели с продуктивным суффиксом русского языка *-ник*, который участвует в образовании нескольких семантических групп, а именно: сфера деятельности человека (дворник, полярник, охотник) и блюда (капустник, курник, манник), такое «расширение» смысла не дало возможности адресатам-респондентам вернуть фразу в понятийное поле пресуппозиции в 100 % случаев, см., например: *Белки, жиры, углеводы/Кожа человека состоит из нескольких слоев/Человек сам печет торт/Человек ест торт*. «Недостаточность» глагола *основать* образовывать форму настоящего времени уже не играет роли в интерпретации фразы иностранца. Пример показателен тем, что его единицы, находясь в относительно «русской» грамматической связи, вводят адресата в категорию «нет смысла».

В следующем примере **Я хочу сделать все домашние, а потом держу тебя* [WCh] ($I_{у\text{св}} = 0,46$) отсутствует подлежащее. Употребление в русской студенческой среде субстантивата «домашнее» (ср.: сделать домашнее, задать домашнее и «домашка» (разг.)) в значении «домашнее задание» спровоцировало упущение коммуникативно значимого элемента «задание» адресантом – иностранцем, что привело русскоговорящего адресата в другое ассоциативное поле – «хозяйство» – домашние дела. Я. Чжан, исследуя ассоциативное поле «дом» в сознании носителей русского языка, говорит о том, что женские реакции объективируют понятие «дом»: 1. Дети; 2. Уют; 3. Хозяйство, уборка [Чжан 2017: 200], что, в свою очередь, повлияло на интерпретацию испытуемых.

Сочетание двух типов ошибок в одном высказывании определяет коэффициент усвояемости ниже уровня 0,50 и, соответственно, приравнивает информативность к нулю, в таком случае можем говорить о том, что цель адресанта не достигнута: коммуникация не состоялась. Речь идет об ошибках типа: **Наша сосед-*

ка телевизора [СУПЗ] ($I_{у\text{св}} = 0,13$), пресуппозиция: *У нашей соседки нет телевизора*, когда сохранены лексические элементы, которые позволяют частично находиться в рамках заложенного смысла.

Формально-конструктивный ошибочный элемент – упрощение конструкции предложно-падежной формы, а именно, как и говорилось ранее, использование более знакомой формы именительного падежа в конструкциях «у + родительный падеж», выражающих посессивные отношения между субъектом и объектом, стоящей на первом месте в предложении, является неестественным для китайского синтаксиса. Показателем деструктивности данного высказывания выступает отсутствие отрицания обладания «нет» в предложении, хотя форма существительного *телевизор* (родительный падеж) образована верно с точки зрения правил грамматики. Соответственно, именительный падеж сочетания притяжательного местоимения и существительного в начальной позиции в предложении и отсутствие показателя отрицания перед объектом меняют смысл высказывания, что подтверждают результаты лингвистического эксперимента (примеры интерпретации русскоговорящими респондентами данной фразы): *Нашу соседку показывали по телевизору/Наша соседка - телеведущая/Наша соседка смотрит телевизор/За стеной работает телевизор нашей соседки/Наша соседка – жена телевизионщика/Наша соседка попала на телевидение/Наша соседка сейчас смотрит телевизор/Наша соседка была в телепередаче/Наша соседка громко включает телевизор и др.*

Следующие примеры высказываний демонстрируют неоправданное расширение смысла посредством добавления ненужного элемента/элементов или использование «далекого» синонима вместо соответствующей языковой единицы пресуппозиции., что отражено и в следующей фразе. Ср.: **Можно я возьму отпуск от тебя?* [ВК] ($I_{у\text{св}} = 0,27$).

Как показывают исследования, у китайских резидентов расхождение смысла возникает на уровне интерференции, так как эквивалент русскому выражению «не прийти на урок», как и «взять больничный лист», «опоздать» или «не иметь возможности присутствовать на уроке по какой-либо причине» является слово

«отпуск» в китайском языке. Этому свидетельствуют другие зафиксированные примеры фраз китайских студентов: *У меня важные дела после обеда, я хочу попросить отпуск/Учитель, завтра мы отправляемся на проверку СПИДа, можем ли взять отпуск, если мы нет, то нас отправят обратно в страну/У меня небольшое головокружение, я подаю заявку на отпуск/Могу я спросить Лю Гохуа, когда они собираются в отпуск?* То есть, под отпуском у китайца подразумевается более широкое понятие, нежели в русском языке. Всегда опорное слово (опорные слова) играет большую роль. Например, в данном случае опорным словом является «отпуск». Соответственно, при интерференции, когда слова с узким значением в иностранном языке ошибочно накладываются на слова с более широким значением в родном языке, данная ситуация стремится всю фразу к нулевой информативности и псевдоинформативности.

В результате анализа ошибок, снижающих общую информативность высказывания до нуля, тем самым увеличивая энтропию, можно сделать вывод о том, что катализаторами этих процессов являются: отсутствие синтаксически обусловленного сказуемого, лексическая субституция последнего, а также ввод во фразу дополнительных единиц и/или не соответствующих значению эквивалента пресуппозиции.

Выводы по главе 3

Следующим шагом в исследовании является проведение лингвистического эксперимента. Само понятие «эксперимент» трактуется учеными неоднозначно, но общим можно считать то, что правомерность и целесообразность экспериментального метода в лингвистике есть обоснованный реализуемый факт. Это доказывает наличие в научной литературе описания методов проведения лингвистического эксперимента, в исследовательском случае – антропометрический, форма – лингвистическое интервьюирование, вид – ответ на вопрос: «Как Вы понимаете смысл высказывания?», исследуемые стимулы – зафиксированные в процессе сбора материала высказывания иностранцев (китайцев), содержащие деструктив-

ную и/или конструктивную ошибки. Что касается терминов, обозначающих участников проводимого эксперимента, то в данном случае это «экспериментатор» (исследователь) и «испытуемый» (носитель русского языка).

Интерес представляют интерпретации фраз, содержащих ошибки обоих типов, сделанные русскоговорящими испытуемыми. По результатам, полученным посредством проведения лингвистического эксперимента, можно заключить, что наличие ошибки провоцирует исход коммуникации различного типа: полное понимание/частичное понимание/полное непонимание/понимание, но отрицающее заложенный смысл. Следует отметить, что целью эксперимента и последующего анализа результатов не является выявление способности носителей русского языка интерпретировать предложенную фразу, так как возможности языка в этом случае могут быть использованы носителем в полной мере (интонация; логическое ударение; ограниченные формы существования языка, такие как жаргоны и диалекты, прецедентные элементы, порядок слов в предложении и т.д.). Иностранцу на данном этапе владения русским языком все перечисленные возможности не доступны. Исследованию подвергаются ошибки, содержащиеся в устных и письменных фразах китайских резидентов, влияющие на качественный параметр речи – понимание.

В процессе анализа речевых (грамматических) ошибок китайских резидентов выделены тактики, которые являются катализаторами появления ошибки на начальной стадии ее формирования: генерализация; использование формульного языка; симплификация; компрессия и, как антипод, декомпрессия. Определение вышеназванных тактик дает основание к разделению ошибок на два класса – регрессивные и прогрессивные в зависимости от влияния вектора на предыдущий или последующий элемент фразы, снижая ее информативность в целом. Действия движущих сил обоих векторов, которыми являются сжатие, избыток, упущение и замена, проиллюстрированы в главе 3 на примере собранного в процессе исследования материала. Разработана классификация на основе качественных критериев, отношение которых можно определить как норма/смысл, основополагающим фактором данной классификации выступает параметр «понимание». Проведен

расчет информативности высказывания (фразы) на основе положений синтаксического (количественного) и семантического (качественного) подходов к исчислению информации. За единицу расчета принимается морфема, как минимальная значимая единица русского языка, а также предлоги и частицы, что дало возможность максимально приравнять план выражения к плану содержания, ввиду особенностей речепроизводства адресанта-иностранца. На основе корреляции реакции-интерпретации адресата и пресуппозиции адресанта выведена формула, расчета числового значения коэффициента ($I_{у\text{св}}$) усвояемости (восприятия) фразы.

Выделен следующий диапазон значений коэффициента $0 < I_{у\text{св}} < 1$: показатель энтропии будет стремиться к бесконечности, если $I_{у\text{св}}$ будет менее 0,5, несмотря на информационную насыщенность фразы $I_{у\text{св}}$ может существовать только в промежутке от 1 до 0,5 (то есть, от 100 % до 50 %), что менее нижней границы, либо нулевое значение, либо более 1, где мы можем говорить о псевдоинформативности.

В результате проведенных расчетов определены критические точки, так называемые пороги понимания, с делением на следующие промежутки в процентном выражении: 100 – 85 – 75 – 65 – 50 – 0. Каждый промежуток характеризуется лингвистическими признаками снижения информативности восприятия фразы:

1. 100 – 85 (неправильное употребление подчинительных союзов, результатом чего выступает нарушение смысловой причинно-следственной связи);

2. 84 – 75 (неправильное употребление приставочных глаголов движения; ошибочное употребление метафоры и метонимии, сужение понятия вследствие влияния родного языка, причем в данном случае ошибка отражается на второстепенных членах предложения (определение, дополнение));

3. 74 – 65 (неправильное употребление вопросительных местоимений и наречий; относительных местоимений в роли союзных слов; ошибки в конструкциях, не свойственных китайскому языку, таких как обращение и употребление качественных прилагательных в роли сказуемого);

4. 64 – 50 (субституция глагола-сказуемого; упущение предиката);

5. 49 – 0 (категориальное несоответствие языковых единиц, а также упущение и/или добавление элементов).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы. Ошибка является неотъемлемым результатом деятельности человека, о чем доказательно свидетельствуют исследования в различных областях человеческого познания (философия, логика, психология, педагогика и др.), причем исключительно общего толкования феномена ошибки не существует. Сбой, заблуждение, ложь – это только малая часть вариантов определения ошибки, но то, что это несоответствие какому-либо эталону не вызывает сомнения. Примечательно особенное отношение к понятию ошибки в лингвистике.

Следование правилу, что любое лингвистическое исследование должно обратиться к ошибкам, как к первоисточнику, приводит лингвистическое сообщество в середине XX века к необходимости выделения анализа ошибок в самостоятельное научное направление – эрратологию. Эрратология как область исследования многоаспектна, что доказательно обнаруживают существующие различные подходы к классификации языковых и речевых ошибок и методике анализа и прогнозирования последних. Выявлено, что трактуется ошибка в лингвистике также неоднозначно, это и отклонение от нормы, и коммуникативная неудача, и некорректный выбор языковой единицы, что, в свою очередь, становится основой для выделения классификационных признаков данного феномена. Классификации строятся на принципах типичности/нетипичности, типологии языковых систем, национальной принадлежности, случайности/неслучайности, принадлежности к языковым и речевым аспектам. Единственным объединяющим фактором становится понимание того, что ошибка есть отклонение от эталона, за который принимается существующая норма языка. В свою очередь, сам эталон-норма является предметом дискуссии как постулат. С точки зрения нормы языка, если считать ее границей между «правильно» и «неправильно», то ошибки в речи иностранцев, изучающих русский язык, классифицируются как отклонения от прескриптивной, имеющей императивный характер, коммуникативной нормы, отнесенной ко все-

му русскому языку в целом, выражающиеся как количественно, так и качественно в процессе механизма кодирования информации.

Проведение исследования ошибок в речи иностранцев, китайцев в частности, изучающих русский язык, требует особенного подхода как по отношению к норме языка, так и с учетом других факторов. Следовательно, были изучены основополагающие лингво-когнитивные принципы: межъязыковая и внутриязыковая интерференция, принцип композициональности в речи, проявление лингвистического синкретизма с точки зрения изучения языка и несоответствие базовых грамматических категорий русского и китайского языков). Разработан комплекс упражнений (устных и письменных), образующий впоследствии языковой корпус, и позволяющий зафиксировать типичные ошибки иностранцев. Представлены варианты заданий, ориентированных на моноэтническую (китайскую) группу, с описанием и зафиксированными ошибками в процессе анализа результатов выполнения упражнений. Синхронно с исследованием искусственных коммуникативных ситуаций (предложенных заданий) анализу подверглись и естественные коммуникативные ситуации (переписка носителей китайского языка с русскоговорящими адресатами в мобильных коммуникационных системах «WhatsApp», «WeChat» и мессенджере социальной сети «ВКонтакте»).

Собранный отрицательный материал (ошибки) был проанализирован с точки зрения элемента, употребленного ошибочно, и поделен на группы в соответствии с категориями русского языка: 1) «глагол (+) + имя существительное/личное местоимение (-)» ошибки в глагольном управлении (предложном и беспредложном); 2) «имя существительное/имя числительное (+) + имя существительное (-)» ошибки в именном управлении; 3) «имя прилагательное/имя числительное/притяжательное местоимение (-) + имя существительное (+)» ошибки в категории рода; 4) «имя прилагательное/порядковое числительное (-) + существительное (+)» падежное согласование имен; ошибки в употреблении видовременных и личных форм глагола.

Определено, что ошибка в высказывании характеризуется векторностью, отражающей взаимодействие элементов (если формирование ошибки направлено

на предыдущий элемент – регрессивный тип, и, следовательно, если на последующий – прогрессивный). Как подтверждают наши исследования, движущими силами обоих векторов являются процессы сжатия и упущения, избыток, замена (субституция). В результате чего формируются ошибки двух видов по отношению к системе языка: конструктивная (система сохраняется) и деструктивная (система не сохраняется), причем может наступить момент, когда грань между данными видами ошибок стирается и конструктивная ошибка переходит в деструктивную. На основе данного положения выявлены варианты исхода коммуникации в случае адресант-инофон – адресат-русскоговорящий с учетом не только параметра «норма», обеспечивающего категорию правильности/неправильности, но и параметра «смысл», отражающего категорию понятности/непонятности: 1. ПРАВИЛЬНО/ПОНЯТНО: ошибка отсутствует; 2. ПРАВИЛЬНО/НЕПОНЯТНО: ошибка отсутствует, но с точки зрения информативности – двойственный смысл высказывания; 3. НЕПРАВИЛЬНО/ПОНЯТНО: ошибка – отклонение от нормы языка, но в целом понятна адресату; 4. НЕПРАВИЛЬНО/НЕПОНЯТНО: адресат не может восстановить пресуппозицию самостоятельно, фраза непонятна.

Проведен лингвистический эксперимент, целью которого была проверка гипотезы, что успешный исход коммуникации зависит не только от параметра «правильно», но и от параметра «понятно», то есть ломка нормы языка и привязка ошибки к понятию отклонение от нормы не всегда оказывается адекватной. К эксперименту были привлечены 98 русскоговорящих испытуемых старше 18 лет, пример заданий и результаты полученных реакций-интерпретаций отражены в Приложениях 1 и 2 к настоящему исследованию. По результатам, полученным посредством проведения лингвистического эксперимента, сделан вывод, что наличие ошибки провоцирует исход коммуникации различного типа: полное понимание/частичное понимание/полное непонимание/понимание, но отрицающее заложенный смысл, то есть имеет место быть противопоставление «есть система (конструктивная ошибка)» – «нет системы (деструктивная ошибка)».

В результате эксперимента был внесен вклад в развитие математической и количественной лингвистики: разработана методика расчета коэффициента усвоя-

емости ошибочной фразы в паре «адресант-иностранец/«адресат-носитель языка». Выявлено, что отношение информационной насыщенности и энтропии находятся в прямой зависимости друг от друга, при снижении первой показатель второй возрастает и наоборот. В результате этого на первый план выдвигается качественный параметр речи – понимание, то есть информативность русскоговорящего адресата при получении информации, заключенной во фразе иностранца, содержащей конструктивную и/или деструктивную ошибки. Проведен расчет информативности реакций-интерпретаций испытуемых на фразы иностранца по отношению к пресуппозиции с применением семантического-синтаксического подхода к исчислению информации. Выведена формула расчета коэффициента усвояемости фразы, на основе показателей данного коэффициента определены контрольные точки или пороги понимания, ограничивающие диапазон типичных ошибок. Как показало исследование, контрольные точки усвояемости расположены в пяти «диапазонах понимания»: 1. 100 % – 85 %; 2. 84 % – 75 %; 3. 74 % – 65 %; 4. 64 % – 50 %; 5. 49 % – 0 %. Определены лингвистические факторы, снижающие усвояемость фразы в каждом представленном диапазоне (таблица 14).

Таблица 14 – Основные лингвистические признаки падения информативности

№	Диапазон, (%)	Признаки
1	100 – 85	неправильное употребление подчинительных союзов
2	84 – 75	неправильное употребление приставочных глаголов движения; ошибочное употребление метафоры и метонимии, сужение понятия вследствие влияния родного языка
3	74 – 65	неправильное употребление вопросительных местоимений и наречий; относительных местоимений в роли союзных слов; ошибки в конструкциях с обращением
4	64 – 50	субституция глагола-сказуемого, упущение предиката
5	49 – 0	категориальное несоответствие языковых единиц

В результате сделан вывод, что, несмотря на информационную насыщенность фразы, коэффициент усвояемости может существовать только в промежутке от 100 % до 50 %, в противном случае показатель энтропии стремится к бесконечности при условии, если коэффициент усвояемости будет менее 0,50 пунктов, либо более 1,00, что также «уводит» адресата от предполагаемой информативности.

Перспективы и рекомендации. Результаты данного исследования могут послужить материалом для разработки классификации (шкалы) такого явления как коммуникативно-значимая ошибка иностранца при прохождении процедуры лингводидактического тестирования.

Настоящее исследование обладает перспективой с точки зрения двух направлений в современной лингвистике. Во-первых, в когнитивной лингвистике, а именно выявление возможностей адресата к интерпретации и изучение особенностей восприятия информации адресатом – носителем языка при коммуникации как с адресантом – инофоном, так и с адресантом – носителем языка, что, в свою очередь, определит «качественную» основу понятности/непонятности речемыслительной деятельности человека. Во-вторых, в прикладной лингвистике, призванной решать определенные практические задачи; в данном случае это анализ ошибок в речи иностранцев, ошибки были выделены на основании статистических закономерностей и классифицированы посредством метода расчета информативности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ СОКРАЩЕНИЙ

ВК – мессенджер социальной сети «ВКонтакте»

ЛСГ – лексико-семантическая группа

РКИ – русский язык как иностранный

СУПЗ – система устных и письменных заданий

УрГУПС – Уральский государственный университет путей сообщения

WA – мобильная коммуникационная система «WhatsApp»

WCh – мобильная коммуникационная система «WeChat»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллаева, М. А. Теория и практика развития профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка на коммуникативно-грамматической основе в педагогических вузах Республики Таджикистан: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Абдуллаева Мехриниссо Абдулгаппоровна. – Душанбе, 2018. – 461 с.
2. Абишева, К. М. Категоризация и ее основные принципы / К. М. Абишева // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2013, Тамбов, № 2. – С. 21–30.
3. Абрамова, И. Е. Фонетическая вариативность в условиях искусственного билингвизма: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Абрамова Ирина Евгеньевна. – СПб, 2013. – 404 с.
4. Аванесов, В. С. Методические и теоретические основы тестового педагогического контроля: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Аванесов Вадим Сергеевич. – М., 1994. – 339 с.
5. Акимова, И. И. Выражение аспектуально – темпоральных характеристик предложения – высказывания средствами русского и китайского языков (контрастивный анализ в целях преподавания русского языка как иностранного в аудитории китайских учащихся в условиях российского вуза / И. И. Акимова // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2012, Хабаровск, № 3 (26). – С. 219–228.
6. Акофф, Р., Сасиени, М. Основы исследования операций: монография / Р. Акофф, М. Сасиени / Пер. с англ. под ред. И. А. Ушакова. – М.: Мир, 1971. – 533 с.
7. Акулова, Н. Н. Противоречивые фигуральные высказывания в современной русской речи: прагмастилистический аспект исследования: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Акулова Наталья Николаевна. – Красноярск, 2013. – 187 с.
8. Алимов, В. В. Интерференция в переводе: на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Алимов Вячеслав Вячеславович. – М., 2004. – 260 с.

9. Амнуэль, П. Странник / П. Амнуэль: Сборник научной фантастики. – М.: Знание, 1978, № 19. – С. 142–158.
10. Андриюшина, Н. П., Козлова, Т. В. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение / Н. П. Андриюшина, Т. В. Козлова. – 5-е изд. – СПб: Златоуст, 2013. – 116 с.
11. Антонова, Ю. А. Методические приемы преподавания русского языка как иностранного / Ю. А. Антонова // Лингвокультурология. – 2010. – № 4. – С. 5–14.
12. Апресян, Ю. Д. Экспериментальное исследование семантики русского глагола / Ю. Д. Апресян. – М.: Наука, 1967. – 251 с.
13. Араева, Л. А. К вопросу кодификации норм русского языка (системно-функциональный и когнитивный подходы) / Л. А. Араева // м-лы Международ. науч. конф. «Актуальные проблемы русистики». – 09-11 ноября 2005 г., Томск. – С. 480–487.
14. Аристотель, О софистических опровержениях. Сочинения в 4 томах. / Аристотель. – М.: Мысль, 1978. 2 том. – С. 535–593.
15. Артюшкина, Л. В. Семантический аспект эвфемистической лексики в современном английском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Артюшкина Людмила Владимировна. – М., 2001. – 18 с.
16. Арутюнова, Н. Д. Специфика языкового знака / Н. Д. Арутюнова // Общее языкознание. Формы существования. Функции. История языка. – М., 1970. – С. 170–196.
17. Арутюнова, Н. Д. Аномалии и язык / Н. Д. Арутюнова // Вопросы языкознания. – 1987, №3. – С. 3–19.
18. Ахметзянова, Ф. С. Интерференция родного и русского языков при контакте с немецким в условиях национально-русского двуязычия: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.02 / Ахметзянова Фания Сабировна. – Тобольск, 2005. – 170 с.
19. Ахутина, Т. В. Нейролингвистический анализ динамической афазии / Т. В. Ахутина. – М.: Теревинф, 2002. – 144 с.

