

Осмин Эрнандес ГОНСАЛЕС<sup>1</sup>  
Кристина Борисовна КИБИСОВА<sup>2</sup>

УДК 811.134.2

## **ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (ИСПАНСКИЙ): ПРИЧИНЫ И ПУТИ ИХ УСТРАНЕНИЯ**

<sup>1</sup> доцент кафедры французской филологии,  
Тюменский государственный университет  
romahernandez2377@gmail.com

<sup>2</sup> старший преподаватель кафедры французской филологии,  
Тюменский государственный университет  
kibkri@yandex.ru

### **Аннотация**

Последнее десятилетие интерес к испанскому языку в России только возрастает. Однако научные исследования, связанные с процессом обучения испанскому языку русскоговорящих студентов, практически отсутствуют. Все больше студентов Тюменского государственного университета выбирают испанский язык в качестве второго и третьего иностранного. Опыт работы со студентами позволил нам провести изучение ошибок, которые допускают студенты, и причин их появления. В данной работе мы рассмотрели ошибки в употреблении глаголов с предложным управлением, провели анализ причин подобных ошибок и предложили пути их устранения.

Цель нашего исследования заключается в определении факторов, влияющих на межъязык студентов при употреблении глаголов с предлогами в испанском языке. Методикой для определения ошибок студентов был выбран анализ ошибок С. Кордера, который применялся к корпусу, сформированному из работ студентов.

При проведении исследования был разработан письменный корпус для студентов с помощью подбора дидактического материала для последующей орфографической

---

**Цитирование:** Гонсалес О. Э. Грамматические ошибки при изучении иностранного языка (испанский): причины и пути их устранения / О. Э. Гонсалес, К. Б. Кибисова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2017. Том 3. № 4. С. 243-267.

DOI: 10.21684/2411-197X-2017-3-4-243-267

---

транскрипции, выравнивания и преобразования в стандартные и многоразовые форматы. Также был выполнен ручной систематический анализ ошибок с трех точек зрения: лингвистической, описательной и этиологической. Данные из корпуса извлекались автоматическими и статистическими методами. Был проведен анализ полученных результатов с целью предоставления обзора наиболее распространенных трудностей среди учащихся третьего и четвертого курсов. Исследование основывалось на 90 работах студентов Тюменского государственного университета.

На межъязык влияют многие факторы, такие как интерференция, гипергенерализация, социолингвистическая ситуация и другие. Гипотеза, которую мы выдвинули, заключалась в следующем: незнание грамматической структуры не является основной причиной ошибок, так же как нельзя сказать, что они всегда обусловлены интерференцией родного языка на изучаемый, в то время как стресс, снижение концентрации внимания, растерянность при выборе варианта ответа могут в значительной степени оказывать влияние на процесс обучения. В данной работе мы предложили дидактические рекомендации, которые могут быть использованы на занятиях, сделав акцент на коммуникативный подход, ориентированный на практику, таким образом, чтобы глаголы с предложным управлением изучались как грамматическая единица.

#### **Ключевые слова**

Испанский язык, дополнение с предложным управлением (*complemento preposicional regido*), глаголы с предложным управлением, межъязык, анализ ошибок, дидактический материал для российских студентов.

**DOI: 10.21