20. Бабайкина, Ю. А. Информация/информативность и информативная структура текста как ключевые понятия текстовой деятельности (по взглядам И. Р. Гальперина) / Ю. А. Бабайкина // Армия и общество. – 2009, №1. – С. 101–106.
21. Бабайлова, А. Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку / А. Э. Бабайлова. – Саратов: изд-во Саратовского ун-та, 1987. – 152 с.
22. Бабайцева, В. В. Явления переходности в грамматике русского языка: монография / В. В. Бабайцева. – М., 2000. – 640 с.
23. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: (Аспект предупреждения неуспеваемости школьников): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бабанский Юрий Константинович. – М., 1973. – 51 с.
24. Багдасарян, Т. М. Речевое поведение врачей-психотерапевтов (на материале английского и русского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Багдасарян Татьяна Михайловна. – Ростов н/Д, 2005. – 17 с.
25. Баграмова, Н. В. О роли речевых ошибок в формировании языковой, речевой и коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка / Н. В. Баграмова // Герценовские чтения: материалы конференции. СПб: Из-во Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена, 1994. – С. 30–31.
26. Баграмова, Н. В., Соломина, А. В. Роль интралингвистических и интралингвистических процессов при изучении иностранного языка / Н. В. Баграмова, А. В. Соломина // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена, 2015. – № 174. – С. 44–53.
27. Балакин, С. В. Основные свойства пропозициональной структуры при деривационных процессах (на материале французского языка) / С. В. Балакин // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. Науки, 2014. – Т. 156, кн. 5. – С. 90–98.
28. Балакин, С. В. Деривационный потенциал лексических систем языка: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Балакин Сергей Владимирович. – Пермь, 2018. – 602 с.
29. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – М., 1955. – 416 с.

30. Балыхина, Т. М. Структура и содержание профессиональной компетенции филолога: Методологические проблемы обучения русскому языку: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Балыхина Татьяна Михайловна. – М., 2000. – 474 с.
31. Балыхина, Т. М., Ельникова, С. И. и др. Тест по русскому языку как иностранному с ориентацией на китайскую аудиторию. Первый уровень. Общее владение / Т. М. Балыхина, С. И. Ельникова. – М: РУДН, 2010. – 48 с.
32. Балыхина, Т. М., Игнатъева, О. П. Линводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся: учеб. пособие. – М.: РУДН, 2010. – 195 с.
33. Баринова, И. А. К вопросу о соотношении смысла и содержания текста при переводе / И. А. Баринова // Вестник ВГГУ, 2015. – № 10. – С. 69–72.
34. Бархударов, Л. С. Очерки по морфологии современного английского языка / Л. С. Бархударов. – М., 1975а. – 156 с.
35. Бархударов, Л. С. Язык и перевод (вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов – М.: Международные отношения, 1975б. – 240 с.
36. Бацевич, Ф. С. Теоретические аспекты коммуникативной девиатологии (на материале русского языка) / Ф. С. Бацевич // Русский язык: исторические судьбы и современность / Междунар. конгресс исследователей русского языка. – М., 2001. – С. 21–29.
37. Бейлинсон, Л. С. Профессиональный дискурс как предмет лингвистического изучения / Л. С. Бейлинсон // Вестник Волгоградского ун-та. Серия 2. Языкознание. – 2009а. – № 1 (9). – С. 145–149.
38. Бейлинсон, Л. С. Профессиональный дискурс: признаки, функции, нормы: на материале коммуникативной практики логопедов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Бейлинсон Любовь Семеновна. – Волгоград, 2009б. – 40 с.
39. Беляева, Е. В. Когнитивные механизмы возникновения речевых ошибок при усвоении русского языка в иноязычной аудитории (на материале ошибок китайских студентов): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Беляева Елена Владимировна. – Омск, 2004. – 28 с.

40. Блумфилд, Л. Язык: монография / Л. Блумфилд. – М.: Прогресс, 1968. – 607 с.
41. Богачева, А. В. Развитие языковых навыков учащихся посредством аудиометода: на базе отрицательного речевого материала из радио- и телеэфира: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Богачева Анна Валерьевна. – Н. Новгород, 2005. – 237 с.
42. Богданов, С. И., Смирнов, Ю. Б. Переходность в системе частей речи / С. И. Богданов, Ю. Б. Смирнов – СПб: Филол. фак-т СПбГУ, 2004. – 58 с.
43. Болдырев, Н. Н. Теоретическое моделирование процессов функциональной категоризации глагола: коллективная монография // Н. Н. Болдырев, под общей ред. Н. Н. Болдырева. – Тамбов: Изд.-во ТГУ им Г. Р. Державина, 2000. – 172 с.
44. Болдырев, Н.Н. Языковые категории как формат знания / Н. Н. Болдырев // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2. – С. 5–22.
45. Бондарко, А. В. Вид и время русского глагола / А. В. Бондарко – М.: Просвещение, 1971. – 239 с.
46. Бондарко, А. В. Теория функциональной грамматики: Качественность. Количественность / А. В. Бондарко – СПб: Наука, 1996. – 264 с.
47. Борлакова, С. А. Формирование культуры русской речи у студентов национальных групп факультета педагогики и методики начального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Борлакова Светлана Абуевна. – Ставрополь, 2000. – 204 с.
48. Бородина, Д. С. Функционирование английского языка в Скандинавии: дискурсивно-коммуникативный аспект: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Бородина Дарья Сергеевна. – Краснодар, 2019. – 32 с.
49. Брейгина, М. Е. О самоконтроле в обучении иностранным языкам / М. Е. Брейгина // Иностранные языки в школе. – 2000. – №1. – С. 23–29.
50. Бурденюк, Г. М., Григоревский В. М. Языковая интерференция и методы ее выявления / Г. М. Бурденюк, В. М. Григоревский – Кишинев: Изд-во Штинца, 1978. – 126 с.

51. Бутакова, Л. О. Опыт классификации ошибок, свойственных письменной речи / Л. О. Бутакова // Вестник Омского ун-та. – 1998. – № 2. – С. 72–75.
52. Бушуев, А. Б. Лингводидактические проблемы терминологии в военном переводе / А. Б. Бушуев // Терминология и перевод в 21 веке: м-лы Междунар. науч. конф., Омск. – 2002. – С. 30–35.
53. Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим (фонетика, графика, части речи): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Вагнер Вера Николаевна. – М., 1997. – 43 с.
54. Валгина, Н. С. Теория текста / Н. С. Валгина – М.: Логос, 2003. – 191 стр.
55. Ван, С. Сопоставительное исследование обращений в русском и китайском языках на уровне грамматики / С. Ван // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2009. – № 1–2. – С. 25–26.
56. Ван, С. Учет аспектуальных и темпоральных различий китайских и русских глаголов при обучении видам глагола в китайской аудитории / С. Ван // Преподаватель XXI век. – 2017. – № 4. – С. 207–213.
57. Вандриес, Ж. Язык. Лингвистическое введение в историю / Ж. Вандриес // Звегинцев В. А. История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях. – М.: Просвещение, 1964. – Ч. I. – С. 440–458.
58. Васютина, И. А. Диагностика сформированности у младших школьников умения составлять связное устное высказывание: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Васютина Ирина Александровна. – Рязань, 2007. – 218 с.
59. Вессарт, О. В. Лингвистические предпосылки возникновения речевых ошибок у лиц без речевой патологии и при заикании: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.10 / Вессарт Ольга Викториановна. – Ленинград, 1980. – 236 с.
60. Виноградов, В. А. Лингвистика и обучение языку / В. А. Виноградов – М.: Академия, 2003. – 370 с.
61. Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. В. Синдром выгорания / Н. Е. Водопьянова, Е. В. Старченкова – СПб: Из-во Питер, 2016. – 336 с.

62. Войшвилло, Е. К. Понятие интенциональной информации и интенционального отношения логического следования (содержательный анализ) / Е. К. Войшвилло // Логико-методологические исследования. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – С. 206–244.
63. Ворожбитова, А. А. Лингвориторическая парадигма: Теоретические и прикладные аспекты: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Ворожбитова Александра Анатольевна. – Краснодар, 2000. – 500 с.
64. Воронин, Б. Ф. К проблеме типичности и устойчивости ошибок в речи / Б. Ф. Воронин // Психология и методика обучения второму языку критерии отбора языкового материала). Тезисы сообщений. – М., 1967. – С.14–16.
65. Всемиров, М. И. Теория и практика использования стратегий формульного языка, сценарных схем и ролевых игр в адаптивном тестировании по РККИ [Электронный ресурс] / М. И. Всемиров // Международ. филолол. науч. конф.: тезисы, Санкт-Петербургский гос. ун-т, 11-16 марта, 2014. – Режим доступа: <https://www.conference-spbu.ru/conference/13/reports/507/XLIII> (дата обращения: 21.07.2022).
66. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л. С. Выготский – М.: АПН РСФСР, 1956. – 112 с.
67. Выренкова, А. С., Полинская, М. С., Рахилина, Е. В. Грамматика ошибок и грамматика конструкций: «эритажный» («унаследованный») русский язык / А. С. Выренкова, М. С. Полинская, Е. В. Рахилина // Вопросы языкознания. – 2014. – № 3. – С. 3–19.
68. Высоцкая, И. В. Синкретизм в системе частей речи современного русского языка: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 / Высоцкая Ирина Всеволодовна. – М., 2006. – 452 с.
69. Гак, В. Г. Сравнительная типология французского и русского языков / В. Г. Гак – М., 1977. – 288 с.

70. Галактионова, О. С. Аспекты порождения устного текста на родном и неродном языках: на материале русского и английского языков: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Галактионова Ольга Семеновна. – Орел, 2008. – 214 с.
71. Гармаш, Н. Г. Влияние хезитации на организацию устного детского дискурса: На материале устных пересказов и спонтанной речи детей 4-9 лет : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Гармаш Нина Григорьевна. – М., 1999. – 24 с.
72. Гаспаров, Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б. М. Гаспаров – М.: Новое литературное обозрение, 1996. – 352 с.
73. Герасименко, И. Е. Психолингвистические причины нарушения орфографических норм русского языка в письменной речи иностранцев / И. Е. Герасименко // Сборник м-ов X Региональной науч.-практич. конф. аспирантов, соискателей, молодых ученых и магистрантов. ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – Тула, 2014. – С. 41–44.
74. Германова, Н. Н. Языковое варьирование норма в трудах британских социолингвистов / Н. Н. Германова // Норма и вариативность в языке и речи: Сб. науч. трудов РАН. ИНИОН. – М., 2017. – С. 40–59.
75. Гизатулин, С.Л. Семантическая экономия и избыточность в речи / С. Л. Гизатулин // Филол. науки. – 2001. – № 2. – С. 75–84.
76. Гильмуллина, Е. А. Оценка качества перевода: квантитативно-системный подход: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Гильмулина Евгения Андреевна. – СПб, 2016. – 695 с.
77. Гирдянис, А. Теоретические основы литовской фонологии / А. Гирдянис / пер. с лит. Н. А. Алексеевой и Н. М. Заики; отв. ред. А. В. Андронов. – Вильнюс: Eugrimas, 2014. – 447 с.
78. Гловинская, М. Я. Многозначность и синонимия в видо-временной системе русского глагола / М. Я. Гловинская – М.: Ин-т рус. яз. им. Виноградова РАН, 2001. – 320 с.

79. Глухов, В. П. Основы психолингвистики: учебное пособие для студентов педвузов [Электронный ресурс] / В. П. Глухов – М.: Астрель, 2005. – Режим доступа: <http://www.pedlib.ru/Books/4/0356> (дата обращения: 14.05.2022).
80. Го, Ш. Типологическое сопоставление особенностей русского и китайского языков / Ш. Го // Грамматика разноструктурных языков: сборник научных статей к юбилею профессора В. Ю. Копрова. – Воронеж: Изд-во Наука – Юнипресс, 2011. – С. 90–100.
81. Голубева, М. Л. Судебная ошибка: теоретико-прикладной анализ: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Голубева Марина Львовна. – Н. Новгород, 2009. – 30 с.
82. Городецкий, Б. Ю. К проблеме семантической типологии / Б. Ю. Городецкий – М.: Изд-во моск. ун-та, 1969. – 563 с.
83. Городецкий, Б. Ю. От лингвистики языка – к лингвистике общения / Б. Ю. Городецкий // Язык и социальное познание. – М.: Центр, совет филос. семинаров при Президиуме АН СССР, 1990. – С. 39–56.
84. Горошко, Е. И. Языковое сознание (ассоциативная парадигма): дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Горошко Елена Игоревна. – М., 2001. – 287 с.
85. Грецова, С. В. Переводческие псевдоэквиваленты в лексике французского и русского языков: автореф дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Грецова Светлана Валерьевна. – Екатеринбург, 2008. – 22 с.
86. Григорьева, А. К. Речевые ошибки и уровни языковой компетенции: автореф дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Григорьева Александра Кимовна. – Елец, 2004. – 24 с.
87. Грищенко, А. С. Функции метафор в китайском языке / А. С. Грищенко // Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе: м-лы IV Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. – Хабаровск, 2017. – С. 207–211.
88. Гу, Ц. Система классификации переводческих ошибок / Ц. Гу // Вестник Моск. ун-та. Сер.22. Теория перевода. – 2016. – № 3. – С. 26–38.

89. Гуан, Л. Глаголы движения в русском и китайском языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Гуан Лили. – Бишкек, 2012. – 23 с.
90. Гудавичюс, А. Сопоставительная семасиология литовского и русского языков / А. Гудавичус. – Вильнюс, 1985. – 176 с.
91. Гун, Ц. Методы изучения грамматической транспозиции (на материале изучения отыменных предлогов причины в современном русском языке) / Ц. Гун // Интерактивные и интегративные методы современной филологии: м-лы Международ. науч. конф., г. Москва, 18–19 сентября 2017. / под общ. ред. С. М. Колесниковой. – М.: МПГУ, 2017. – С.18–28.
92. Гусева, А. Е., Первак, Т. В. Лексическая субституция как прием модификации фразеологизмов в теледискурсе (на материале мокьюментари «Штомберг» [Электронный ресурс] / А. Е. Гусева, Т. В. Первак // Вестник Московского государственного областного университета. – 2017. – № 2. – Режим доступа: <https://evestnik-mgou.ru/ru/Articles/Doc/805> (дата обращения: 07.05.2022).
93. Джеймс, К. Контрастивный анализ / К. Джеймс // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1989. – Вып. 25. – С. 205–306.
94. Дедикова, И. Р., Малейченко, Е. В. Анализ субъектно-объектных отношений в процессе обучения русскому языку китайских студентов / И. Р. Дедикова, Е. В. Малейченко // Сборник научных трудов SWorld. – Одесса: Куприенко. – 2013. – Вып.2. – Том 22. –С. 47–53.
95. Дедова, О. М. Языковое поведение врача в непрофессиональной коммуникативной ситуации / О. М. Дедова // Речевое воздействие: сб. науч. тр. – М.: Истоки, 2000. – С. 79–81.
96. Демьянков, В. З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода / В. З. Демьянков // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С.17–33.
97. Денисенко, В. Н. Вербальная коммуникация и профессиональная компетентность юриста / В. Н. Денисенко // Личность, речь и юридическая практика: межвуз. сб. науч. тр. – Ростов н/Д: Дон. юрид. ин-т. – 2003. – Вып. 6. – С. 64–67.

98. Дербенн, М. Место межъязыковой девиатологии в общей теории ошибок / М. Дербенн // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: Труды междунар. конф. «Диалог 2006» (Бекасово, 31 мая – 4 июня 2006 г.) / Под ред. Н.И. Лауфер, А. С. Нариньяни, В. П. Селегея. – М.: Изд-во РГГУ, 2006 а. – С. 133–137.
99. Дебрэнн, М. Теоретические и прикладные аспекты межъязыковой девиатологии: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Дербенн Мишель. – Новосибирск, 2006 б. – 375 с.
100. Дзюба, Д. Б. Типология некодифицированных явлений телевизионной речи: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Дзюба Диана Борисовна. – М., 2005. – 30 с.
101. Дианова, Л. П. Русский язык в речевой культуре билингвов: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Дианова Людмила Павловна. – М., 2011. – 185 с.
102. Дронова, Г. Е. Коммуникативная категория "ясность речи" в жанре лекции: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Дронова Галина Евгеньевна. – Екатеринбург, 2006. – 165 с.
103. Ду, Х. Система приставочных глаголов движения в русском языке в сопоставлении с китайским языком: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Ду Хунцзюнь. – М., 2010. – 23 с.
104. Дымкова, А. Ю. Формирование лексической стороны речи младших школьников с негрубой речевой патологией: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дымкова Алевтина Юрьевна. – М., 2010. – 292 с.
105. Ейгер, Г. В. Механизм контроля языковой правильности высказывания / Г. В. Ейгер. – Харьков, 1990. – 183 с.
106. Ельмслев, Л. Прологомены к теории языка: пер. с англ. Ю. К. Лекомцева / Л. Ельмслев // Новое в лингвистике: сб. статей / сост. В. А. Звегинцев. – М.: Иностр. лит., 1960. – Вып. 1. – С. 264–389.
107. Ельмслев, Л. Язык и речь / Л. Ельмслев // Звегинцев В. А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. – М., 1965. – Ч. 2. – С. 111–120.

108. Епихина, Е. М. Эмблематические коммуникативные ошибки: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Епихина Елизавета Михайловна. – Волгоград, 2014. – 23 с.
109. Ермакова, О. П., Земская, Е. А. К построению типологии коммуникативных неудач (на материале естественного русского диалога) / О. П. Ермакова, Е. А. Земская // Русский язык в его функционировании: Коммуникативно-прагматический аспект. – М.: Наука, 1993. – С. 30–64.
110. Ерофеева, О. Ю. Система работы по предупреждению лексических ошибок в речи учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ерофеева Ольга Юрьевна. – Самара, 2002. – 217 с.
111. Ерохина, Е. Л. Оценочные жанры в речи учителя / Е. Л. Ерохина // Коммуникативные исследования. – Воронеж: Истоки, 2004. – С. 61–62.
112. Есина, Е. В. Семантико-прагматический аспект языка французских СМИ (на материале женских журналов): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.05 / Есина Елена Владимировна. – Воронеж, 2006. – 24 с.
113. Жарина, О. А. Сущность терминов "пресуппозиция" и "презумпция" в современной когнитивной лингвистике / О. А. Жарина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – №. 4 (21). – С. 70–72.
114. Железовский, Б. Е., Белов, Ф. А. Определение информативности учебного материала как метод семантико-прагматической теории информации / Б. Е. Железовский, Ф. А. Белов. // Приволжский научный вестник. – 2011. – № 1 (1). – С. 71–76.
115. Желнова, О. А. Формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих юристов в условиях среднего профессионального учебного заведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Желнова Оксана Александровна. – М., 2011. – 26 с.
116. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М.: Изд-во Академии пед. наук, 1958. – 378 с.

117. Жуйкова, Н. С. История становления орфоэпических норм русского языка / Н. С. Жуйкова // Педагогика. Общество. Право. – Киров, 2018. – № 1 (22). – С. 102–106.
118. Жукова, А. Г. Ортология в теоретическом и прикладном рассмотрении: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Жукова Арина Геннадьевна. – Новосибирск, 2002. – 207 с.
119. Жура, В. В. Дискурсивная компетенция врача в устном медицинском общении: монография / В. В. Жура. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2008. – 376 с.
120. Журавлев, А. П. Категоризация действительности как часть когнитивной функции языка / А. П. Журавлев // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2017. – №5 (19). – С. 62–65.
121. Заботкина, В. И., Боярская, Е. Л. Явление полисемии и категоризирующая деятельность сознания / В. И. Заботкина, Е. Л. Боярская // Когнитивные исследования языка. – 2010. – № 7. – С. 60–68.
122. Завьялова, В. Л. Звуковой строй английского языка Восточной Азии: концепция регионального фонетического варьирования: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.20 / Завьялова Виктория Львовна. – М., 2018. – 42 с.
123. Загоровская, О. В. Нормы русского литературного языка: типология и основания для классификации / О. В. Загоровская // Известия ВГПУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – №3 (272). – С. 121–126.
124. Залевская, А. А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте / А. А. Залевская. – Тверь: Тверской гос. ун-т, 1996. – 196 с.
125. Залевская, А. А. Введение в психолингвистику / А. А. Залевская. – М.: Рос. гос. гуманит. ун - т, 2000. – 382с.
126. Залевская, А. А. Речевая ошибка как инструмент научного исследования / А. А. Залевская // Вопросы психолингвистики. – 2009. – №9. – С. 6–22.
127. Залевская, А. А. Вопросы теории двуязычия / А. А. Залевская. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 144 с.

128. Заманстанчук, Д. Э. Билингвальная фонологическая модель разноструктурных языков: корейский и русский языки: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Заманстанчук Дарья Эдуардовна. – Владивосток, 2018. – 24 с.
129. Запольская, Н. Н. Грамматика и субграмматика славянских литературных языков (XVI-XVIII вв.): теория и история норм / Н. Н. Запольская // XVI Международ. съезд славистов. Славянское языкознание, доклады Российской делегации. – М., 2008. – С. 199–224.
130. Зеленко, И. П. Контрастивное описание наименований лиц по отношению к труду в русском и французском языках / И. П. Зеленко // Язык и национальное сознание. – Воронеж. – 2003. – № 4. – С. 37–40.
131. Зикриллаев, Т. З. Независимость и литературный язык: монография / Т. З. Зикриллаев. – Ташкент, 2004. – 112 с.
132. Зимняя, И. А. Речевой механизм в схеме порождения речи / И. А. Зимняя // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языков. – М.: Изд-во Моск.ун-та, 1969. – С. 5–16.
133. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучение говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
134. Золотова, Г. А. Очерк функционального синтаксиса / Г. А. Золотова. – Изд. 3-е. – М.: URSS, 2009. – 352 с.
135. Золотухина-Аболина, Е. В. "Изнанка языка": проблема соотношения континуального и дискретного / Е. В. Золотухина-Аболина // Epistemology & Philosophy of Science. – 2018. – №2. – С. 98–108.
136. Зюбина, И. А. Стереотипное речевое поведение государственного обвинителя / И. А. Зюбина // Личность, речь и юридическая практика: меж-вуз. сб. науч. тр. – Ростов н/Д: Дон. юрид. ин-т, 2005. – № 8. – С. 68–71.
137. Иванов, А. И., Поливанов, Е.Д. Грамматика современного китайского языка / А.И. Иванов, Е.Д. Поливанов. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 304 с.
138. Иванов, В. В., Головачева, А. В., Молошная, Т. Н., Николаева, Т. М., Свешникова, Т. Н. Категория посессивности в славянских и балкарских языках /

В. В. Иванов, А. В. Головачева, Т. Н. Молошная, Т. М. Николаева, Т. Н. Свешникова / Ин-т славяноведения и балканистики. – М.: Наука, 1989. – 262 с.

139. Иванова, С. Ю. Совершенствование речевой культуры учащихся профильных классов в рамках элективного курса: нормативный аспект: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Иванова Светлана Юрьевна. – Самара, 2007. – 251 с.

140. Иванцова, Н. А., Лазицкая, Е. Д. Особенности контрастивной лингвистики и ее практическое применение в обучении иностранным языкам / Н. А. Иванцова, Е. Д. Лазицкая // Вестник ИрГТУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – № 6 (77). – С. 257–260.

141. Инфантова, Г. Г. Некоторые явления переходности в синтаксической организации устного текста / Г. Г. Инфантова // Переходность и синкретизм в языке и речи: Сб. науч. тр. – М., 1991. – С. 237–246.

142. Исаченко, А. В. Глаголы движения в русском языке / А. В. Исаченко // Русский язык в школе. – 1961. – №4. – С. 12–17.

143. Какзанова, Е. М. Эрратология в переводе научного текста / Е. М. Какзанова // Перевод и сопоставительная лингвистика. – Екатеринбург, Изд-во УрГИ, 2014. – №10. – С. 21–24.

144. Капинос, В. И. Об оценке речевых навыков учащихся / В. И. Капинос // Рус. яз. в школе. – 1973. – № 6. – С. 73—76.

145. Капинос, В. И. О критериях оценки речи и об ошибках, грамматических и речевых / В. И. Капинос // Оценка знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку: (Сб. ст. из опыта работы): Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. – М., 1986. – С. 78—88

146. Каргаполова, И. А. Человек в зеркале языковой игры / И. А. Каргаполова. – Пенза: Из-во Золотое сечение, 2007. – 408 с.

147. Карпина, Е. В. К вопросу о признании нормативности языкового явления: Язык, культура, норма / Е. В. Карпина // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2013. – № 3. – С. 43–51.

148. Кибрик, А. Е. Лингвистическая реконструкция когнитивной структуры / А. Е. Кибрик // Вопросы языкознания. – М., 2008. – № 4. – С. 51–77.

149. Клейменова, Т. М. Дифференцированная коррекция речевых ошибок как дидактический прием, активизирующий речевую деятельность студентов: (На материале обучения англ. яз. в неязыковом вузе): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Клейменова Татьяна Михайловна. – М., 1989. – 16 с.
150. Кобзев, А. И. Учение о символах и числах в китайской классической философии / А. И. Кобзев. – М.: Наука. Изд. фирма «Вост. лит.», 1993. – 432 с.
151. Кобков, В. П. Замещение в английском языке / В. П. Кобков. – Новосибирск, 1964. – 55 с.
152. Коваленко, А. Я. Общий курс научно-технического перевода: пособие по пер. с англ. яз. на рус. / А. Я. Коваленко. – Киев, 2003. – 320 с.
153. Кодухов, В. И. Семантическая переходность как лингвистическое понятие / В. И. Кодухов // Семантика переходности: Сб. науч. тр. – Л., 1977. – С. 5–16.
154. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
155. Компаниец, Н. И. Предупреждение ошибок в грамматическом оформлении речевого высказывания: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Компаниец Нонна Ивановна. – Киев, 1984. – 241 с.
156. Коробкова, О. Ф. Формирование навыков использования этикетных единиц в речи учащихся младших классов вспомогательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Коробкова Оксана Федоровна. – Екатеринбург, 1997. – 253 с.
157. Коростелев, В. П. Становление иноязычного речевого механизма в процессе усвоения лексики / В. П. Коростелев // Русский язык за рубежом. – 1983, № 3. – С. 61–67.
158. Корчик, Л. С. Некоторые типичные устойчивые ошибки в речи китайских студентов на занятиях по русскому языку / Л. С. Корчик // Вестник РУДН. Серия Вопросы образования: языки и специальность. – 2010. – № 4. – С. 104 – 108.

159. Корчик, Л. С. Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории / Л. С. Корчик // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: Языки и специальность. – 2012. – № 1. – С. 84–91.
160. Косериу, Э. Синхрония, диахрония и история / Э. Косериу // Новое в лингвистике. – М., 1963. – №3. – С. 143–343.
161. Косова, В. А. Категориальное представление деривационной признаковой семантики русского языка в учении В. А. Богородицкого / В. А. Косова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 8 (26) – Ч. II. – С. 96–98.
162. Костомаров, В. Г., Митрофанова, О. Д. Методическая проблематика двуязычия / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова // Русский язык за рубежом. – М.: 1979. – №6. – С. 67–73.
163. Коуровский, А. В. Эпратологический аспект перевода зоонимов с английского языка на русский язык (на примере научных текстов по биологии / А. В. Коуровский // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2013. – 10 (138). – С. 148–152.
164. Кравченко, Н. Н. Когнитивно-семантический анализ глаголов «сидеть», «стоять», «лежать» / Н. Н. Кравченко // Вестник Моск. ун-та. Сер.9: Филология. – 1998. – №5. – С. 62–72.
165. Крапивкина, О. А. Языковая интерференция как источник ошибок в научно-техническом переводе / О. А. Крапивкина // Вестник Костромского гос. ун-та. 2015. – № 6 (21). – С. 115–118.
166. Краснопеева, Е. С. Лексические особенности русскоязычного переводного дискурса: корпусное сравнительно-сопоставительное исследование на материале современной художественной прозы: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Краснопеева Екатерина Сергеевна. – Тюмень, 2016. – 23 с.
167. Красухин, К. Г. Предикаты состояния [Электронный ресурс] / К. Г. Красухин // Вестник МГУЛ – Лесной вестник. – 2003. – №4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/predikaty-sostoyaniya> (дата обращения: 15.06.2022).

168. Крысин, Л. П. Иноязычные слова в современном русском языке / Л. П. Крысин. – М., 1968. – 208 с.
169. Крючкова, Л. С. Русский как иностранный: Синтаксис простого и сложного предложения: учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений / Л. С. Крючкова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – С. 252–265.
170. Крючкова, О. Ю. Развитие языковой нормы в донациональный период истории русского языка и динамика словообразовательной нормы / О. Ю. Крючкова // Научное обозрение: Гуманитарные исследования. – 2014. – № 1. – С. 37–44.
171. Кубрякова, Е. С. Глаголы действия через их когнитивные характеристики / Е. С. Кубрякова // Логический анализ языка. Модели действия. – М.: Наука, 1992. – С. 84–90.
172. Кубрякова, Е. С. О месте когнитивной лингвистики среди других наук когнитивного цикла и о её роли в исследовании процессов категоризации и концептуализации мира / Е. С. Кубрякова // Когнитивные исследования языка. – М., 2010. – № 7. – С. 13–18.
173. Кукушкина, О. В. Основные типы речевых неудач в русских письменных текстах / О. В. Кукушкина. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 173 с.
174. Куралева, И. Р. Конструкции у кого есть что как один из показателей лингвокультурологической компетенции изучающих РКИ / И. Р. Куралева // Русский язык в современном мире: традиции и инновации в преподавании русского языка как иностранного и в переводе: м-лы III международ. науч. конф. – М.: Изд. Высшая школа перевода МГУ, 2013. – С. 134–141.
175. Ладо, Р. Лингвистика поверх границ культур / Р. Ладо // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: «Прогресс», 1989. – Вып. 25. – С. 32–62.
176. Лазарева, О. В. Квантитативность в русском и китайском языках: имя числительное / О. В. Лазарева // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2015. – № 4. – С. 126–130.

177. Лазуткина, Е. М. Языковая система – узус – норма / Е. М. Лазуткина // Статья в сборнике: Шмелев А.Д. Вопросы культуры речи. – М.: Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова РАН, 2012. – С. 45–58.
178. Лакофф, Дж. Женщины, огонь и опасные вещи: Что категории языка говорят нам о мышлении / Дж. Лакофф. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 86 с.
179. Лалетина, А. О. Языковая норма в эпоху глобализации / А. О. Лалетина // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2011. – №. 6 (153). – С. 219–226.
180. Ларина, Е. А. Формирование интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи в структуре коррекции нарушения письма: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ларина Елена Анатольевна. – Екатеринбург, 2007. – 250 с.
181. Ларина, Т. В. Коммуникативные неудачи в русско-английском диалоге / Т. В. Ларина // Конфликт в языке и коммуникации. – М.: РГГУ, 2011. – С 366–379.
182. Лебедев, П. П. Культура речи современного тележурналиста: на материале спортивных программ каналов "Россия 2" и "Спорт 1»: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.10 / Лебедев Павел Павлович. – М., 2015. – 253 с.
183. Лебедева, Н. Б. Полиситуативность глагольной семантики (на материале русских префиксальных глаголов) / Н. Б. Лебедева. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1999. – 262 с.
184. Левицкий, В. В., Стернин, И. А. Экспериментальные методы в семиологии / В. В. Левицкий, И. А. Стернин. – Воронеж: Изд-во Воронежского гос. ун-та, 1989. – 192 с.
185. Лемяскина, Н. А. Коммуникативное поведение младшего школьника: Психолингвистическое исследование: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Лемяскина Наталья Александровна. – Воронеж, 1999. – 231 с.
186. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 1969. – 308 с.

187. Леонтьев, А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному (Психолингвистические очерки) / А. А. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1970. – 88 с.
188. Леонтьева, О. А. Языковая личность старшеклассника: ортологический аспект: на материале сочинений ЕГЭ: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Леонтьева Ольга Анатольевна. – Омск, 2010. – 22 с.
189. Ли, Ц., Трифонова, Г. М. Вопросительные предложения в русском и китайском языке / Ц. Ли, Г. М. Трифонова // Диалог культур - диалог о мире и во имя мира. – 2014. – № 2. – С. 97–103.
190. Лисоченко, Л. В. Высказывания с имплицитной семантикой (Логический, языковой и прагматический аспекты) / Л. В. Лисоченко. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1992. – 160 с.
191. Лисюткин, А. Б. О понятии категории «ошибка» в юриспруденции: Логико-философский аспект / А. Б. Лисюткин // Правоведение. – 1996. – № 3 (214). – С. 20–23.
192. Лукин, М. Ф. Критерии перехода частей речи в современном русском языке / М.Ф. Лукин // Филологические науки. – 1986. – № 3. – С. 49–56.
193. Лунева, Л. П. Совершенствование профессионально-речевой культуры преподавателя в системе повышения квалификации: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Лунева Людмила Петровна. – Самара, 2004. – 543 с.
194. Лутцева, М. В. Роль эратологии в формировании языковой компетенции студента – экономиста / М. В. Лутцева // Перевод и сопоставительная лингвистика. – Екатеринбург, Изд-во УрГИ, 2014. – №10. – С. 25–29.
195. Львов, М. Р. Риторика. Культура речи / М. Р. Львов. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
196. Лю, Т. Концепт «дом в русской и китайской языковых картинах мира и его перевод / Т. Лю // Вестник Моск. ун-та. Сер. 22. Теория перевода. – 2009. – № 1. – С. 16–24.
197. Лю, Ц. Проблема классификации речевых ошибок в текстах китайских студентов-филологов / Ц. Лю // Наука и школа. – 2014. – №6. – С. 269–175.

198. Лю, Ш. Норма в китайском и русском языках / Ш. Лю // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты. – Чита, 2011. – №2. – С. 338–339.
199. Мазур, М. Качественная теория информации / М. Мазур. – М.: «Мир», 1974. – 238 с.
200. Макавчик, В. О. Видо-временная категоризация русского глагола в языковом сознании носителей русского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Макавчик Вера Олеговна. – Томск, 2004. – 25 с.
201. Малыгина, Г. Р. Формирование речевой культуры курсантов в высшем военном учебном заведении: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Малыгина Галина Романовна. – Ярославль, 2004. – 179 с.
202. Маркелов, В. С., Чжуан, В. нарушение орфоэпических норм русского языка в звучащей речи китайских учащихся / В. С. Маркелов, В. Чжуан // Русский язык в межкультурной коммуникации: м-лы Международ. науч.-практ. конф., посвященной 30-летию кафедры практического русского языка ИвГУ. Ф. Ф. Фархутдинова. – Иваново, 2012. – С. 108–112.
203. Мартине, А. Нейтрализация и синкретизм: пер. с франц. М. М. Маковского / А. Мартине // Вопросы языкознания. – М., 1969. – № 2. – С. 96–110.
204. Марьянович, А. Т., Князькин, И. Т. Новая эрратология, или как получить ученую степень / А. Т. Марьянович, И. Т. Князькин. – СПб: ДЕАН, 2005. – 352 с.
205. Маслов, Ю. С. Избранные труды: Аспектология. Общее языкознание / Ю. С. Маслов / сост., ред. А. В. Бондарко, Т. А. Майсак, В. А. Плунгян. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 840 с.
206. Маслова, В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
207. Мейе, А. Сравнительный метод в историческом языкознании / А. Мейе. – М.: Наука, 1954. – 104 с.

208. Милославский, И. Г. Вид русского глагола как словообразовательная категория / И. Г. Милославский // Филологические науки. – 1989. – №. 4. – С. 37–44.
209. Михневич, О. И. Особенности языковой игры в массмедийном политическом дискурсе / О. И. Михневич // Уральский филол. вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива. – 2015. – №1. – Стр. 99–104.
210. Мордовская, Е. В. Особенности перевода когнитивных пространств в структуре знаний говорящего: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Мордовская Елена Вячеславовна. – Тюмень, 2006. – 22 с.
211. Морозова, И. С. Заместители предложений: на материале русского и английского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Морозова Ирина Сергеевна. – Пермь, 2006. – 20 с.
212. Москвин, В. П. Правильность современной русской речи. Норма и варианты. Теоретический курс для филологов / В. П. Москвин. – Ростов-н/Д., 2006. – 252 с.
213. Москвин, В. П. Классификация речевых ошибок / В. П. Москвин // Русский язык в школе. – 2015. – № 8. – С. 15–20.
214. Мусабекова, Н. Ч. Традиционные и нетрадиционные методы презентации русских «глаголов движения» в китайской аудитории / Н. Ч. Мусабекова // WEB OF SCHOLAR. – Варшава, 2017. – № 3(12). – С. 28–32.
215. Мутусханова, Р. М. Формирование профессионально-речевой компетентности у студентов учреждения среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мутусханова Рамиса Мухтаровна. – Махачкала, 2018. – 205 с.
216. Немзер, У. Проблемы и перспективы контрастивной лингвистики / У. Немзер // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1989. – Вып. 25. – С. 128–144.
217. Никитин, М. В. Членение семиотического акта и задачи семиотической дефектологии / М. В. Никитин // Проблемы обучения иностранным языкам. – Владимир, 1962. – Т.1. – Ч.4. – С. 137–153.

218. Никишина, В. Б., Петраш, Е. А. Информативность в расчетах и процедурах [Электронный ресурс] / В. Б. Никишина, Е. А. Петраш // Иннов: электронный научный журнал. – 2018. – №4 (37). – Режим доступа: <http://www.innov.ru/science/tech/informativnost-v-raschetakh-i-prots/> (дата обращения: 04.12.2021).
219. Никонорова, О. Г. Малые рекламные жанры в прагматическом, когнитивном и ортологическом аспектах: на примере бегущей строки: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Никонорова Ольга Георгиевна. – Омск, 2005. – 165 с.
220. Новицкая, И. В., Вакалова, А. Е. Теория ошибки в свете различных подходов [Электронный ресурс] / И. В. Новицкая, А. Е. Вакалова // Молодой ученый. – 2016. – №26. – С. 788-794. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/130/36006/> (дата обращения: 18.03.2022).
221. Обелюнас, Н. В. Конфликт интерпретаций текстов в аспекте оппозиции событийной и оценочной информации: на материале текстов российских СМИ: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Обелюнас Нина Владимировна. – Кемерово, 2012. – 250 с.
222. Овсянникова, С. А. Динамический анализ состояния устной речи младших школьников с дистрофией: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Овсянникова Светлана Алексеевна. – М., 2009. – 196 с.
223. Ожегов, С. И. Очередные вопросы культуры речи / С. И. Ожегов // Лексикология. Лексикография. Культура речи. – М., 1974. – 352 с.
224. Олешков, М. Ю. Энтропия текста: опыт дискурсивного анализа / М. Ю. Олешков // Вестник Пятигорского гос. лингв. ун-та. – 2005. – № 3-4. – С. 73–80.
225. Омельчук, С. Нормативність культури мовлення в учнівських науково-дослідницьких роботах з української мови / С. Омельчук // Дивослово = (Українська мова и література в українських закладах): щомісячний науково-методичний журнал Міністерства освіти науки України. – 2014. – № 9 (2). – С. 2–60.

226. Ордин, М. Ю. Инкорпорирование речевых компонентов в лингвистические обучающие системы: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.21 / Ордин Михаил Юрьевич. – М., 2006. – 24 с.
227. Оссовская, М. П. Проблемы орфоэпии в современной речи на телевидении и радио: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.10 / Оссовская Мария Петровна. – М., 2003. – 157 с.
228. Отришко, В. А. Развитие речевой культуры у студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Отришко Валентина Александровна. – Саратов, 2000. – 236 с.
229. Павлюковец, М. А. К вопросу о синкретизме в лингвистической теории / М. А. Павлюковец // Известия Рос. гос. пед ун-та им. А. И. Герцена. – 2008. – № 74 (1). – С. 383–390.
230. Падучева, Е. В. Семантические исследования / Е. В. Падучева // – М.: Изд-во: «Языки русской культуры», 1996. – 464 с.
231. Падучева, Е. В. Принцип композициональности в неформальной семантике / Е. В. Падучева // Вопросы языкознания. – 1999. – № 5. – С. 3–23.
232. Панов, В. Языковые ошибки и интеръязык учащегося / В. Панов // Studia Rossica Posnaniensia. – 1995. – № 1. – С. 219–226.
233. Пань, Х. Приучение китайских студентов, изучающих русский язык, к использованию форм обращения, принятых в русской культуре / Х. Пань // Иностранный язык в высшей школе. – 2011. – № 4 (19). – С. 97–100.
234. Паршина, О. Н. Культура речи преподавателя (на материале профессионального диалога) / О. Н. Паршина // Вопросы стилистики: межвуз. сб. науч. тр.: Проблемы культуры речи. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1993. – Вып. 25. – С. 123–127.
235. Пашковская, С. С. Дифференцирующая модель обучения русскому произношению с использованием компьютерных технологий / С. С. Пашковская. – Пенза: ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2010. – Ч.2. – 256 с.

236. Петрова, А. Г. Норма русского литературного языка и живая речь носителей русского языка на рубеже веков, XX – XXI вв.: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01/ Петрова Анна Григорьевна. – М., 2004. – 24 с.
237. Петрухина, Е. В. Русский глагол: категории вида и времени / Е. В. Петрухина. – Изд-во: МАКС Пресс, 2009. – 208 с.
238. Пилипчук, С. В. Промежуточный язык как некоторый допустимый этап на пути овладения вторым языком / С. В. Пилипчук // Слово и текст, психолингвистический подход: под ред. А. А. Залевской. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2003. – С. 122–126.
239. Плотникова, С. В. Высокочастотные глаголы в современном русском языке: лексико-семантическая классификация и регулярная многозначность: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Плотникова Светлана Владимировна. – Екатеринбург, 2009. – 21 с.
240. Плуноян, В. А. Общая морфология / В. А. Плуноян. – М.: УРСС, 2003. – 384 с.
241. Полежаева, А. Н. Проблемы современного песенного текста: лингвоэкологический аспект: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01/ Полежаева Анастасия Николаевна. – Иваново, 2011. – 213 с.
242. Попова, Н. Б. Понятие нормы литературного языка в культурологическом аспекте / Н. Б. Попова // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах. Тезисы Международ. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2001. – С. 408–487.
243. Прищепова, И. В. Логопедическая работа по формированию предпосылок усвоения орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Прищепова Ирина Владимировна. – СПб, 1993. – 297 с.
244. Прохожай, И. Н. Когнитивно-прагматические и психолингвистические особенности дискурса радиообмена при выполнении международных полетов: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Прохожай Ирина Николаевна. – Саратов, 2011. – 24 с.

245. Пупыкин, Р. А. Политическая ошибка: технологический анализ: автореф. дис. канд. полит. наук: 23.00.02 / Пупыкин Роман Александрович. – Ростов на/Д, 2005. – 175 с.
246. Пэн, Ф. Категоризация вида в грамматике русского и китайского языков / Ф. Пэн // Челябинский гуманитарий. – 2017. – № 4 (41). – С. 67–69.
247. Рахилина, Е. В. Грамматика ошибок: в поисках констант / Е. В. Рахилина // Язык. Константы. Переменные: Памяти А. Е. Кибрика под науч. ред. М. А. Даниэль и др. – СПб: Алетейя, 2014. – С. 87–95.
248. Реформатский, А. А. Агглютинация и фузия как две тенденции грамматического строения слова. Лингвистика и поэтика / А. А. Реформатский. – М., 1987. – С. 52–76.
249. Рогова, К. А. Проблема речевой системности: грамматика и текст / К. А. Рогова // XLIII Международ. филол. науч. конф. Изб. труды. – СПб гос. ун-т, 2014. – С. 358–365.
250. Рогозная, Н. Н. Лингвистический атлас нарушений в русской речи иностранцев / Н. Н. Рогозная. – Иркутск: Изд. ОГУП Иркут. обл. тип. № 1, 2001. – 332 с.
251. Рогозная, Н. Н. Типология лингвистической интерференции в русской речи иностранцев (на примере разноструктурных языков): автореф. дисс. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 / Рогозная Нина Николаевна. – М., 2003. – 381 с.
252. Рогозная, Н. Н. Билингвизм. Интеръязык. Интерференция / Н. Н. Рогозная. – Иркутск, Изд-во ИрГТУ, 2010. – 172 с.
253. Рыбаков, М. А. Классификация речевых ошибок и их анализ на занятиях по культуре речи / М. А. Рыбаков // Вестник РУДН. – 2005-2006. – №1. – С. 121–122.
254. Рыженко, Ю. А. К проблеме классификации речевых ошибок [Электронный ресурс] / Ю. А. Рыженко // Научные труды КБГТУ. – 2016. № 6. – С. 290–298.

255. Селезнева, Е. П. Методика работы по предупреждению ошибок иностранных студентов в выборе формы числа имен существительных: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Селезнева Елена Петровна. – СПб, 2001. – 187 с.
256. Селиванов, Ф. А. Ошибки. Заблуждения. Поведение. Ф. А. Селиванов; под ред. Сухотина А. К. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1987. – 198 с.
257. Селюкова-Федорова, Т. А. Роль средств коммуникативного уровня русского языка в рассказах о невиданном и непонятном / Т. А. Селюкова-Федорова // Вестник Костромского гос. ун-та. – 2015. – № 5 (21). – С.135–138.
258. Сенцова, В. А. Типы грамматических ошибок в русской речи итальянских учащихся (I сертификационный уровень) В. А. Сенцова // Международ. науч.-исслед. журнал. – Екатеринбург, Изд.: Соколова М. В., 2017. – № 7 (61). – С. 135–139.
259. Серова, И. Г. На перекрестке лингвистической, естественной и культурной категоризации / И.Г. Серова // Вестник ТГТУ. – 2005. – №3 (3). С. 833–839. – Т. 11.
260. Скворцов, Л. И. Норма литературного языка и культура речи / Л. И. Скворцов // Актуальные вопросы культуры речи. – М., 1967. – С. 49–58.
261. Соботович, Е. Ф. Психолого-педагогические основы коррекции нарушений формирования грамматического строя речи у детей: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Соботович Евгения Федоровна. – Киев, 1983. – 456 с.
262. Сотова, И. А. Теория и практика самоконтроля в письменной речевой деятельности школьников на русском языке: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Сотова Ирина Алексеевна. – М., 2008. – 338 с.
263. Спивакова, Е. М. Проблемы усвоения вида глагола китайскими студентами, изучающими русский язык / Е. М. Спивакова // Вестник Приамурского гос. ун-та им. Шолом-Алейхема. –2015. – №3. – С. 49–55.
264. Стернин, И.А. Контрастивная лингвистика. Проблемы теории и методики исследования, / И. А. Стернин. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 282 с.
265. Стернин, И. А. Метод, методика, прием / И. А. Стернин //Вопросы психолингвистики. – 2008. – № 7. – С.24–25.

266. Сулейманова, И. М. Проблемы орфоэпической культуры русской речи дагестанцев-билингвов: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Сулейманова Ирайганат Магомедовна. – Махачкала, 2008. – 162 с.
267. Сурнина, И. В. Полипредикативные бессоюзные сложные предложения в коммуникативно-прагматическом аспекте: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01/ Сурнина Ирина Витальевна. – Краснодар, 2005. – 166 с.
268. Танцура, Т. А. Коммуникативные неудачи в педагогическом процессе обучения иностранным языкам / Т. А. Танцура // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – 2013. – №3. – С. 37–42.
269. Тань, А. Проблемы скрытой грамматики: синтаксис, семантика и прагматика языка изолирующего строя (на примере китайского языка), / А. Тань. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 896 с.
270. Таранова, Е. Н., Бубырева, Ж. А., Таранов, А. О. Проблема синонимии в специальной терминологии / Е. Н. Таранова, Ж. А. Бубырева, А. О. Таранов // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2016. – № 2 (167). – С. 55–60.
271. Тарханова, С. В. Педагогические условия формирования речевой культуры у слушателей подготовительных курсов в ВУЗе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тарханова Светлана Владимировна. – Челябинск, 1997. – 233 с.
272. Тевари М., Бенш, С., Хеллстрем, Т., Рихтер, К.-Ф. Моделирование максимы количества Грайса как информативности для короткого текста / М. Тевари, С. Бенш, Т. Хеллстрем, К.-Ф. Рихтер // ICLLL 2020: 10-я Международ. конф. по языкам, литературе и лингвистике, Япония, 6-8 ноября 2020 г. – 2020. – С. 1–7.
273. Тетерлева, Е. В., Попова, Ю. К. Понятие ошибки в контексте различных научных дисциплин / Е. В. Тетерлева, Ю. К. Попова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – Пермь: ПГПУ, 2010. – С. 36–40.
274. Тимонина, С. В. Формирование умений устной монологической речи у иностранных учащихся в учебно-профессиональной сфере: естественно-научный профиль, этап предвузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тимонина Светлана Викторовна. – СПб, 2011. – 251 с.

275. Тью, Ф. А. Орфографические отражения неправильного произношения у вьетнамских учащихся: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Тью Фыонг Ань. – М., 2013. – 22 с.
276. Улитина, Н. К. Порождение речи и идиоэтизм языка / Н. К. Улитина // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та, 2015. – № 5 (100). – С. 97–100.
277. Урсул, А. Д. Информация / А. Д. Урсул. – М.: Наука, 1971. – 359 с.
278. Усенко, И. Ю. Коррекция грамматических навыков при формировании коммуникативной компетенции в области говорения у иностранных учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Усенко Ирина Юрьевна. – СПб, 2009. – 18 с.
279. Фахретдинова, Ф. Р. Обучение практической стилистике русского языка в башкирской школе: дис. ... канд. пед. наук: 10.01.01/ Фахретдинова Фарида Рашитовна. – Уфа, 2002. – 194 с.
280. Федяева, Н. Д. Норма в кругу семантических категорий русского языка / Н. Д. Федяева // Вестник Волгоград. гос. ун-та. Серия 2, Языкознание. – 2009. – № 2 (10). – С. 240–246.
281. Филлмор, Ч. Дело о падеже / Ч. Филлмор // Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистическая семантика. – М.: Прогресс, 1981. – Вып. 10. – С. 369–496. – Ч. 10.
282. Фоменко, Ю. В. Типы речевых ошибок: Учебное пособие / Ю. В. Фоменко. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1994. – 60 с.
283. Формановская, Н. И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика / Н. И. Формановская. – М.: Икар, 2007. – 478 с.
284. Фреге, Г. Смысл и денотат / Г. Фреге // Семиотика и информатика. – М., 1977. – Вып. 8. – С.181-210.
285. Харкевич, А. А. О ценности информации / А. А. Харкевич // Проблемы кибернетики: сб. – М.: Физматгиз, 1960. – Вып 4. – С. 33–41.
286. Хартли, Р. Передача информации / Р. Хартли // Теория информации и ее приложения. – М.: 1959. – С. 5–35.

287. Хауген, Э. Лингвистика и языковое планирование / Э. Хауген // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1975. – Вып. 7. – С. 441–472.
288. Хоанг, Т. Т. Содержание и структура учебника русского языка для вьетнамских студентов-филологов: Начальный этап: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хоанг Тхи Тху. – М., 2005. – 171 с.
289. Холодилова, Л. Е. О термине «синкретизм» в языке и речи / Л. Е. Холодилова // Вопросы терминологии. – Н. Новгород, 1993. – С. 127–133.
290. Хоу, И. Методические приемы при изучении метафорического мира Татьяны Толстой в китайской аудитории / И. Хоу // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 2 (63). – С. 385–387.
291. Хрестолобова, Г. А. Когнитивная специфика лексических аномалий амбивалентного характера в речи инофона: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01/ Хрестолобова Галина Александровна. – Абакан, 2010. – 20 с.
292. Христова, Н. А. Нарушение языковой нормы в текстах СМИ: влияние на познавательные структуры индивида: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Христова Наталья Алексеевна. – Тверь, 2006. – 20 с.
293. Хуэйли, Ц. Сложности перевода русских безличных предложений на фоне китайского языка / Ц. Хуэйли // М-лы VII Международ. науч.-практ. конф. – Калининград: Изд-во: Западный филиал РАНХ и гос. службы при Президенте РФ, 2019. – С. 274–276.
294. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение: пособие для учителей / С. Н. Цейтлин. – М.: Просвещение, 1982. – 143 с.
295. Цейтлин, С. Н. Грамматические ошибки в освоении русского языка как первого и как второго / С. Н. Цейтлин // Вопросы психолингвистики. – 2009. № 9. – С.43–52.
296. Цейтлин, С. Н. К построению грамматики промежуточного языка / С. Н. Цейтлин // Acta Linguistica Petropolitana. Труды ин-та лингв. исследований. – 2010. – № 1. – С. 515–538. – Т.11.
297. Цзин, Б. Времена глаголов в китайском языке / Б. Цзин // Челябинский гуманитарий. – 2017. – № 41. – С. 74–77.

298. Цзя, Ю. Интерферентные ошибки китайских студентов при использовании русских предлогов и союзов / Ю. Цзя // Мова. – 2014. – № 21. – С. 258–261.
299. Цянь, Т., Джагер, Т.Ф. Эффективность подсказки в коммуникативно-эффективном производстве дискурса / Т. Цянь, Т. Ф. Джагер // Когнитивная наука. – 2012. – 36 (7). – С. 1–25.
300. Челпанов, В. Г. Учебник логики / В. Г. Челпанов. – М.: Научная библиотека, 2010. – 128 с.
301. Черноватий, Л. М. Переклад у наукових дослідженнях представників харківської школи: колективна монографія / Л. М. Черноватий // за ред. Л. М. Черноватого, О. А. Кальниченка, О. В. Ребрія. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 568 с.
302. Черноусова, А. С. Лингвистический эксперимент: изучение процесса запоминания / А. С. Черноусова // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2008. № 77. – С.415–419.
303. Чжан, Я. Ассоциативное поле концепта «дом» в русском языковом сознании / Я. Чжан // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 4. – С. 39–42.
304. Чжан, Я. Опыт лингвокогнитивного исследования этнокультурных представлений о доме (на материале русского и китайского языков): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Чжан Янь. – Улан-Уде, 2017. – 266 с.
305. Чибухашвили, В. А. Методические основы овладения младшими школьниками коммуникативно-нормативным компонентом речи с компьютерной поддержкой: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Чибухашвили Валентина Александровна. – Елец, 2013. – 504 с.
306. Чубур, Т. А. Контрастивная лингвистика и практика обучения иностранному языку / Т. А. Чубур // Приоритеты, проблемы и перспективы языкового образования в России XXI века. – Борисоглебск, 2005. – С. 237–238.
307. Чэнь, П., Мартыненко, Ю. Б. Сопоставительный анализ слова «красный» в русской и китайской культурах / П. Чэнь, Ю. Б. Мартыненко // Русский

язык в иностранной аудитории: теория и практика преподавания: Сб. мат. междуна-род. науч.-практ. конференции, посвященной 95-летию со дня рождения про-фессора Галины Георгиевны Городиловой (1922–2013). – Ливны: Издатель Муха-метов Г. В., 2017. – С. 314–336.

308. Шарафутдинова, О. И. Изучение русского языка: система, норма и чувство языка / О. И. Шарафутдинова // Челябинский гуманитарий. – 2013. – № 2 (23). – С. 44–48.

309. Шахнарович, А. М. Лингвистический эксперимент как метод лингви-стического и психолингвистического исследования / А. М. Шахнарович // Вопро-сы психолингвистики. – 2011. № 13. – С. 191–195.

310. Шевнин, А. Б. Эрратология / А. Б. Шевнин. – Екатеринбург: Урал. гу-манит. ин-т, 2003. – 216 с.

311. Шевнин, А. Б. Эрратология, и межъязыковая коммуникация / А. Б. Шевнин. – Вестн. ВГУ. – 2004. – № 2. – С. 36–44.

312. Шевнин, А. Б. Эрратология ошибок и переводческих несоответствий / А. Б. Шевнин // Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. – 2005. – № 11 (51). – С. 111–113.

313. Шевнин, А. Б. Эрратология и языковая личность / А. Б. Шевнин // Вестник ТГУ. – 2006. – № 1. – С. 26–33.

314. Шевнин, А. Б. Переводческая эрратология как инструмент научного познания / А. Б. Шевнин // Вестник НГЛУ им Н. А. Добролюбова. – 2009. – № 5. – С. 35–39.

315. Шелякин, М. А. Категория вида и способы действия русского глагола. Теоретические основы / М. А. Шелякин. – Таллин: Валгус, 1983. – 216 с.

316. Шеннон, К. Работы по теории информации и кибернетике. / К. Шен-нон. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1963. – 832 с.

317. Ширяев, Е. Н. Предисловие: цели и задачи монографии / Е. Н. Ширяев // Культура русской речи и эффективность общения. – М., 1996. – С. 3–6.

318. Шичкина, М. Г. Методы эрратологического анализа в переводоведении / М. Г. Шичкина // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – Тверь, 2015. – Вып. 32. – С. 287–291.
319. Шишкарева, О. А. Новообразования как проявления языковой игры: структурно – функциональный аспект (на материале Нижегородской прессы начала XXI века): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Шишкарева Оксана Алексеевна. – Н. Новгород, 2009. – 26 с.
320. Шодмонова, Д. Э. О трихотомии «язык – норма – речь» / Д. Э. Шодмонова // Вестник Челябинского гос. ун-та. Филология. Искусствоведение. – 2011. № 37 (252). – Вып. 61. – С. 158–162.
321. Щерба, Л. В. Избранные работы по языкознанию и фонетике / Л. В. Щерба. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1958. – 184 с. – Т. 1.
322. Щерба, Л. В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании / Л. В. Щерба // В кн.: Звегинцев В.А. История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях. – М.: Просвещение, 1960. – Ч. II – С. 301–313.
323. Эко, У. Открытое произведение: форма и неопределенность в современной поэтике / У. Эко. – СПб: Академический проект, 2004. – 384 с.
324. Южанникова, М. А. Феномен двусмысленности как основание стилистических приемов в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Южанникова Марина Алексеевна. – Красноярск, 2015. – 208 с.
325. Юркина, О. В., Коковкина, Н. А. Своеобразие смысловой структуры концепта национальной культуры в современном публицистическом тексте (на примере концепта «дом») / О. В. Юркина, Н. А. Коковкина // Ученые записки Санкт-Петербург. ун-та управления и экономики. – 2016. – № 3 (55). – С. 45–58.
326. Якобсон, Р. О. К общему учению о падеже / Р. О. Якобсон // Избранные работы. – М., 1985. – 454 с.
327. Яковлев, А. А. Эрратология и перевод / А. А. Яковлев // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 4 (35). – С. 211–212.
328. Якушин, В. А. Ошибка и ее уголовно-правовое значение / В. А. Якушин. – Казань, 1988. – 55 с.

329. Ямшинская, М. В. Исправление языковых и речевых ошибок в устной речи при изучении иностранного языка / М. В. Ямшинская // *Zbiór raportów naukowych. Literatura i kulturoznawstwo. Projekty naukowe.* – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. Diamond trading tour, 2015. – С. 103–105.
330. Ярцева, В. Н. Контрастивная грамматика / В. Н. Ярцева. – М., 1981. – 110 с.
331. Яхонтов, С. Е. Категория глагола в китайском языке / С. Е. Яхонтов. – Л: Изд-во ЛГУ, 1957. – 181 с.
332. Bally, Ch. *Le language et la vie* / Ch. Bally. – Zürich: Max Niehans, 1935. – 227 p.
333. Bar-Hillel, Y., Carnap, R. *Semantic information* / Y. Bar-Hillel, R. Carnap // *The British Journal for the Philosophy of Science.* – 1953. – V.4, No. 4. – P. 151.
334. Bradlow, A. *Information encoding and transmission profiles of first-language (L1) and second-language (L2) speech* / A. Bradlow // *Bilingualism: Language and Cognition*, 2021.
335. Chandler, P., Sweller, J. *Cognitive Load Theory and the Format of Instruction* / P. Chandler, J. Sweller // *Cognition and Instruction.* – 1991. – No. 8 (4). – P. 293–332.
336. Corder, S. P. *Error analysis in inter language* / S. P. Corder. – Oxford: Oxford University Press, 1981. – 125 p.
337. Crymes, R. *Some Systems of Substitution. Correlations in Modern American English*, Moulton / R. Crymes. – The Hague – Paris, 1968. – 187 p.
338. Dąbrowska, E. *Language, mind and brain: Some psychological and neurological constraints on theories of grammar* / E. Dąbrowska. – Georgetown, 2004. – 272 p.
339. Filipovic, R. *The Yugoslav Serbo-Croatian-English Contrastive Project* / R. Filipovic // *In Papers in Contrastive Linguistics.* – Cambridge: Cambridge University Press, 1971. – P. 107–114.

340. Fillmore, Ch., Kay P., O'Connor, M. C. Regularity and idiomaticity in grammatical constructions: The case of let alone / Ch. Fillmore, P. Kay, M. C. O'Connor // – *Language*, 1988. – № 3. – V. 64. – P. 501–538.
341. Frei, H. *La grammaire des fautes* / H. Frei. – Paris; Genève; Leipzig: Paul Genthner, Kundig, Otto Harrassowitz, 1929. – 318 p.
342. Garrett, M. The analysis of sentence production. / M. Garrett // *Psychology of learning and motivation*. – New York: Academic Press, 1975. – № 9. – P. 133–177.
343. George, H.V. A model of error production / H.V. George // *Second Language Learning. Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects*. – Univ. of Michigan, 1991.
344. Goldberg, A. *Constructions: A construction grammar approach to argument structure* / A. Goldberg. – Chicago, 1995. – 265 p.
345. Grice, H. P. *Logic and conversation* / H. P. Grice // P. Cole, J. Morgan (eds). *Syntax and semantics: Speech acts*. – New York, 1975. – V. 3. – P. 41–58.
346. Harrah, D. The logic of questions / D. Harrah // *Handbook of Philosophical Logic*. Dove Gabbay & Franz Guentner (eds). – 1984. – Vol II. – P. 715–764.
347. Henne, H. *Jugend und ihre Sprache* / H. Henne // *Darstellung, Materialien, Kritik*. – Berlin. New York, 1986. – 380 p.
348. Kuznetsova, J., Rakhilina, E. Russian Depictives and Agreeings / J. Kuznetsova, E. Rakhilina // G. Zybatow, P. Dudchuk, S. Minor, E. Pshehotskaya (eds.). *Formal Studies in Slavic Linguistics Proceedings of Formal Description of Slavic Languages 7.5*. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010. – P. 303–320.
349. Langacker, R.W. *Cognitive Grammar as a Basis for Language Instruction* / R.W. Langacker // P. Robinson & N. C. Ellis (Eds.). *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. – New York, NY: Routledge, 2008. – 89 p.
350. Levelt, W. J. M. *Speaking: From Intention to Articulation*. / W. J. M. Levelt. – Cambridge, MA: MIT Press, 1989. – 378 p.
351. Mel'ouk, I. A., Clas, A., Polguère, A. *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire* / I. A. Mel'ouk, A. Clas, A. Polguère. – Louvain-la-Neuve: Editions Duculot, 1995. – 256 p.

352. Michaelis, L. A. Entity and event coercion in a symbolic theory of syntax / L. A. Michaelis // J.O. Oestman, M. Fried (eds). Construction grammars: Cognitive grounding and theoretical extensions. Constructional approaches to language. – Amsterdam, 2005. – 324 p.
353. Mustajoki, A., Protassova, E., Vakhtin, N. Instrumentarium of linguistics: Sociolinguistic approach to non-standard Russian / A. Mustajoki, E. Protassova, N. Vakhtin. – Helsinki, Helsinki University Press, 2011. – V. 40. – P. 299–313.
354. a Nickel, G. Aspects of error evaluation and grading / G. Nickel // Errata. Papers in error analysis. – Lund: Gleerup, 1973. – P. 24–28.
355. b Nickel, G. Kontrastive Linguistik / G. Nickel // In: Lexikon der germanistischen Linguistik. – Tübingen, 1973. – P. 463–469.
356. Richards, J. A noncontrastive approach to error analysis / J. Richards // Paper given at the TESOL convention. – San-Francisco, 1970. – 37 p.
357. Richards, J. Social factors, interlanguage, and language learning / J. Richards // Language Learning. – 1972. – V. 2 (22). – P. 159–188.
358. Richards, J., Sampson, G. The study of learner English / J. Richards, G. Sampson // Error Analysis. – London: Longman Group Limited, 1984. – P. 3–18.
359. Rosh, E. H. Principles of Categorization / E. H. Rosh // Cognition and Categorization. – Hillsdale. N.Y.: Lawrence Erlbaum, 1978. – P. 27–48.
360. Selinker, L. Interlanguage, IRAL / L. Selinker // International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. – 1972. – V. 10 (1-4) – P. 209–232.
361. Talmy, L. Lexical typologies / L. Talmy // Language Typology and Syntactic Description, Grammatical Categories and the Lexicon / In T. Shopen (ed.). – Cambridge: Cambridge University Press, 2007. – Vol. 3 – P. 66–168.
362. Tomasello, M. Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition / M. Tomasello. – Harvard, 2003. – 388 p.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ СЛОВАРЕЙ И ДРУГИХ РЕСУРСОВ

363. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

364. Александрова, З. Е. Словарь синонимов русского языка. Практический справочник: около 11000 синоним. рядов / З. Е. Александрова. – 11-е изд., доп. и перераб. – М.: Рус яз, 2001. – 568 с.
365. Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике. Около 9000 терминов. – 2-е изд., испр. и доп.; под ред. Баранова А. Н. и Добровольского. – Д. О. М.: Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН, 2003. – 640 с.
366. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М., 1966. – 606 с.
367. Бабайцева, В. В. Синкретизм / В. В. Бабайцева // Лингвистический энциклопедический словарь; гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 688 с.
368. Виноградов, В. А. Интерференция / В. А. Виноградов // Лингвистический энциклопедический словарь; гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 688 с.
369. Жаркова, Т. И., Сороковых, Г. В. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку / Т. И. Жаркова, Г. В. Сороковых. – М., 2014. – 321 с.
370. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило; 5-е изд., испр. и доп. – Изд-во: ООО Пилигрим, Республика Ингушетия, 2009. – 487 с.
371. Жукова, И. Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И. Н. Жукова, М. Г. Лебедько, З. Г. Прошина, Н. Г. Юзефович; под ред. М. Г. Лебедько и З. Г. Прошиной. – М.: Флинта: Наука, 2013. – 632 с.
372. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ефремова. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный М.: Рус. яз., 2000. – Режим доступа: <https://ru-dict.ru/slovar-efremovoy.html> (дата обращения: 17.02.2022).
373. Иванов, Л. Ю. Коммуникативная неудача / Л. Ю. Иванов // Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник. – М.: Флинта, Наука, 2003. – С. 251–252.

374. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. – Изд-во: Норинт, СПб, 2000. – 1536 с.

375. Кузнецова, А. А. Эффективное речевое общение (Базовые компетенции) Словарь-справочник. Электронное издание / А. А. Кузнецова; под ред. Сквородникова А. П. – Красноярск, Сиб. фед. ун-т, 2014. – 852 с. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24493285> (дата обращения: 24.11.2021).

376. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник [Электронный ресурс]; под ред. Иванова Л. Ю., Сквородникова А. П., Ширяева Е. Н. и др. – 3-е изд., стер. – М.: Флинта, 2011. – 840 с. – Режим доступа: <http://znanium.com/catalog/product/454159> (дата обращения: 13.01.2022).

377. Кыркунова Л. Г. Эффективное речевое общение (Базовые компетенции) Словарь-справочник. Электронное издание / Л. Г. Кыркунова; под ред. Сквородникова А. П. – Красноярск, Сиб. фед. ун-т, 2014. – 852 с. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24493285> (дата обращения: 27.02.2022).

378. Мозелова, И. Русский сувенир: Элементарный уровень: Учебный комплекс по русскому языку для иностранцев. Учебник. / И. Мозелова. – 2-е изд., испр. – М.: Рус. яз. Курсы, 2017. – 160 с.

379. Национальный корпус русского языка. – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru/corpora-sem.html> (дата обращения: 23.01.2022).

380. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / С. И. Ожегов; под ред. док-ра филол. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1984. – 816 с.

381. Розенталь, Д. Э., Теленкова, М. А. Словарь - справочник лингвистических терминов / Д. Э Розенталь, М. А. Теленкова. – Изд. 2-е. – М.: Просвещение, 1976. – 544 с.

382. Степанов, Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования [Электронный ресурс] / Ю. С. Степанов. – М.: Языки славянской культуры, 1997. – 825 с. – Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/191844> (дата обращения: 11.04.2022).

383. Учебный корпус русского языка. – Режим доступа: <http://www.web-corpora.net/RussianLearnerCorpus/search/> (дата обращения: 17.05.2022).
384. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция.: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. – М.: Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
385. Ярцева, В. Н. Языкознание / В. Н. Ярцева // Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М.: Большая Рос. энцикл., 2000. – 685 с.
386. Comte-Sponville, A. Dictionnaire Philosophique / A. Comte-Sponville. – Presses universitaires de France, 2001. – 988 p.
387. English Proficiency Index EF (EPI) [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.ef.ru> (дата обращения: 03.12.2021).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Экспериментальный лист

Возраст: _____ лет (год, года)

№ п/п	Фраза	Как Вы поняли смысл высказывания? (напишите)
1	Борис подарил брату футбол на день рождения.	
2	Мой мобильный телефон до воды.	
3	Можно я возьму отпуск от тебя?	
4	Я хочу сделать все домашние, а потом я держу тебя.	
5	Мой кузен, когда приходит ко мне, он такой же студент, как и я.	
6	Мой университет очень красный.	
7	Анна, ты очень хороший мальчик!	
8	Павел говорит, когда завтра будет холодно.	
9	Николай уже здесь? – Да, он ушел в 10 часов.	
10	Куда ты был?	
11	Кому ты пойдешь в театр?	
12	Позвони мне дома, я не знаю твой телефон.	
13	Тело человека основает торт.	
14	Наша соседка телевизора.	
15	Вчера я купил сестру.	
16	Теперь у меня дома нет творогов, я не готовлю.	
17	Какие это дети? – Это живые дети.	
18	Что он учится в университете?	
19	Я забыл, чтобы Саша звонил маме.	
20	Виктор спросил, когда пошел Антон.	
21	Я часто бываю в парке, поэтому люблю гулять.	
22	Что ты написал отец?	
23	Вечером я позвонил Юра.	
24	У меня вчера ходила в парк.	
25	Эта книга есть Андрею.	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты эксперимента информативной усвояемости

Фраза № 1. <i>Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения</i> – пресуппозиция (эта- лон), которая отражает фразу иностранца (100 %). * <i>Борис подарил брату футбол на день рождения</i> – фраза иностранца, содержащая лексико- грамматические ошибки.		
Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 2	Борис подарил брату настольный футбол на день рождения.	0,89
Испытуемый 3	Борис подарил брату настольный футбол на день рождения.	0,89
Испытуемый 4	Борис подарил брату настольный футбол на день рождения.	0,89
Испытуемый 5	Борис подарил брату мяч на день рождения.	0,84
Испытуемый 6	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения.	1,00
Испытуемый 7	Борис подарил брату футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 8	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 9	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 10	Борис подарил брату билеты на футбольный матч на день рожде- ния.	0,89
Испытуемый 11	Борис подарил брату футбольный инвентарь на день рождения.	0,89
Испытуемый 12	Борис подарил брату мяч для игры в футбол на день рождения.	0,89
Испытуемый 13	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 14	Борис подарил брату футболку на день рождения.	0,78
Испытуемый 15	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 16	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения.	1,00
Испытуемый 17	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения.	1,00
Испытуемый 18	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения.	1,00
Испытуемый 19	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения.	1,00
Испытуемый 20	Борис подарил брату настольный футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 21	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения.	1,00
Испытуемый 22	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения.	1,00
Испытуемый 23	Борис подарил брату футболку на день рождения.	0,78
Испытуемый 24	Борис подарил брату настольный футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 25	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 26	Борис подарил брату футболку на день рождения.	0,78
Испытуемый 27	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 28	Борис подарил брату мяч для игры в футбол на день рождения.	0,89
Испытуемый 29	Борис подарил брату поход на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 30	Борис подарил брату футболку на день рождения.	0,78
Испытуемый 31	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения.	1,00
Испытуемый 32	Борис подарил брату мяч на день рождения.	0,88
Испытуемый 33	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 34	Борис подарил брату футболку на день рождения.	0,78
Испытуемый 35	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 36	Борис подарил брату футболку на день рождения.	0,78
Испытуемый 37	Борис подарил брату билеты на футбольный матч на день рожде- ния.	0,89
Испытуемый 38	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 39	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 40	Борис подарил брату игру в футбол на день рождения.	0,78

Испытуемый 91	Борис подарил брату поход на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 92	Борис подарил брату футболку на день рождения.	0,78
Испытуемый 93	Борис подарил брату футбольный мяч на день рождения.	1,00
Испытуемый 94	Борис подарил брату мяч на день рождения.	0,84
Испытуемый 95	Борис подарил брату билеты на футбол на день рождения.	0,78
Испытуемый 96	Борис подарил брату футболку на день рождения.	0,78
Испытуемый 97	Борис подарил брату мяч на день рождения.	0,84
Испытуемый 98	Борис подарил брату мяч на день рождения.	0,84

Фраза № 2. *Мой мобильный телефон упал в воду* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Мой мобильный телефон до воды* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Мой мобильный телефон работал до встречи с водой.	0,64
Испытуемый 2	Мой мобильный телефон не утоплен.	0,50
Испытуемый 3	Мой мобильный телефон может работать под водой.	0,57
Испытуемый 4	Мой мобильный телефон защищен от воды.	0,57
Испытуемый 5	Мой мобильный телефон упал у воды.	0,78
Испытуемый 6	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 7	Мой мобильный телефон нельзя использовать в воде.	0,64
Испытуемый 8	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 9	Мой мобильный телефон водонепроницаемый.	0,57
Испытуемый 10	Мой мобильный телефон не пропускает воду.	0,64
Испытуемый 11	Мой мобильный телефон не для воды.	0,57
Испытуемый 12	–	0,00
Испытуемый 13	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 14	Мой мобильный телефон не для воды.	0,57
Испытуемый 15	Мой мобильный телефон работал до попадания в воду.	0,78
Испытуемый 16	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 17	У меня водонепроницаемый мобильный телефон.	0,42
Испытуемый 18	Мой мобильный телефон в воде.	0,64
Испытуемый 19	Мой мобильный телефон упал у воды.	0,78
Испытуемый 20	–	0,00
Испытуемый 21	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 22	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 23	Мой мобильный телефон водонепроницаемый.	0,57
Испытуемый 24	Мой мобильный телефон не пригоден для работы в воде.	0,64
Испытуемый 25	Мой мобильный телефон нельзя использовать в воде.	0,64
Испытуемый 26	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 27	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 28	Мой мобильный телефон не пропускает воду.	0,64
Испытуемый 29	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 30	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 31	Мой мобильный телефон не пропускает воду.	0,64
Испытуемый 32	Мой мобильный телефон попал в воду.	0,93
Испытуемый 33	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 34	Мой мобильный телефон хорошо работал до того, как упал в воду.	1,80
Испытуемый 35	Мой телефон упал в воду.	0,78
Испытуемый 36	Мой мобильный телефон утонул.	0,64

Испытуемый 37	Мой мобильный телефон лежит у воды.	0,57
Испытуемый 38	Мой мобильный телефон попал в воду.	0,93
Испытуемый 39	Мой мобильный телефон не подходит для использования под водой.	0,57
Испытуемый 40	Мой мобильный телефон не пропускает воду.	0,64
Испытуемый 41	Мой мобильный телефон не защищен от воды.	0,57
Испытуемый 42	Мой мобильный телефон защищен от воды.	0,57
Испытуемый 43	Мой мобильный телефон промок.	0,50
Испытуемый 44	Мой мобильный телефон отлично работал, пока в него не попала вода.	0,71
Испытуемый 45	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 46	Мой мобильный телефон утонул.	0,64
Испытуемый 47	Много ненужной информации.	0,00
Испытуемый 48	Мой мобильный телефон утонул.	0,64
Испытуемый 49	Так выглядел мой мобильный телефон до падения в воду.	0,71
Испытуемый 50	Мой мобильный телефон защищен от попадания влаги.	0,50
Испытуемый 51	Мой мобильный телефон работал, пока туда не попала вода.	0,71
Испытуемый 52	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 53	Мой мобильный телефон промок.	0,50
Испытуемый 54	Так выглядел мой мобильный телефон до падения в воду.	0,71
Испытуемый 55	Мой мобильный телефон водонепроницаемый.	0,57
Испытуемый 56	Мой мобильный телефон влагозащищенный.	0,50
Испытуемый 57	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 58	Мой мобильный телефон защищен от воды.	0,57
Испытуемый 59	Мой мобильный телефон нельзя опускать в воду.	0,71
Испытуемый 60	Мой мобильный телефон водонепроницаемый.	0,57
Испытуемый 61	Мой мобильный телефон не намок.	0,50
Испытуемый 62	Мой телефон водонепроницаемый.	0,35
Испытуемый 63	Мой мобильный телефон влагоустойчив.	0,50
Испытуемый 64	Мой телефон водонепроницаемый.	0,35
Испытуемый 65	Мой мобильный телефон защищен от воды.	0,57
Испытуемый 66	Мой мобильный телефон водонепроницаемый.	0,57
Испытуемый 67	–	0,00
Испытуемый 68	Мой мобильный телефон защищен от воды.	0,57
Испытуемый 69	Мой мобильный телефон защищен от воды.	0,57
Испытуемый 70	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 71	Мой мобильный телефон, пока на него не попала вода.	0,64
Испытуемый 72	Мой мобильный телефон водонепроницаемый.	0,57
Испытуемый 73	На мой мобильный телефон попала вода.	0,71
Испытуемый 74	Мой мобильный телефон работал до того, как упал в воду.	1,70
Испытуемый 75	–	0,00
Испытуемый 76	Мой мобильный телефон около воды.	0,57
Испытуемый 77	Мой мобильный телефон водонепроницаемый.	0,57
Испытуемый 78	Мой мобильный телефон для воды.	0,57
Испытуемый 79	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 80	Мой мобильный телефон работал до того, как упал в воду.	1,70
Испытуемый 81	Мой мобильный телефон лежит у воды.	0,57
Испытуемый 82	Мой мобильный телефон.	0,50
Испытуемый 83	Мой мобильный телефон против воды.	0,57
Испытуемый 84	Мой мобильный телефон, пока я его не уронил в воду.	0,86

Испытуемый 85	Мой мобильный телефон работал до встречи с водой.	0,71
Испытуемый 86	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 87	Мой мобильный телефон не пропускает воду.	0,64
Испытуемый 88	Мой мобильный телефон не намок.	0,50
Испытуемый 89	Мой телефон водонепроницаемый.	0,35
Испытуемый 90	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 91	Мой мобильный телефон утонул.	0,64
Испытуемый 92	Мой мобильный телефон утонул.	0,64
Испытуемый 93	Мой мобильный телефон упал в воду.	1,00
Испытуемый 94	Мой мобильный телефон водонепроницаемый.	0,57
Испытуемый 95	Мой мобильный телефон влагоустойчив.	0,50
Испытуемый 96	Мой мобильный телефон промок.	0,50
Испытуемый 97	Мой мобильный телефон работал до воды.	0,71
Испытуемый 98	Мой мобильный телефон промок.	0,50

Фраза № 3. *Можно я не приду на Ваш урок?* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Можно я возьму отпуск от тебя?* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 2	Не мог бы ты перестать ко мне лезть?	0,00
Испытуемый 3	Можно я перестану общаться с тобой?	0,10
Испытуемый 4	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 5	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 6	Можно я не приду сегодня?	0,54
Испытуемый 7	Можно я возьму отпуск для тебя?	0,27
Испытуемый 8	Можно я возьму отпуск за тебя?	0,27
Испытуемый 9	Можно я возьму отпуск после тебя?	0,27
Испытуемый 10	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 11	Можно я возьму отпуск для того, чтобы мы вместе отдохнули?	0,27
Испытуемый 12	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 13	Можно я возьму отпуск у тебя?	0,27
Испытуемый 14	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 15	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 16	–	0,00
Испытуемый 17	Давай с тобой возьмем отпуск.	0,00
Испытуемый 18	Можно взять отпуск?	0,09
Испытуемый 19	Можно я возьму отпуск за тебя?	0,27
Испытуемый 20	–	0,00
Испытуемый 21	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 22	Можно я возьму отпуск от тебя?	0,27
Испытуемый 23	Можно я возьму отпуск с тобой?	0,27
Испытуемый 24	Можно я проведу отпуск без тебя?	0,27
Испытуемый 25	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 26	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 27	Можно мне взять выходной?	0,09
Испытуемый 28	Можно я поеду в отпуск без тебя?	0,27
Испытуемый 29	Разрешите взять отпуск?	0,00
Испытуемый 30	Мне нужно отдохнуть от тебя.	0,00

Испытуемый 31	Можно я возьму отпуск у тебя?	0,27
Испытуемый 32	Могу ли я не видеть тебя во время своего отпуска?	0,09
Испытуемый 33	–	0,00
Испытуемый 34	Я бы хотел провести с тобой выходной.	0,09
Испытуемый 35	Можно мы пока не будем видеться?	0,09
Испытуемый 36	Могу ли я не видеть тебя во время своего отпуска?	0,09
Испытуемый 37	Можно я побуду один?	0,27
Испытуемый 38	Я пойду в отпуск после тебя.	0,18
Испытуемый 39	Надо взять паузу в отношениях.	0,00
Испытуемый 40	Можно я возьму отпуск у тебя?	0,27
Испытуемый 41	Давай отдохнем друг от друга.	0,00
Испытуемый 42	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 43	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 44	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 45	Я устал от тебя.	0,09
Испытуемый 46	Можно я возьму отпуск у тебя?	0,27
Испытуемый 47	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 48	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 49	Можно я возьму отпуск после тебя?	0,27
Испытуемый 50	Я бы хотел провести с тобой выходной.	0,09
Испытуемый 51	Можно я возьму отпуск с тобой?	0,27
Испытуемый 52	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 53	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 54	Я хочу отдохнуть от тебя.	0,18
Испытуемый 55	Можно я не приду к тебе?	0,54
Испытуемый 56	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 57	Можно я возьму отпуск вместо тебя?	0,27
Испытуемый 58	Можно я не приду на Ваш урок?	1,00
Испытуемый 59	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 60	Можно я возьму отпуск с тобой?	0,27
Испытуемый 61	Можно я возьму отпуск до тебя?	0,27
Испытуемый 62	Можно я возьму выходной?	0,27
Испытуемый 63	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 64	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 65	Я бы хотел провести с тобой выходной.	0,09
Испытуемый 66	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 67	–	0,00
Испытуемый 68	Я бы хотел отпроситься на выходные.	0,18
Испытуемый 69	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 70	Давай отдохнем вместе.	0,00
Испытуемый 71	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 72	Можно я возьму отпуск с тобой?	0,27
Испытуемый 73	Можно я пойду в отпуск с тобой?	0,27
Испытуемый 74	Можно я проведу отпуск без тебя?	0,27
Испытуемый 75	–	0,00
Испытуемый 76	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 77	Можно я отдохну без тебя?	0,27
Испытуемый 78	Можно я проведу отпуск отдельно от тебя?	0,27
Испытуемый 79	Можно я возьму отпуск у тебя?	0,27
Испытуемый 80	Можно я возьму отпуск за свой счет?	0,27

Испытуемый 81	Можно я попрошу отпуск у тебя?	0,27
Испытуемый 82	Ты разрешишь мне взять отпуск?	0,00
Испытуемый 83	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 84	Можно я отдохну от тебя?	0,27
Испытуемый 85	Можно я возьму отпуск у тебя?	0,27
Испытуемый 86	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 87	Можно я у тебя возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 88	Я бы хотел взять себе выходной.	0,09
Испытуемый 89	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 90	Можно я пойду в отпуск без тебя?	0,27
Испытуемый 91	Можно взять отпуск у тебя?	0,09
Испытуемый 92	Давай отдохнем друг от друга.	0,00
Испытуемый 93	Можно я поеду в отпуск один?	0,27
Испытуемый 94	Могли бы Вы дать мне отпуск?	0,18
Испытуемый 95	Можно я перестану общаться с тобой на время?	0,37
Испытуемый 96	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 97	Можно я возьму отпуск?	0,27
Испытуемый 98	Давай возьмем паузу.	0,00

Фраза № 4. *Я хочу сделать все домашние задания, а потом получить от Вас новые* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Я хочу сделать все домашние, а потом я держу тебя* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{\text{УСВ}}$
Испытуемый 1	Сначала я сделаю все домашние дела, а потом увижусь с тобой.	0,44
Испытуемый 2	Я хочу сделать все домашние задания, а потом помогу тебе.	0,76
Испытуемый 3	Я сделаю все домашние дела, а потом возьмусь за тебя.	0,48
Испытуемый 4	Я закончу все домашние дела, а потом проведу время с тобой.	0,36
Испытуемый 5	Я сначала сделаю всю домашнюю работу, а потом мы пойдем с тобой гулять.	0,40
Испытуемый 6	Я хочу сделать все домашние, а потом я пойду до тебя.	0,60
Испытуемый 7	Я хочу сделать все домашние, а потом я буду в твоём распоряжении.	0,60
Испытуемый 8	Я сначала сделаю все домашние задания, а потом я увижусь с тобой.	0,60
Испытуемый 9	Я сделаю все домашние дела, а потом встречу тебя.	0,48
Испытуемый 10	Я хочу тебе помочь.	0,12
Испытуемый 11	Я хочу сделать все домашние дела, а потом отпущу тебя.	0,60
Испытуемый 12	-	0,00
Испытуемый 13	Я хочу сделать уборку, а потом пригласить тебя.	0,40
Испытуемый 14	Я сделаю все домашние дела, и ты останешься.	0,40
Испытуемый 15	Я сделаю всю работу по дому, а потом позову тебя в гости.	0,28
Испытуемый 16	–	0,00
Испытуемый 17	Я хочу сделать все свои домашние дела, а потом я помогу тебе.	0,60
Испытуемый 18	Я сделаю все домашние дела, а потом встречу с тобой.	0,48
Испытуемый 19	Я сделаю все домашние дела, а потом проведу время с тобой.	0,48
Испытуемый 20	–	0,00
Испытуемый 21	Я хочу сделать все свои домашние дела, а потом я помогу тебе.	0,60
Испытуемый 22	Сначала я сделаю все домашние дела, а потом я позову тебя.	0,44
Испытуемый 23	Я сделаю все домашние дела, а потом проведу время с тобой.	0,48

Испытуемый 24	-	0,00
Испытуемый 25	Я хочу сделать все правильно, чтобы удержать тебя.	0,32
Испытуемый 26	Я сделаю все домашние, а потом встречу тебя.	0,40
Испытуемый 27	Я сделаю все домашние обязанности, а потом встречусь с тобой.	0,48
Испытуемый 28	Я сделаю все домашние, а потом помогу тебе.	0,44
Испытуемый 29	Я хочу сделать все домашние задания, а потом я отвечу Вам.	0,80
Испытуемый 30	Я хочу сделать все домашние дела, а потом встречусь с тобой.	0,40
Испытуемый 31	Я хочу сделать все домашние дела, а потом буду ждать тебя.	0,60
Испытуемый 32	Я хочу сделать все домашние дела, а потом я буду ждать тебя.	0,48
Испытуемый 33	–	0,00
Испытуемый 34	Я сделаю все домашние дела, а потом поддержу тебя.	0,48
Испытуемый 35	Я хочу сделать домашнее задание, а потом я встретиться с тобой.	0,60
Испытуемый 36	Я хочу сделать все домашние дела, а потом я встречу тебя.	0,60
Испытуемый 37	Я хочу сделать все домашние дела, а потом приглашу тебя.	0,60
Испытуемый 38	Я хочу сделать уроки, а потом позвоню тебе.	0,44
Испытуемый 39	Я хочу делать всю работу по дому, чтобы удержать тебя.	0,32
Испытуемый 40	Сделай все домашние дела и будешь свободен.	0,32
Испытуемый 41	Я сделаю домашнюю работу и жду от тебя еще задания.	0,56
Испытуемый 42	Я сделаю все домашние дела, а потом помогу тебе.	0,48
Испытуемый 43	Я сделаю все домашние дела, а потом уделю время тебе.	0,48
Испытуемый 44	Я хочу сделать все домашние дела, а потом я хочу быть с тобой.	0,60
Испытуемый 45	Я хочу сначала сделать все домашние дела, а потом встречу тебя.	0,60
Испытуемый 46	Я хочу сделать все домашние дела, а потом я помогу тебе.	0,60
Испытуемый 47	Когда я закончу домашние дела, я зайду за тобой.	0,20
Испытуемый 48	Я хочу прибраться дома, а потом пригласить тебя.	0,24
Испытуемый 49	Я хочу сделать все домашние заботы, а потом я отпущу тебя.	0,60
Испытуемый 50	Я хочу делать все домашние дела, а потом я позову тебя.	0,56
Испытуемый 51	Я хочу сделать все домашние дела и помочь тебе.	0,52
Испытуемый 52	Я хочу сделать все домашние дела, а потом я отпущу тебя.	0,60
Испытуемый 53	Я сделаю всю домашнюю работу, а потом позову тебя.	0,40
Испытуемый 54	Я сделаю всю домашнюю работу, а потом встречусь с тобой.	0,40
Испытуемый 55	Я сделаю всю домашнюю работу и весь твой.	0,32
Испытуемый 56	Я хочу заботиться о тебе.	0,12
Испытуемый 57	Я сначала сделаю все домашние дела, а потом пойду к тебе.	0,48
Испытуемый 58	Я сделаю всю домашнюю работу, а потом позову тебя.	0,40
Испытуемый 59	Я хочу сделать все домашние задания, а потом проведу время с тобой.	0,60
Испытуемый 60	Я делаю все домашние дела вместе с тобой.	0,36
Испытуемый 61	Я хочу делать все домашние дела, а потом увидеться с тобой.	0,60
Испытуемый 62	Я сделаю всю домашнюю работу, а потом позову тебя.	0,40
Испытуемый 63	Я сделаю домашние дела, а потом поговорим.	0,44
Испытуемый 64	Я хочу сделать все дела по дому, а потом я выйду к тебе.	0,32
Испытуемый 65	Сначала я сделаю все домашние дела, а потом проведу время с тобой.	0,44
Испытуемый 66	Я хочу сделать все домашние дела, а потом я буду в твоём рас- порядке.	0,60
Испытуемый 67	–	0,00
Испытуемый 68	Я хочу сделать все домашние дела, а потом связаться с тобой.	0,60
Испытуемый 69	Я хотел сделать все домашние дела, а потом увидел тебя.	0,48
Испытуемый 70	Я хочу быть сегодня с тобой, но мне нужно сделать все домашние	0,52

	дела.	
Испытуемый 71	Я хочу делать все домашние дела с тобой.	0,48
Испытуемый 72	Я хочу сделать все дома, поэтому я держу тебя.	0,40
Испытуемый 73	Я хочу делать все домашние дела, а потом помочь тебе.	0,56
Испытуемый 74	–	0,00
Испытуемый 75	–	0,00
Испытуемый 76	Я сделаю всю домашнюю работу и помогу тебе.	0,32
Испытуемый 77	Я хочу сделать все домашние дела, а потом пойти гулять с тобой.	0,60
Испытуемый 78	Я хочу сделать всю домашнюю работу и пойти к тебе.	0,44
Испытуемый 79	Я хочу, чтобы сначала сделали всю домашнюю работу, а потом ты сможешь уйти.	0,48
Испытуемый 80	–	0,00
Испытуемый 81	Я хочу сделать всю домашнюю работу, а потом помогу встретиться с тобой.	0,52
Испытуемый 82	–	0,00
Испытуемый 83	Я хочу сделать всю домашнюю работу, а поддержу тебя.	0,52
Испытуемый 84	Я хочу сначала сделать все домашние дела, а потом побыть с тобой.	0,60
Испытуемый 85	Я хочу делать все домашние дела, а потом я помогаю тебе.	0,60
Испытуемый 86	Я хочу делать все домашние дела, а потом побыть с тобой.	0,60
Испытуемый 87	Я хочу делать все домашние дела, а потом я жду тебя.	0,60
Испытуемый 88	–	0,00
Испытуемый 89	Я сделаю все дома, потом приходи.	0,24
Испытуемый 90	Я сделаю все домашние, а потом помогу тебе.	0,60
Испытуемый 91	Я хочу сделать домашнее задание, а потом провести время с тобой.	0,48
Испытуемый 92	Я хочу сделать домашнее задание, помоги мне.	0,52
Испытуемый 93	–	0,00
Испытуемый 94	–	0,00
Испытуемый 95	Я сделаю домашние дела, и ты останешься.	0,32
Испытуемый 96	Я сделаю всю домашнюю работу, а потом наберу тебя.	0,40
Испытуемый 97	Я хочу сделать всю домашнюю работу, чтобы пойти к тебе.	0,44
Испытуемый 98	Я делаю все по дому, так я держу тебя.	0,20

Фраза № 5. *Мой кузен, который иногда приходит ко мне, такой же студент, как и я* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Мой кузен, когда приходит ко мне, он такой же студент, как и я* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Мой кузен, когда приходит ко мне, он такой же студент, как и я.	0,84
Испытуемый 2	Мой кузен, иногда приходит ко мне, он такой же студент, как я.	0,84
Испытуемый 3	Мой кузен, когда приходил ко мне, был такой же студент, как и я.	0,67
Испытуемый 4	Мой кузен, который такой же студент, как и я, иногда приходит ко мне.	0,94
Испытуемый 5	Кузен рядом со мной расслабляется и становится обычным студентом.	0,26
Испытуемый 6	Мой кузен, такой же студент, как и я, он иногда бывает у меня.	0,67
Испытуемый 7	Мой кузен иногда приходит ко мне в гости, он тоже студент.	0,67
Испытуемый 8	Мой кузен, иногда приходит ко мне, он такой же студент, как и я.	0,94
Испытуемый 9	Ко мне приходит мой кузен, он такой же студент, как я.	0,84

Испытуемый 10	Мой кузен, который приходит ко мне, тоже студент.	0,68
Испытуемый 11	Мой кузен, который приходит ко мне, тоже студент.	0,71
Испытуемый 12	Мой кузен становится таким же студентом, как я, когда приходит ко мне.	0,71
Испытуемый 13	Мой кузен такой же студент как я, он часто приходит ко мне.	0,78
Испытуемый 14	Мой кузен приходит ко мне, он тоже студент, как я.	0,71
Испытуемый 15	Мой кузен, который иногда приходит, студент, как и я.	0,71
Испытуемый 16	Мой кузен становится таким же студентом, как я, когда приходит ко мне.	0,71
Испытуемый 17	Мой кузен, когда приходит ко мне, походит на меня.	0,47
Испытуемый 18	Мой кузен, когда приходит ко мне, общается со мной на равных.	0,48
Испытуемый 19	Мой кузен, который иногда приходит ко мне, сказал, он такой же студент, как и я.	1,20
Испытуемый 20	Мой кузен иногда приходит ко мне в гости, он тоже студент.	0,67
Испытуемый 21	Мой кузен тоже студент.	0,33
Испытуемый 22	Мой кузен такой же студент, как и я.	0,57
Испытуемый 23	Мой кузен пришел ко мне и сказал, что он такой же студент, как и я.	0,73
Испытуемый 24	Мой кузен, когда приходит ко мне, тоже учится, как и я.	0,67
Испытуемый 25	Мой кузен-студент иногда заходит ко мне.	0,57
Испытуемый 26	Мой кузен, когда приходит ко мне, становится таким же студентом, как и я.	0,73
Испытуемый 27	Мы с кузеном оба студенты.	0,11
Испытуемый 28	Мой кузен такой же студент, как и я.	0,57
Испытуемый 29	Мой кузен часто приходит ко мне, ведь он тоже, как я, мы оба студенты.	0,67
Испытуемый 30	Я и мой кузен учимся вместе, ведь он тоже студент.	0,31
Испытуемый 31	Когда кузен приходит ко мне, то он ощущает себя таким же студентом, как и я.	0,63
Испытуемый 32	Мой кузен такой же студент, как и я.	0,57
Испытуемый 33	Мой кузен становится таким же студентом, как я, когда приходит ко мне.	0,71
Испытуемый 34	Мой кузен придет ко мне в гости, он тоже студент, как и я.	0,67
Испытуемый 35	Мой кузен тоже студент и он иногда приходит ко мне.	0,67
Испытуемый 36	Мой кузен такой же студент, как и я.	0,57
Испытуемый 37	Мой кузен тоже студент и он иногда приходит ко мне.	0,67
Испытуемый 38	Мой кузен, который приходит, студент, как и я.	0,67
Испытуемый 39	Мой кузен тоже студент, как и я.	0,47
Испытуемый 40	Мой кузен часто приезжает ко мне, он тоже учится в университете.	0,42
Испытуемый 41	Мой кузен, который приходит ко мне, ведет себя как студент.	0,71
Испытуемый 42	Мой кузен студент, как и я.	0,47
Испытуемый 43	Мы с кузеном студенты.	0,11
Испытуемый 44	Мой кузен отлично понимает меня, поэтому, каждый раз, когда он приходит ко мне, мы на одной волне.	0,47
Испытуемый 45	Когда мой кузен приезжает ко мне в город, он становится таким же студентом, как и я.	0,68
Испытуемый 46	Мой кузен, который такой же студент, как и я.	0,67
Испытуемый 47	Мой кузен пришел ко мне и сказал, что он такой же студент, как я.	0,71
Испытуемый 48	Мой кузен, который приходит к нам, тоже студент, как и я.	0,71
Испытуемый 49	Мой брат и я – студенты, когда он приходит ко мне, мы занима-	0,47

	емя.	
Испытуемый 50	Кузен молод, как и я.	0,26
Испытуемый 51	Мой кузен иногда приходит ко мне в гости, он тоже студент.	0,67
Испытуемый 52	Мой кузен иногда приходит ко мне, он такой же студент, как и я.	0,90
Испытуемый 53	Мой кузен, когда приходил ко мне, был такой же студент, как и я.	0,81
Испытуемый 54	Кузен занимается чем-то важным, но рядом со мной он расслабляется.	0,14
Испытуемый 55	Мой кузен, который приходит ко мне, студент.	0,67
Испытуемый 56	Ко мне приходит мой кузен, он тоже студент, как и я.	0,76
Испытуемый 57	Мой кузен иногда приходит ко мне, он тоже студент.	0,67
Испытуемый 58	Мой кузен тоже студент и он иногда приходит ко мне.	0,67
Испытуемый 59	Мой, кузен когда приходит ко мне, походит на меня.	0,48
Испытуемый 60	Ко мне приходит кузен, он тоже студент, как и я.	0,67
Испытуемый 61	Мой кузен, который иногда у меня, он тоже студент, как и я.	0,67
Испытуемый 62	Мой кузен, который иногда приходит ко мне в гости, он такой же студент, как и я.	1,30
Испытуемый 63	Мой кузен оказывается учится в том же университете, что и я.	0,28
Испытуемый 64	Мой кузен, который когда приезжает ко мне, тоже становится студентом, как я.	0,67
Испытуемый 65	Мой брат иногда приходит ко мне, он тоже студент, как и я.	0,71
Испытуемый 66	Мой кузен тоже студент и он иногда приходит ко мне.	0,67
Испытуемый 67	Мой кузен иногда приходит ко мне в гости, он тоже студент.	0,67
Испытуемый 68	Мой кузен, который иногда приходит ко мне, он тоже студент, как и я.	0,90
Испытуемый 69	Мой кузен, когда приходит к нам, тоже студент, как и я.	0,72
Испытуемый 70	Мой кузен, который приходит ко мне, ведет себя тоже как студент.	0,71
Испытуемый 71	Когда мой кузен приходит ко мне, я понимаю, что он такой же студент.	0,71
Испытуемый 72	Мой кузен становится таким же студентом, как я, когда приходит ко мне.	0,71
Испытуемый 73	Мой кузен приходит ко мне, ведь он такой же студент, как я.	0,80
Испытуемый 74	Мой кузен иногда приходит ко мне в гости, он тоже студент.	0,67
Испытуемый 75	Мой кузен иногда приходит ко мне в гости, он тоже студент.	0,67
Испытуемый 76	Ко мне часто приходит мой кузен, он тоже студент, как и я.	0,67
Испытуемый 77	Мой кузен, который приходит ко мне, такой же студент, как и я.	0,90
Испытуемый 78	Мой кузен, который приходил ко мне, сказал, что теперь тоже студент.	0,67
Испытуемый 79	Мой кузен, когда приходит ко мне, тоже учится, как и я.	0,67
Испытуемый 80	Мой двоюродный брат иногда приходит ко мне, он тоже студент, как я.	0,71
Испытуемый 81	Мой кузен придет ко мне, он такой же студент, как я.	0,71
Испытуемый 82	Мой кузен такой же студент, как и я.	0,57
Испытуемый 83	Мой кузен, который пришел ко мне, такой же студент, как я.	0,81
Испытуемый 84	Мой кузен, когда приезжает ко мне, такой же студент, как я.	0,71
Испытуемый 85	Мой кузен такой же студент, как и я.	0,57
Испытуемый 86	Мой кузен, который приходит ко мне, такой же студент, как и я.	0,95
Испытуемый 87	Мой кузен, который иногда приходит ко мне, такой же студент, как и я.	1,00
Испытуемый 88	Мой двоюродный брат, такой же студент, как и я.	0,47
Испытуемый 89	Мой кузен тоже студент, как и я.	0,47

Испытуемый 90	Мой кузен пришел ко мне, тоже студент, как и я.	0,67
Испытуемый 91	Мой кузен, который пришел, сказал, что он такой же студент, как я.	0,67
Испытуемый 92	Мы с моим кузеном одного года рождения.	0,09
Испытуемый 93	Мой двоюродный брат, такой же студент, как и я.	0,47
Испытуемый 94	Мой кузен такой же студент, как и я.	0,57
Испытуемый 95	Мой кузен, который иногда приходит ко мне, он такой же студент, как и я.	1,00
Испытуемый 96	Мой кузен приходит в гости, он тоже студент, как и я.	0,71
Испытуемый 97	Мой кузен является студентом, как и я, он приходит ко мне.	0,67
Испытуемый 98	Мой кузен, который иногда приходит ко мне, тоже студент.	0,76

Фраза № 6. *Мой университет очень красивый* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Мой университет очень красный* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Мой университет красный.	0,75
Испытуемый 2	Здание моего университета красного цвета.	0,38
Испытуемый 3	Мой университет очень классный.	0,75
Испытуемый 4	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 5	Мой университет красного цвета.	0,63
Испытуемый 6	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 7	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 8	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 9	Мой университет очень красный.	0,87
Испытуемый 10	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 11	Я учусь в хорошем университете.	0,13
Испытуемый 12	Мой университет красного цвета.	0,63
Испытуемый 13	Мой университет очень классный.	0,75
Испытуемый 14	Мой университет красного цвета.	0,63
Испытуемый 15	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 16	Здание моего университета красного цвета.	0,38
Испытуемый 17	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 18	Мой университет очень классный.	0,75
Испытуемый 19	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 20	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 21	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 22	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 23	Университет, в котором я учусь очень красивый.	0,75
Испытуемый 24	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 25	Мой университет очень классный.	0,75
Испытуемый 26	Мой университет очень классный.	0,75
Испытуемый 27	Мой университет мне нравится.	0,50
Испытуемый 28	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 29	Мой университет очень красочный.	0,87
Испытуемый 30	Здание моего университета красного цвета.	0,38
Испытуемый 31	Университет оставил методы обучения, которые практиковались еще в СССР.	0,25
Испытуемый 32	Я горжусь своим университетом.	0,13

Испытуемый 33	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 34	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 35	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 36	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 37	Мой университет достаточно красив.	0,75
Испытуемый 38	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 39	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 40	Мой университет очень красочный.	0,87
Испытуемый 41	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 42	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 43	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 44	Мой университет красивый.	0,87
Испытуемый 45	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 46	В моем университете присутствуют красные цвета.	0,38
Испытуемый 47	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 48	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 49	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 50	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 51	Университет красный в лучах заката.	0,50
Испытуемый 52	Мой университет очень классный.	0,75
Испытуемый 53	Мой университет очень классный.	0,75
Испытуемый 54	Мой университет классный.	0,63
Испытуемый 55	Мой университет красного цвета.	0,63
Испытуемый 56	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 57	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 58	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 59	Мой университет красного цвета.	0,63
Испытуемый 60	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 61	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 62	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 63	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 64	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 65	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 66	Мой университет красного цвета.	0,63
Испытуемый 67	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 68	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 69	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 70	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 71	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 72	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 73	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 74	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 75	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 76	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 77	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 78	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 79	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 80	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 81	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 82	Мой университет очень классный.	0,75

Испытуемый 83	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 84	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 85	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 86	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 87	Мой университет красного цвета.	0,63
Испытуемый 88	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 89	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 90	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 91	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 92	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 93	Мой университет очень красивый.	1,00
Испытуемый 94	Мой университет очень классный.	0,75
Испытуемый 95	Мой университет красный.	0,74
Испытуемый 96	Мой университет красного цвета.	0,63
Испытуемый 97	Мой университет очень хороший.	0,75
Испытуемый 98	Мой университет очень красивый.	1,00

Фраза № 7. *Анна, ты очень хороший человек!* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Анна, ты очень хороший мальчик!* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 2	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 3	Анна, ты очень хороший человек!	1,00
Испытуемый 4	Анна, ты очень хороший друг!	0,89
Испытуемый 5	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 6	Анна, ты очень хорошая!	0,67
Испытуемый 7	Анна, ты очень хороший человек!	1,00
Испытуемый 8	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 9	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 10	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 11	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 12	Анна, у тебя хороший мальчик!	0,67
Испытуемый 13	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 14	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 15	Анна, он очень хороший мальчик!	0,67
Испытуемый 16	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 17	Анна, ты очень хороший друг!	0,89
Испытуемый 18	Анна, у тебя хороший мальчик!	0,67
Испытуемый 19	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 20	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 21	Анна, ты очень хороший человек!	1,00
Испытуемый 22	Анна, ты очень хороший человек!	1,00
Испытуемый 23	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 24	Анна, ты очень хорошая!	0,67
Испытуемый 25	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 26	Анна, ты хороший человек!	0,89
Испытуемый 27	Анна, ты очень хороший человек!	1,00
Испытуемый 28	Анна, ты очень хороший друг!	0,89

Испытуемый 79	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 80	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 81	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 82	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 83	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 84	Анна, ты очень хороший человек!	1,00
Испытуемый 85	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 86	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 87	Анна, ты очень хороший ребенок!	0,89
Испытуемый 88	Анна, ты очень хороший человек!	1,00
Испытуемый 89	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 90	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 91	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 92	-	0,00
Испытуемый 93	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 94	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 95	Анна, ты очень хороший человек!	1,00
Испытуемый 96	Анна, ты очень хороший человек!	1,00
Испытуемый 97	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67
Испытуемый 98	Анна, ты очень хорошая девочка!	0,67

Фраза № 8. *Павел говорит, что завтра будет холодно* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Павел говорит, когда завтра будет холодно* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{\text{УСВ}}$
Испытуемый 1	Павел говорит, завтра будет холодно.	0,88
Испытуемый 2	Павел сказал, что завтра будет холодно.	0,77
Испытуемый 3	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 4	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 5	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 6	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 7	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 8	Павел спросил, когда будет холодно.	0,34
Испытуемый 9	Павел говорит, завтра будет холодно.	0,88
Испытуемый 10	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 11	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 12	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 13	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 14	Павел сказал, что завтра будет холодно.	0,77
Испытуемый 15	Павел сказал, что завтра будет холодно.	0,77
Испытуемый 16	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 17	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 18	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 19	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 20	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 21	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 22	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 23	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 24	Павел говорит о том, что завтра будет холодно.	1,30

Испытуемый 75	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 76	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 77	Павел сказал, что завтра будет холодно.	0,77
Испытуемый 78	Павел – синоптик.	0,22
Испытуемый 79	Павел сказал, что завтра будет холодно.	0,77
Испытуемый 80	Павел сказал, что завтра будет холодно.	0,77
Испытуемый 81	Павел сказал, что завтра будет холодно.	0,77
Испытуемый 82	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 83	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 84	Павел говорит, когда будет холодно.	0,77
Испытуемый 85	Павел говорит, завтра будет холодно.	0,88
Испытуемый 86	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 87	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 88	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 89	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 90	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 91	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 92	Павел сказал, что завтра будет холодно.	0,77
Испытуемый 93	Павел говорит, когда будет холодно.	0,77
Испытуемый 94	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 95	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 96	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00
Испытуемый 97	Павел сказал, что завтра будет холодно.	0,77
Испытуемый 98	Павел говорит, что завтра будет холодно.	1,00

Фраза № 9. *Николай уже здесь? – Да, он пришел в 10 часов* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Николай уже здесь? – Да, он ушел в 10 часов* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 2	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 3	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 4	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 5	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 6	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 7	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 8	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 9	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 10	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 11	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 12	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 13	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 14	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 15	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 16	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 17	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 18	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 19	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 20	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81

Испытуемый 71	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 72	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 73	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 74	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 75	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 76	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 77	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 78	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 79	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 80	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 81	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 82	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 83	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 84	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 85	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 86	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 87	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 88	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 89	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 90	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 91	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 92	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 93	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 94	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 95	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 96	Да, он пришел в 10 часов.	1,00
Испытуемый 97	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81
Испытуемый 98	Нет, он ушел в 10 часов.	0,81

Фраза № 10. *Где ты был?* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Куда ты был?* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{\text{УСВ}}$
Испытуемый 1	Где ты был?	1,00
Испытуемый 2	Где ты был?	1,00
Испытуемый 3	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 4	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 5	Где ты был?	1,00
Испытуемый 6	Где ты был?	1,00
Испытуемый 7	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 8	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 9	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 10	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 11	Куда ты уходил?	0,67
Испытуемый 12	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 13	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 14	Где ты был?	1,00
Испытуемый 15	Где ты был?	1,00
Испытуемый 16	Где ты был?	1,00
Испытуемый 17	Где ты был?	1,00

Испытуемый 18	Где ты был?	1,00
Испытуемый 19	Где ты был?	1,00
Испытуемый 20	Где ты был?	1,00
Испытуемый 21	Где ты был?	1,00
Испытуемый 22	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 23	Где ты был?	1,00
Испытуемый 24	Где ты был?	1,00
Испытуемый 25	Где ты был?	1,00
Испытуемый 26	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 27	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 28	Где ты был?	1,00
Испытуемый 29	Где ты был?	1,00
Испытуемый 30	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 31	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 32	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 33	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 34	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 35	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 36	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 37	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 38	Где ты был?	1,00
Испытуемый 39	Где ты был?	1,00
Испытуемый 40	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 41	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 42	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 43	Где ты был?	1,00
Испытуемый 44	Где ты был?	1,00
Испытуемый 45	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 46	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 47	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 48	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 49	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 50	Где ты был?	1,00
Испытуемый 51	Где ты был?	1,00
Испытуемый 52	Где ты был?	1,00
Испытуемый 53	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 54	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 55	Где ты был?	1,00
Испытуемый 56	Где ты был?	1,00
Испытуемый 57	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 58	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 59	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 60	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 61	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 62	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 63	Где ты был?	1,00
Испытуемый 64	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 65	Где ты был?	1,00
Испытуемый 66	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 67	Где ты был?	1,00

Испытуемый 68	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 69	Где ты был?	1,00
Испытуемый 70	Где ты был?	1,00
Испытуемый 71	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 72	Где ты был?	1,00
Испытуемый 73	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 74	Где ты был?	1,00
Испытуемый 75	Где ты был?	1,00
Испытуемый 76	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 77	Где ты был?	1,00
Испытуемый 78	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 79	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 80	Где ты был?	1,00
Испытуемый 81	Где ты был?	1,00
Испытуемый 82	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 83	Где ты был?	1,00
Испытуемый 84	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 85	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 86	Где ты был?	1,00
Испытуемый 87	Где ты был?	1,00
Испытуемый 88	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 89	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 90	Где ты был?	1,00
Испытуемый 91	Где ты был?	1,00
Испытуемый 92	Куда ты ходил?	0,67
Испытуемый 93	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 94	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 95	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 96	Где ты был?	1,00
Испытуемый 97	Куда ты пошел?	0,67
Испытуемый 98	Куда ты пошел?	0,67

Фраза № 11. *С кем ты пойдешь в театр?* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Кому ты пойдешь в театр?* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	На какой спектакль ты пойдешь?	0,45
Испытуемый 2	На какую оперу ты пойдешь?	0,45
Испытуемый 3	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 4	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 5	На какое представление ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 6	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 7	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 8	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 9	К кому ты пойдешь в театр?	0,81
Испытуемый 10	На какое представление в театре ты пойдешь?	0,64
Испытуемый 11	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 12	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 13	Когда ты пойдешь в театр?	0,73

Испытуемый 14	К кому ты пойдешь в театр?	0,81
Испытуемый 15	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 16	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 17	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 18	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 19	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 20	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 21	К кому ты пойдешь в театр?	0,81
Испытуемый 22	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 23	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 24	На кого ты пойдешь в театр?	0,81
Испытуемый 25	В чем ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 26	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 27	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 28	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 29	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 30	Для чего ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 31	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 32	На что ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 33	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 34	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 35	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 36	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 37	-	0,00
Испытуемый 38	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 39	Кому ты сказал, что пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 40	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 41	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 42	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 43	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 44	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 45	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 46	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 47	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 48	На кого ты пойдешь в театр?	0,81
Испытуемый 49	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 50	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 51	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 52	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 53	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 54	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 55	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 56	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 57	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 58	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 59	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 60	На какой спектакль ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 61	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 62	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 63	Когда ты пойдешь в театр?	0,73

Испытуемый 64	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 65	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 66	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 67	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 68	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 69	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 70	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 71	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 72	На какой спектакль ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 73	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 74	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 75	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 76	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 77	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 78	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 79	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 80	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 81	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 82	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 83	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 84	На какой спектакль ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 85	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 86	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 87	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 88	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 89	На кого ты пойдешь в театр?	0,81
Испытуемый 90	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 91	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 92	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 93	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 94	В какой театр ты пойдешь?	0,73
Испытуемый 95	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 96	С кем ты пойдешь в театр?	1,00
Испытуемый 97	Когда ты пойдешь в театр?	0,73
Испытуемый 98	Когда ты пойдешь в театр?	0,73

Фраза № 12. *Позвони мне на домашний телефон, я не знаю твой номер* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Позвони мне дома, я не знаю твой телефон* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Позвони мне через домофон, просто я не знаю твой номер телефона.	0,85
Испытуемый 2	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 3	Позвони мне из дома, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 4	Позвони мне домой, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 5	Позвони мне на домашний, я не знаю твоего номера телефона.	0,80
Испытуемый 6	Позвони мне, когда будешь дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 7	Позвони мне, пока я дома, у меня нет твоего номера.	0,45
Испытуемый 8	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75

Испытуемый 9	Позвони мне, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 10	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 11	Позвоню тебе из дома, я не знаю твой номер наизусть.	0,60
Испытуемый 12	Позвони мне, я не знаю твой номер.	0,75
Испытуемый 13	Позвони мне, когда будешь дома, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 14	Позвони мне сам, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 15	Позвони мне, как будешь дома, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 16	Позвони мне домой, у меня нет твоего номера.	0,45
Испытуемый 17	Позвони мне домой, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 18	Позвони мне на домашний, я не знаю твой телефон.	0,90
Испытуемый 19	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 20	Позвони мне, как придешь домой, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 21	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 22	Позвони мне из дома, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 23	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 24	Позвони мне с домашнего, я не знаю твой телефон.	0,80
Испытуемый 25	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 26	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 27	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 28	Я не знаю твой телефон, набери меня сам.	0,05
Испытуемый 29	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 30	Позвони мне, я дома и я не знаю твой номер телефона	0,85
Испытуемый 31	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 32	Позвони мне домой, я не знаю твоего телефона.	0,65
Испытуемый 33	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 34	Позвони мне, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 35	Позвони мне сам, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 36	Набери меня.	0,10
Испытуемый 37	Позвони мне, когда я буду дома, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 38	Позвони мне, когда я буду дома, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 39	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 40	Позвони мне на домашний телефон, я не знаю твой мобильный.	0,90
Испытуемый 41	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 42	Позвони мне домой, у меня нет твоего номера.	0,45
Испытуемый 43	Позвони мне на домашний телефон, я не знаю твой номер.	1,00
Испытуемый 44	Позвони мне, как будешь дома, я не знаю твой номер телефона.	0,80
Испытуемый 45	-	0,00
Испытуемый 46	Позвони мне на домашний телефон, я не знаю твой номер.	1,00
Испытуемый 47	Позвони мне домой, я не знаю твой номер.	0,75
Испытуемый 48	Позвони мне, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 49	Позвони мне, а то я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 50	Позвони мне в домофон, у меня нет твоего номера.	0,40
Испытуемый 51	Позвоню тебе из дома, я не помню твой номер.	0,50
Испытуемый 52	Приди домой и позвони мне с домашнего телефона.	0,40
Испытуемый 53	Позвони мне, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 54	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 55	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 56	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 57	Позвони мне ты, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 58	Я не знаю твой телефон, набери меня.	0,50

Испытуемый 59	Позвони мне домой, я не знаю, где мой телефон.	0,65
Испытуемый 60	Позвоню тебе из дома, я не знаю твой телефон.	0,60
Испытуемый 61	Позвони мне домой, я не знаю твой номер.	0,75
Испытуемый 62	Позвони мне на домашний телефон, пожалуйста.	0,55
Испытуемый 63	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 64	Можем связаться через домашний телефон.	0,25
Испытуемый 65	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 66	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 67	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 68	Позвони мне, пока я дома, у меня нет твоего номера	0,45
Испытуемый 69	Позвони мне, когда будешь дома, потому что я не знаю твоего номера телефона.	0,70
Испытуемый 70	Позвони мне сам, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 71	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 72	Позвони мне, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 73	Позвони мне, когда будешь дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 74	Позвони мне сама, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 75	Позвони мне домой, я не знаю твой номер.	0,75
Испытуемый 76	Позвони мне на номер, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 77	Позвони мне, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 78	Позвони мне, когда я буду дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 79	Позвони мне, а то я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 80	Позвони мне, когда будешь дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 81	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 82	Позвони мне сам, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 83	Набери мне, чтобы я записал твой номер телефона.	0,50
Испытуемый 84	Позвони мне, когда придешь домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 85	Позвони мне, я не знаю, где мой телефон.	0,60
Испытуемый 86	Позвони мне домой, я не знаю твой номер.	0,75
Испытуемый 87	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 88	Перезвони мне на домашний телефон.	0,50
Испытуемый 89	Позвони мне, когда будешь дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 90	Позвони мне, когда будешь дома, я не помню твой телефон.	0,70
Испытуемый 91	Позвони мне, когда будешь дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 92	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 93	Позвони мне домой, я не знаю твой номер.	0,75
Испытуемый 94	Позвони мне ты, я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 95	Позвони мне домой, я не знаю твой телефон.	0,75
Испытуемый 96	Позвони мне на домашний телефон, я не знаю твой номер.	1,00
Испытуемый 97	Я не знаю твой телефон, набери меня.	0,50
Испытуемый 98	Позвони мне из дома, я не знаю твой телефон.	0,75

Фраза № 13. *Что это?* – *Это сырник.* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Тело человека основает торт* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Белки, жиры и углеводы.	0,00
Испытуемый 2	–	0,00
Испытуемый 3	–	0,00

Испытуемый 4	–	0,00
Испытуемый 5	Кожа человека состоит из нескольких слоёв.	0,00
Испытуемый 6	–	0,00
Испытуемый 7	–	0,00
Испытуемый 8	–	0,00
Испытуемый 9	–	0,00
Испытуемый 10	–	0,00
Испытуемый 11	Человек ест торт.	0,00
Испытуемый 12	–	0,00
Испытуемый 13	–	0,00
Испытуемый 14	–	0,00
Испытуемый 15	–	0,00
Испытуемый 16	–	0,00
Испытуемый 17	Мука – основа для торта.	0,00
Испытуемый 18	-	0,00
Испытуемый 19	–	0,00
Испытуемый 20	–	0,00
Испытуемый 21	–	0,00
Испытуемый 22	–	0,00
Испытуемый 23	Он кондитер.	0,00
Испытуемый 24	Человек работает кондитером.	0,00
Испытуемый 25	–	0,00
Испытуемый 26	–	0,00
Испытуемый 27	–	0,00
Испытуемый 28	–	0,00
Испытуемый 29	Это кондитер.	0,00
Испытуемый 30	–	0,00
Испытуемый 31	–	0,00
Испытуемый 32	–	0,00
Испытуемый 33	–	0,00
Испытуемый 34	–	0,00
Испытуемый 35	Человек печет торт.	0,00
Испытуемый 36	Кондитер.	0,00
Испытуемый 37	–	0,00
Испытуемый 38	–	0,00
Испытуемый 39	–	0,00
Испытуемый 40	–	0,00
Испытуемый 41	–	0,00
Испытуемый 42	–	0,00
Испытуемый 43	–	0,00
Испытуемый 44	–	0,00
Испытуемый 45	–	0,00
Испытуемый 46	–	0,00
Испытуемый 47	–	0,00
Испытуемый 48	–	0,00
Испытуемый 49	–	0,00
Испытуемый 50	–	0,00
Испытуемый 51	–	0,00
Испытуемый 52	Человек печет торт.	0,00
Испытуемый 53	Человек хорошо печет торты.	0,00

Испытуемый 54	Кондитер.	0,00
Испытуемый 55	–	0,00
Испытуемый 56	–	0,00
Испытуемый 57	–	0,00
Испытуемый 58	–	0,00
Испытуемый 59	Человек печет торты, он кондитер.	0,00
Испытуемый 60	–	0,00
Испытуемый 61	–	0,00
Испытуемый 62	–	0,00
Испытуемый 63	Бисквит – основа для торта.	0,00
Испытуемый 64	–	0,00
Испытуемый 65	–	0,00
Испытуемый 66	–	0,00
Испытуемый 67	–	0,00
Испытуемый 68	–	0,00
Испытуемый 69	–	0,00
Испытуемый 70	–	0,00
Испытуемый 71	–	0,00
Испытуемый 72	–	0,00
Испытуемый 73	–	0,00
Испытуемый 74	–	0,00
Испытуемый 75	–	0,00
Испытуемый 76	–	0,00
Испытуемый 77	–	0,00
Испытуемый 78	–	0,00
Испытуемый 79	–	0,00
Испытуемый 80	–	0,00
Испытуемый 81	–	0,00
Испытуемый 82	–	0,00
Испытуемый 83	–	0,00
Испытуемый 84	–	0,00
Испытуемый 85	–	0,00
Испытуемый 86	–	0,00
Испытуемый 87	–	0,00
Испытуемый 88	–	0,00
Испытуемый 89	–	0,00
Испытуемый 90	–	0,00
Испытуемый 91	–	0,00
Испытуемый 92	–	0,00
Испытуемый 93	–	0,00
Испытуемый 94	Он кондитер.	0,00
Испытуемый 95	Он работает кондитером.	0,00
Испытуемый 96	–	0,00
Испытуемый 97	–	0,00
Испытуемый 98	–	0,00

Фраза № 14. *У нашей соседки нет телевизора* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Наша соседка телевизора* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Нашу соседку показывали по телевизору.	0,45
Испытуемый 2	Я смотрю телевизор с соседкой.	0,33
Испытуемый 3	Наша соседка уже в телевизоре.	0,45
Испытуемый 4	Нашу соседку показали по телевизору.	0,45
Испытуемый 5	Наша соседка тоже смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 6	-	0,00
Испытуемый 7	Это телевизор нашей соседки.	0,67
Испытуемый 8	Наша соседка - телеведущая.	0,45
Испытуемый 9	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 10	Наша соседка всегда смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 11	Нашу соседку показывали по телевизору.	0,45
Испытуемый 12	У нашей соседки шумит телевизор.	0,77
Испытуемый 13	-	0,00
Испытуемый 14	-	0,00
Испытуемый 15	Мы вместе с соседкой смотрим телевизор.	0,33
Испытуемый 16	Наша соседка не отходит от телевизора.	0,56
Испытуемый 17	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 18	Нашу соседку показывали по телевизору.	0,45
Испытуемый 19	У нашей соседки громко шумит телевизор.	0,77
Испытуемый 20	Наша соседка работает на телевидении.	0,45
Испытуемый 21	У нашей соседки есть телевизор.	0,77
Испытуемый 22	Наша соседка болтает без умолку.	0,33
Испытуемый 23	-	0,00
Испытуемый 24	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 25	Наша соседка громко включает телевизор.	0,45
Испытуемый 26	Наша соседка все время говорит.	0,33
Испытуемый 27	Нашу соседку показывали по телевизору.	0,45
Испытуемый 28	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 29	Наша соседка все время смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 30	Наша соседка не отходит от телевизора.	0,56
Испытуемый 31	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 32	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 33	-	0,00
Испытуемый 34	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 35	-	0,00
Испытуемый 36	-	0,00
Испытуемый 37	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 38	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 39	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 40	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 41	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 42	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 43	Наша соседка работает на телевидении.	0,45
Испытуемый 44	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 45	-	0,00
Испытуемый 46	Наша соседка громко смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 47	Наша соседка опять в телевизоре.	0,45
Испытуемый 48	-	0,00
Испытуемый 49	У нашей соседки есть телевизор.	0,77

Испытуемый 50	У нашей соседки шумит телевизор.	0,77
Испытуемый 51	Нашу соседку показывали по телевизору.	0,45
Испытуемый 52	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 53	Я смотрю с соседкой телевизор.	0,33
Испытуемый 54	Наша соседка много говорит.	0,33
Испытуемый 55	Это телевизор нашей соседки.	0,67
Испытуемый 56	У нашей соседки нет телевизора.	1,00
Испытуемый 57	Наша соседка работает на телевидении.	0,45
Испытуемый 58	Наша соседка из телевизора.	0,56
Испытуемый 59	-	0,00
Испытуемый 60	Наша соседка громко включает телевизор.	0,60
Испытуемый 61	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 62	Наша соседка болтает как телевизор.	0,45
Испытуемый 63	-	0,00
Испытуемый 64	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 65	Наша соседка попала на телевидение	0,45
Испытуемый 66	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 67	У нашей соседки есть телевизор.	0,77
Испытуемый 68	-	0,00
Испытуемый 69	Наша соседка – жена телевизионщика	0,33
Испытуемый 70	У нашей соседки нет телевизора.	1,00
Испытуемый 71	Наша соседка постоянно смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 72	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 73	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 74	Раньше у нашей соседки не было телевизора.	0,89
Испытуемый 75	У нашей соседки есть телевизор.	0,77
Испытуемый 76	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 77	-	0,00
Испытуемый 78	-	0,00
Испытуемый 79	Позвони мне, а то я не знаю твой телефон.	0,70
Испытуемый 80	У нашей соседки нет телевизора.	1,00
Испытуемый 81	Наша соседка была в телепередаче	0,33
Испытуемый 82	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 83	У нашей соседки есть телевизор.	0,77
Испытуемый 84	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 85	Наша соседка работает на телевидении.	0,45
Испытуемый 86	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 87	Наша соседка все время болтает.	0,33
Испытуемый 88	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 89	-	0,00
Испытуемый 90	У нашей соседки сломался телевизор.	0,77
Испытуемый 91	У нашей соседки нет телевизора.	1,00
Испытуемый 92	Наша соседка смотрит телевизор.	0,45
Испытуемый 93	За стеной работает телевизор нашей соседки	0,75
Испытуемый 94	-	0,00
Испытуемый 95	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 96	Наша соседка купила телевизор.	0,45
Испытуемый 97	-	0,00
Испытуемый 98	Наша соседка часто громко смотрит телевизор.	0,45

Фраза № 15. <i>Вчера я встретил сестру</i> – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).		
* <i>Вчера я купил сестру</i> – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.		
Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{\text{усв}}$
Испытуемый 1	Вчера я купил сестре куклу.	0,75
Испытуемый 2	Вчера я подкупил сестру.	0,87
Испытуемый 3	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 4	Вчера мы с сестрой ходили в магазин.	0,37
Испытуемый 5	Вчера я купил сестре игрушки.	0,75
Испытуемый 6	Вчера я забрал сестру.	0,75
Испытуемый 7	Вчера я заплатил сестре.	0,62
Испытуемый 8	Вчера я обманул сестру.	0,62
Испытуемый 9	Вчера я заплатил сестре.	0,62
Испытуемый 10	У меня есть сестра.	0,25
Испытуемый 11	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 12	Вчера я купил сестре обед.	0,75
Испытуемый 13	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 14	Вчера я вызывал медсестру.	0,75
Испытуемый 15	Вчера я узнал, что у меня будет сестра.	0,62
Испытуемый 16	Вчера мама родила сестру.	0,50
Испытуемый 17	Вчера сестре купили подарок.	0,37
Испытуемый 18	Вчера я подкупил сестру.	0,87
Испытуемый 19	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 20	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 21	Вчера я что-то купил сестре.	0,75
Испытуемый 22	Вчера я купил сестре что-то.	0,75
Испытуемый 23	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 24	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 25	Вчера я купал сестру.	0,75
Испытуемый 26	Вчера я заплатил за сестру.	0,87
Испытуемый 27	Вчера я купил люстру.	0,75
Испытуемый 28	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 29	Вчера я проводил сестру.	0,87
Испытуемый 30	Вчера я купил сестре что-то.	0,75
Испытуемый 31	Вчера, наконец, я купил это сестре что-то.	0,75
Испытуемый 32	Вчера я приобрел сестру.	0,75
Испытуемый 33	Вчера мама родила сестру.	0,50
Испытуемый 34	Вчера я купал сестру.	0,75
Испытуемый 35	У меня вчера родилась сестра.	0,50
Испытуемый 36	Вчера купил сестре подарок.	0,50
Испытуемый 37	Вчера я что-то купил сестре.	0,75
Испытуемый 38	Вчера мама родила сестру.	0,50
Испытуемый 39	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 40	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 41	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 42	Вчера родилась моя сестра.	0,37
Испытуемый 43	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 44	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 45	-	0,00

Испытуемый 46	Вчера я подкупил сестру.	0,87
Испытуемый 47	Вчера я удочерил сестру.	0,87
Испытуемый 48	Вчера у меня появилась сестра.	0,50
Испытуемый 49	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 50	Вчера я удочерил ребенка.	0,62
Испытуемый 51	Вчера я купил куклу.	0,75
Испытуемый 52	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 53	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 54	Вчера я купил куклу.	0,75
Испытуемый 55	Вчера родилась моя сестра.	0,37
Испытуемый 56	Вчера я купил сестре игрушку.	0,75
Испытуемый 57	Вчера я купил куклу.	0,75
Испытуемый 58	Вчера я удочерил сестру.	0,87
Испытуемый 59	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 60	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 61	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 62	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 63	Вчера я купил куклу.	0,75
Испытуемый 64	Вчера я купил сестре игрушки.	0,75
Испытуемый 65	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 66	Вчера я купил куклу.	0,75
Испытуемый 67	Вчера мама родила сестру.	0,50
Испытуемый 68	Вчера родилась моя сестра.	0,37
Испытуемый 69	Вчера я подкупил сестру.	0,87
Испытуемый 70	У меня есть сестра.	0,25
Испытуемый 71	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 72	У меня вчера родилась сестра.	0,50
Испытуемый 73	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 74	Вчера я купил сестре что-то.	0,75
Испытуемый 75	Вчера родилась моя сестра.	0,37
Испытуемый 76	Вчера я купил сестре подарок.	0,75
Испытуемый 77	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 78	Вчера я купил сестре что-то.	0,75
Испытуемый 79	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 80	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 81	Вчера я купил сестре подарок.	0,75
Испытуемый 82	Вчера у меня появилась сестра.	0,50
Испытуемый 83	Вчера я купил это для сестры.	0,75
Испытуемый 84	Вчера я нашел очень важную вещь.	0,50
Испытуемый 85	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 86	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 87	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 88	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 89	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 90	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 91	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 92	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 93	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 94	Вчера у меня родилась сестра.	0,50
Испытуемый 95	У меня вчера родилась сестра.	0,50

Испытуемый 96	У меня вчера родилась сестра.	0,50
Испытуемый 97	Вчера я купал сестру.	0,75
Испытуемый 98	У меня вчера родилась сестра.	0,50

Фраза № 16. *Сейчас у меня дома нет продуктов, я не готовлю* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Теперь у меня дома нет творогов, я не готовлю* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Так как я не готовлю, поэтому на данный момент творога в доме нет.	0,75
Испытуемый 2	Я не делаю сама творог.	0,53
Испытуемый 3	У меня дома нет пачек творога, я не готовлю с ним ничего.	0,20
Испытуемый 4	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,86
Испытуемый 5	У меня дома закончился творог, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 6	У меня дома закончился творог, я не могу готовить.	0,73
Испытуемый 7	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,53
Испытуемый 8	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 9	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 10	Кончился творог, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 11	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,75
Испытуемый 12	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 13	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 14	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 15	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 16	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 17	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 18	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 19	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 20	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 21	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 22	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 23	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 24	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 25	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 26	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 27	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 28	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 29	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 30	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 31	У меня дома закончился творог, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 32	У меня дома закончился творог, я не готовлю.	0,73
Испытуемый 33	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,73
Испытуемый 34	У меня дома нет творога, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 35	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,70
Испытуемый 36	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 37	У меня дома закончился творог, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 38	У меня дома закончился творог, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 39	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,73
Испытуемый 40	У меня дома закончился творог, я не готовлю.	0,80

Испытуемый 41	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,73
Испытуемый 42	У меня дома закончился творог, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 43	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,73
Испытуемый 44	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 45	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 46	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 47	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 48	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 49	У меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 50	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 51	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 52	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 53	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 54	Кончились дома молочные продукты, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 55	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,60
Испытуемый 56	Нет творога, не из чего готовить.	0,80
Испытуемый 57	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,20
Испытуемый 58	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 59	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 60	Теперь у меня нет молочных продуктов, я не могу ничего приготовить.	0,93
Испытуемый 61	Дома кончился творог.	0,60
Испытуемый 62	У меня нет денег на продукты, я не готовлю.	0,13
Испытуемый 63	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,73
Испытуемый 64	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 65	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 66	Я не готовлю, потому что дома нет творога.	0,93
Испытуемый 67	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,60
Испытуемый 68	Теперь у меня дома нет творога, йогурта и молока, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 69	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 70	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 71	Дома кончились молочные продукты, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 72	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,60
Испытуемый 73	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 74	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 75	У меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 76	У меня дома нет молочных продуктов, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 77	Сейчас дома нет молока, я не могу ничего приготовить.	0,93
Испытуемый 78	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,53
Испытуемый 79	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 80	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 81	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 82	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 83	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 84	У меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 85	Сегодня съели весь творог.	0,93
Испытуемый 86	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,00
Испытуемый 87	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 88	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 89	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,93

Испытуемый 90	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 91	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 92	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 93	У меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 94	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 95	Теперь у меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 96	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,93
Испытуемый 97	Теперь у меня дома нет творога, я не готовлю.	0,80
Испытуемый 98	У меня дома нет продуктов, я не готовлю.	0,80

Фраза № 17. *Какие это дети?* – *Это веселые дети* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Какие это дети?* – *Это живые дети* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Какие это дети? – Это задорные дети.	0,83
Испытуемый 2	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 3	Какие это дети? – Это шумные дети.	0,83
Испытуемый 4	Какие это дети? – Это здоровые дети.	0,83
Испытуемый 5	Какие это дети? – Это гуляющие дети.	0,83
Испытуемый 6	Какие это дети? – Это маленькие дети.	0,83
Испытуемый 7	Какие это дети? – Это наши дети.	0,50
Испытуемый 8	Какие это дети? – Это настоящие дети.	0,83
Испытуемый 9	Какие это дети? – Это играющие дети.	0,83
Испытуемый 10	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 11	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 12	Какие это дети? – Это гиперактивные дети.	0,83
Испытуемый 13	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 14	Какие это дети? – Это здоровые дети.	0,83
Испытуемый 15	Дети только что проснулись.	0,33
Испытуемый 16	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 17	Какие это дети? – Это очень веселые дети.	1,10
Испытуемый 18	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 19	Какие это дети? – Это настоящие дети.	0,83
Испытуемый 20	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 21	Какие это дети? – Они здоровы.	0,00
Испытуемый 22	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 23	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 24	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 25	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 26	Какие это дети? – Дети бывают активными.	0,33
Испытуемый 27	Какие это дети? – Это веселые дети.	1,00
Испытуемый 28	Какие это дети? – Это настоящие дети.	0,83
Испытуемый 29	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 30	Какие это дети? – Это местные дети.	0,83
Испытуемый 31	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 32	–	0,00
Испытуемый 33	Какие это дети? – Это дети без фальши.	0,67
Испытуемый 34	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 35	Какие это дети? – Это дети жизни.	0,67

Испытуемый 36	Какие это дети? – Это очень активные дети.	0,83
Испытуемый 37	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 38	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 39	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 40	Какие это дети? – Это эмоциональные дети	0,83
Испытуемый 41	Какие это дети? – Это настоящие дети.	0,83
Испытуемый 42	Дети никогда не врут.	0,33
Испытуемый 43	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 44	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 45	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 46	Какие это дети? – Эти дети скоро придут.	0,50
Испытуемый 47	Какие это дети? – Это дети, не сидящие на одном месте.	0,83
Испытуемый 48	Какие это дети? – Это очень живые дети.	0,83
Испытуемый 49	Какие это дети? – Это играющие дети.	0,83
Испытуемый 50	Какие это дети? – Это подростки.	0,50
Испытуемый 51	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 52	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 53	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 54	-	0,00
Испытуемый 55	Какие это дети? – Это полные шалости дети.	0,83
Испытуемый 56	Какие это дети? – Это веселые дети.	1,00
Испытуемый 57	Какие это дети? – Это настоящие дети.	0,83
Испытуемый 58	Какие это дети? – Это жизнерадостные дети.	0,83
Испытуемый 59	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 60	Какие это дети? – Это жизнерадостные дети.	0,83
Испытуемый 61	–	0,00
Испытуемый 62	Какие это дети? – Это энергичные дети.	0,83
Испытуемый 63	Какие это дети? – Это активные дети	0,83
Испытуемый 64	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 65	Какие это дети? – Это дети, которые все понимают.	0,67
Испытуемый 66	Какие это дети? – Это понимающие и чувствующие дети.	0,83
Испытуемый 67	Какие это дети? – Это озорные дети.	0,83
Испытуемый 68	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 69	Какие это дети? – Это маленькие дети.	0,83
Испытуемый 70	–	0,00
Испытуемый 71	Какие это дети? – Это уже взрослые люди.	0,67
Испытуемый 72	Какие это дети? – Это маленькие дети.	0,83
Испытуемый 73	Какие это дети? – Это ваши дети.	0,67
Испытуемый 74	-	0,00
Испытуемый 75	Какие это дети? – Дети с большой душой.	0,33
Испытуемый 76	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 77	Какие это дети? – Это настоящие дети.	0,83
Испытуемый 78	Какие это дети? – Это не куклы, это живые дети.	0,83
Испытуемый 79	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 80	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 81	Какие это дети? – Это шумные дети.	0,83
Испытуемый 82	Какие это дети? – Это жизнерадостные дети.	0,83
Испытуемый 83	Какие это дети? – Это подвижные дети.	0,83
Испытуемый 84	Какие это дети? – Это подвижные дети.	0,83
Испытуемый 85	–	0,00

Испытуемый 86	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 87	Какие это дети? – Дети все чувствуют.	0,33
Испытуемый 88	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 89	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 90	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 91	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 92	Какие это дети? – Это люди.	0,50
Испытуемый 93	Какие это дети? – Это настоящие дети.	0,83
Испытуемый 94	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 95	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83
Испытуемый 96	Какие это дети? – Это веселые дети.	1,00
Испытуемый 97	Какие это дети? – Это очень активные дети.	0,83
Испытуемый 98	Какие это дети? – Это активные дети.	0,83

Фраза № 18. <i>Что он изучает в университете?</i> – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %). * <i>Что он учится в университете?</i> – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.		
Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 2	Что он учил в университете?	0,60
Испытуемый 3	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 4	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 5	Что он учит в университете?	0,70
Испытуемый 6	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 7	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 8	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 9	На какой специальности он учится в университете?	0,60
Испытуемый 10	На какую специальность он учится в университете?	0,60
Испытуемый 11	Как он учится в университете?	0,60
Испытуемый 12	Какая у него специализация в университете?	0,30
Испытуемый 13	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 14	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 15	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 16	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 17	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 18	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 19	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 20	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 21	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 22	Правда ли он учится в университете?	0,60
Испытуемый 23	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 24	Что он учит в университете?	0,70
Испытуемый 25	-	0,00
Испытуемый 26	Что он учит в университете?	0,70
Испытуемый 27	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 28	Он, что, учится в университете?	0,70
Испытуемый 29	Учится ли он в университете?	0,60
Испытуемый 30	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 31	Он учится в университете?	0,60

Испытуемый 32	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 33	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 34	С какой целью он учится в университете?	0,60
Испытуемый 35	В каком он учится в университете?	0,60
Испытуемый 36	Учится ли этот молодой человек в университете?	0,60
Испытуемый 37	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 38	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 39	Что, он учится в университете?	0,70
Испытуемый 40	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 41	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 42	На кого он учится в университете?	0,60
Испытуемый 43	Что, он учится в университете?	0,70
Испытуемый 44	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 45	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 46	Почему он учится в университете?	0,60
Испытуемый 47	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 48	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 49	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 50	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 51	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 52	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 53	На кого он учится в университете?	0,60
Испытуемый 54	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 55	В каком он учится университете?	0,60
Испытуемый 56	Правда ли он учится в университете?	0,60
Испытуемый 57	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 58	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 59	Учится ли он в университете?	0,60
Испытуемый 60	Как он учится в университете?	0,60
Испытуемый 61	В каком он учится университете?	0,60
Испытуемый 62	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 63	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 64	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 65	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 66	-	0,00
Испытуемый 67	Он, что, учится в университете?	0,70
Испытуемый 68	Он, что, учится в университете?	0,70
Испытуемый 69	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 70	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 71	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 72	На кого он учится в университете?	0,60
Испытуемый 73	В каком он учится университете?	0,60
Испытуемый 74	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 75	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 76	На кого он учится в университете?	0,60
Испытуемый 77	-	0,00
Испытуемый 78	На кого он учится в университете?	0,60
Испытуемый 79	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 80	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 81	-	0,00

Испытуемый 82	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 83	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 84	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 85	Он, что, учится в университете?	0,70
Испытуемый 86	Что он учит в университете?	0,70
Испытуемый 87	На кого он учится в университете?	0,60
Испытуемый 88	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 89	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 90	Что он изучает в университете?	1,00
Испытуемый 91	На кого он учится в университете?	0,60
Испытуемый 92	Разве он учится в университете?	0,60
Испытуемый 93	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 94	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 95	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 96	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 97	Он учится в университете?	0,60
Испытуемый 98	Он, что, учится в университете?	0,70

Фраза № 19. *Я забыл, что Саша звонил маме* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Я забыл, чтобы Саша звонил маме* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Я забыл сказать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 2	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 3	Я забыл предупредить Сашу, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 4	Я забыл напомнить Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 5	Я не помню, чтобы Саша позвонил маме.	0,64
Испытуемый 6	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 7	Я забыл передать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 8	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 9	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил своей маме.	0,85
Испытуемый 10	Я не помню, чтобы Саша звонил мне.	0,50
Испытуемый 11	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 12	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил своей маме.	0,85
Испытуемый 13	Я забыл напомнить Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 14	Я забыл сказать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 15	Я забыл сказать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 16	Я забыл сказать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 17	Я забыл напомнить Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 18	Я забыл, что уже Саша звонил маме.	1,10
Испытуемый 19	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 20	Я забыл напомнить Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 21	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 22	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 23	Я забыл сказать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 24	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 25	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 26	Я не помню, звонил ли Саша маме.	0,64
Испытуемый 27	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85

Испытуемый 78	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 79	Я не помню, чтобы Саша звонил маме.	0,64
Испытуемый 80	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 81	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 82	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 83	Я забыл сказать Саше, что он должен позвонить маме.	0,85
Испытуемый 84	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 85	Я забыл сказать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 86	Я забыл сказать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 87	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 88	Я забыл сказать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 89	Я забыл о том, что Саша звонил маме.	1,30
Испытуемый 90	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 91	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 92	Я забыл о том, что Саша должен позвонить маме.	0,92
Испытуемый 93	Я забыл сказать, чтобы Саша позвонил маме.	0,92
Испытуемый 94	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 95	Я забыл напомнить Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 96	Я забыл напомнить Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85
Испытуемый 97	Я забыл, что Саша звонил маме.	1,00
Испытуемый 98	Я забыл сказать Саше, чтобы он позвонил маме.	0,85

Фраза № 20. *Виктор спросил, куда пошел Антон* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Виктор спросил, когда пошел Антон* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 2	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 3	Виктор спросил, куда ушел Антон.	0,92
Испытуемый 4	Виктор спросил, в какое время ушел Антон.	0,85
Испытуемый 5	Виктор спросил, когда придет Антон.	0,71
Испытуемый 6	Виктор узнал, когда пошел Антон.	0,71
Испытуемый 7	Виктор спросил, когда вышел Антон.	0,85
Испытуемый 8	Виктор спросил, в каком возрасте пошел Антон.	0,92
Испытуемый 9	Виктор спросил, когда придет Антон.	0,71
Испытуемый 10	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 11	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 12	Виктор спросил, когда пошел Антон.	0,92
Испытуемый 13	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 14	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 15	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 16	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 17	Виктор спросил после того, как ушел Антон.	0,85
Испытуемый 18	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 19	Виктор спросил, когда придет Антон.	0,71
Испытуемый 20	Виктор спросил, когда пошел Антон.	0,92
Испытуемый 21	Виктор спросил, куда ушел Антон.	0,92
Испытуемый 22	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 23	Виктор спросил, где Антон.	0,64

Испытуемый 24	Виктор спросил, куда ушел Антон.	0,92
Испытуемый 25	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 26	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 27	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 28	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 29	Виктор спросил у Антона, куда он пошел.	0,92
Испытуемый 30	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 31	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 32	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 33	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 34	Виктор спросил, во сколько ушел Антон.	0,85
Испытуемый 35	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 36	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 37	Виктор спросил, куда ушел Антон.	0,92
Испытуемый 38	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 39	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 40	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 41	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 42	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 43	Виктор спросил, во сколько ушел Андрей.	0,71
Испытуемый 44	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 45	Виктор спросил, в какое время пошел Антон.	0,92
Испытуемый 46	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 47	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 48	Виктор спросил, когда придет Антон.	0,71
Испытуемый 49	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 50	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 51	Виктор спросил, куда ушел Антон.	0,92
Испытуемый 52	Когда Антон пошел, Виктор спросил, куда он.	1,30
Испытуемый 53	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 54	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 55	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 56	Виктор поинтересовался, когда ушел Антон.	0,64
Испытуемый 57	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 58	Виктор спросил, во сколько ушел Антон.	0,85
Испытуемый 59	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 60	Виктор спросил, когда вышел Антон.	0,85
Испытуемый 61	Виктор спросил у Антона, куда он пошел.	0,92
Испытуемый 62	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 63	Антон не захотел слушать Виктора.	0,28
Испытуемый 64	Виктор спросил, во сколько ушел Антон.	0,85
Испытуемый 65	Виктор спросил, во сколько ушел Антон.	0,85
Испытуемый 66	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 67	Виктор спросил, когда пошел Антон.	0,92
Испытуемый 68	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 69	-	0,00
Испытуемый 70	Виктор спросил, когда придет Антон.	0,71
Испытуемый 71	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 72	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 73	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85

Испытуемый 74	Виктор спросил, когда ему прийти к Антону.	0,57
Испытуемый 75	Виктор спросил, когда пошел Антон.	0,92
Испытуемый 76	Виктор спросил, во сколько ушел Антон.	0,85
Испытуемый 77	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 78	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 79	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 80	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 81	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 82	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 83	Виктор спросил, в какое время ушел Антон.	0,85
Испытуемый 84	Виктор спросил, давно ли ушел Антон.	0,85
Испытуемый 85	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 86	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 87	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 88	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 89	Виктор спросил, когда пошел Антон.	0,92
Испытуемый 90	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 91	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 92	Виктор спросил, когда ушел Антон.	0,85
Испытуемый 93	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 94	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 95	Виктор спросил, когда пошел Антон.	0,92
Испытуемый 96	Виктор спросил, куда пошел Антон.	1,00
Испытуемый 97	Виктор спросил, когда пришел Антон.	0,85
Испытуемый 98	Виктор спросил, во сколько ушел Антон.	0,85

Фраза № 21. *Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Я часто бываю в парке, поэтому люблю гулять* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Я люблю гулять в парке.	0,52
Испытуемый 2	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 3	Я люблю гулять, поэтому часто посещаю парк.	0,65
Испытуемый 4	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 5	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 6	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 7	Я часто гуляю в парке.	0,59
Испытуемый 8	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 9	Я часто бываю в парке, мне нравится там гулять.	0,76
Испытуемый 10	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 11	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 12	Я часто бываю в парке, я люблю там гулять.	0,88
Испытуемый 13	Я люблю гулять и часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 14	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 15	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 16	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 17	Я часто бываю в парке и поэтому люблю там гулять.	0,88
Испытуемый 18	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 19	Я люблю гулять в парке.	0,52

Испытуемый 70	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 71	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 72	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 73	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 74	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 75	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 76	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 77	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 78	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 79	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 80	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 81	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 82	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 83	Я часто бываю в парке, так как люблю гулять.	0,88
Испытуемый 84	Я часто люблю гулять в парке.	0,70
Испытуемый 85	Я люблю гулять в парке.	0,52
Испытуемый 86	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 87	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 88	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 89	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 90	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 91	Я очень люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 92	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 93	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 94	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00
Испытуемый 95	Я часто бываю в парке и поэтому люблю в нем гулять.	0,88
Испытуемый 96	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 97	Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке.	0,88
Испытуемый 98	Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять.	1,00

Фраза № 22. *Что ты написал отцу?* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Что ты написал отец?* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{\text{усв}}$
Испытуемый 1	Отец, что ты написал?	0,90
Испытуемый 2	Что тебе написал отец?	0,80
Испытуемый 3	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 4	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 5	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 6	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 7	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 8	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 9	Что ты написал, отец?	0,90
Испытуемый 10	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 11	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 12	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 13	Что написал отец?	0,70
Испытуемый 14	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 15	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 16	Что ты написал отцу?	1,00

Испытуемый 67	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 68	Что ты сказал, отец?	0,70
Испытуемый 69	Что ты написал, отец?	0,90
Испытуемый 70	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 71	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 72	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 73	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 74	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 75	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 76	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 77	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 78	Что ты написал, отец?	0,90
Испытуемый 79	Что ты написал в этом сообщении, папа?	0,80
Испытуемый 80	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 81	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 82	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 83	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 84	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 85	Что тебе написал отец?	0,80
Испытуемый 86	Что ты написал, отец?	0,90
Испытуемый 87	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 88	Отец, что ты написал?	0,90
Испытуемый 89	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 90	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 91	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 92	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 93	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 94	Что ты написал, отец?	0,90
Испытуемый 95	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 96	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 97	Что ты написал отцу?	1,00
Испытуемый 98	Что ты написал отцу?	1,00

Фраза № 23. *Вечером я позвонил Юре* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Вечером я позвонил Юра* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 2	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 3	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 4	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 5	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 6	Вечером мне позвонил Юра.	0,91
Испытуемый 7	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 8	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 9	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 10	Вечером мне позвонил Юра.	0,91
Испытуемый 11	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 12	Вечером я позвонил Юре.	1,00

Испытуемый 63	Вечером мне позвонил Юра.	0,91
Испытуемый 64	Вечером мне позвонил Юра.	0,91
Испытуемый 65	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 66	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 67	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 68	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 69	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 70	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 71	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 72	Вечером мне позвонил Юра.	0,91
Испытуемый 73	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 74	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 75	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 76	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 77	Вечером мне позвонил Юра.	0,91
Испытуемый 78	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 79	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 80	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 81	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 82	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 83	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 84	Вечером мне позвонил Юра.	0,91
Испытуемый 85	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 86	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 87	Вечером звонил Юра.	0,64
Испытуемый 88	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 89	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 90	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 91	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 92	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 93	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 94	Вечером звонил Юра.	0,64
Испытуемый 95	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 96	Вечером мне позвонил Юра.	0,91
Испытуемый 97	Вечером я позвонил Юре.	1,00
Испытуемый 98	Вечером я позвонил Юре.	1,00

Фраза № 24. *Я вчера ходила в парк* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**У меня вчера ходила в парк* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Она вчера ходила в парк.	0,81
Испытуемый 2	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 3	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 4	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 5	Вчера я гуляла в парке.	0,64
Испытуемый 6	Я вчера гуляла в парке.	0,81
Испытуемый 7	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 8	Я ходила вчера в парк.	1,00

Испытуемый 9	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 10	У меня вчера подруга ходила в парк.	0,90
Испытуемый 11	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 12	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 13	Вчера ходила в парк, который рядом с домом.	1,50
Испытуемый 14	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 15	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 16	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 17	Я меня вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 18	Она гуляла в парке.	0,45
Испытуемый 19	Кто-то ходил вчера в парк.	0,73
Испытуемый 20	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 21	Моя девушка/жена/сестра ходила вчера в парк выгуливать собаку.	1,60
Испытуемый 22	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 23	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 24	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 25	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 26	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 27	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 28	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 29	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 30	Вчера я ходила в парк.	1,00
Испытуемый 31	У меня вчера какой-то знакомый ходил в парк.	0,81
Испытуемый 32	Мы вчера ходили в парк.	0,73
Испытуемый 33	Мы вчера ходили в парк.	0,75
Испытуемый 34	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 35	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 36	Мы вчера ходили в парк.	0,73
Испытуемый 37	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 38	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 39	Девушка вчера ходила в парк.	0,81
Испытуемый 40	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 41	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 42	У меня сестра вчера ходила в парк.	0,90
Испытуемый 43	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 44	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 45	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 46	Я ходила в парк.	0,81
Испытуемый 47	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 48	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 49	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 50	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 51	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 52	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 53	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 54	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 55	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 56	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 57	Я вчера ходила в парке.	0,90
Испытуемый 58	Я вчера ходила в парк.	1,00

Испытуемый 59	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 60	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 61	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 62	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 63	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 64	Я вчера была в парке.	0,81
Испытуемый 65	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 66	Какая-то женщина вчера ходила в парк.	0,81
Испытуемый 67	Какая-то женщина вчера ходила в парк.	0,81
Испытуемый 68	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 69	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 70	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 71	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 72	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 73	-	0,00
Испытуемый 74	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 75	У меня вчера подруга ходила в парк.	0,91
Испытуемый 76	У меня сестра вчера ходила в парк.	0,91
Испытуемый 77	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 78	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 79	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 80	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 81	Вчера я гуляла в парке.	0,81
Испытуемый 82	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 83	Я ходил в парк вчера.	0,91
Испытуемый 84	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 85	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 86	Вчера я была в парке.	0,81
Испытуемый 87	У меня вчера дочь ходила в парк.	0,91
Испытуемый 88	У меня подруга вчера ходила в парк.	0,91
Испытуемый 89	У меня сестра вчера ходила в парк.	0,91
Испытуемый 90	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 91	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 92	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 93	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 94	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 95	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 96	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 97	Я вчера ходила в парк.	1,00
Испытуемый 98	Я вчера ходила в парк.	1,00

Фраза № 25. *Эта книга есть у Андрея* – пресуппозиция (эталон), которая отражает фразу иностранца (100 %).

**Эта книга есть Андрею* – фраза иностранца, содержащая лексико-грамматические ошибки.

Испытуемые, №	Фраза – реакция испытуемых	$I_{УСВ}$
Испытуемый 1	Эта книга для Андрея.	0,62
Испытуемый 2	Эту книгу необходимо отдать Андрею.	0,37
Испытуемый 3	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 4	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 5	Эта книга принадлежит Андрею.	0,62

Испытуемый 6	Эта книга Андрея.	0,75
Испытуемый 7	Эта книга Андрея.	0,75
Испытуемый 8	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 9	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 10	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 11	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 12	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 13	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 14	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 15	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 16	Книга в подарок Андрею.	0,37
Испытуемый 17	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 18	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 19	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 20	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 21	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 22	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 23	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 24	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 25	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 26	Эта книга Андрея.	0,75
Испытуемый 27	Эта книга Андрея.	0,75
Испытуемый 28	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 29	Эта книга принадлежит Андрею.	0,62
Испытуемый 30	Андрею – эта книга.	0,62
Испытуемый 31	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 32	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 33	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 34	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 35	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 36	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 37	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 38	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 39	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 40	Эта книга принадлежит Андрею.	0,62
Испытуемый 41	Эта книга принадлежит Андрею.	0,62
Испытуемый 42	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 43	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 44	У Андрея есть эта книга.	1,00
Испытуемый 45	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 46	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 47	Эта книга принадлежит Андрею.	0,62
Испытуемый 48	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 49	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 50	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 51	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 52	Эта книга принадлежит Андрею.	0,62
Испытуемый 53	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 54	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 55	Эта книга есть у Андрея.	1,00

Испытуемый 56	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 57	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 58	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 59	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 60	Эта книга для Андрея.	0,45
Испытуемый 61	Эта книга Андрея.	0,75
Испытуемый 62	Эта книга Андрея.	0,75
Испытуемый 63	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 64	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 65	Эта книга принадлежит Андрею.	0,62
Испытуемый 66	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 67	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 68	Эта книга принадлежит Андрею.	0,62
Испытуемый 69	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 70	-	0,00
Испытуемый 71	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 72	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 73	Эта книга посвящена Андрею.	0,62
Испытуемый 74	Эта книга Андрея.	0,75
Испытуемый 75	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 76	Эта книга нравится Андрею.	0,62
Испытуемый 77	Эта книга предназначена Андрею.	0,62
Испытуемый 78	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 79	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 80	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 81	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 82	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 83	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 84	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 85	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 86	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 87	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 88	Эта книга тоже есть у Андрея.	1,10
Испытуемый 89	Эта книга Андрея.	0,75
Испытуемый 90	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 91	Эта книга для Андрея.	0,75
Испытуемый 92	Эта книга Андрея.	0,75
Испытуемый 93	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 94	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 95	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 96	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 97	Эта книга есть у Андрея.	1,00
Испытуемый 98	Эта книга есть у Андрея.	1,00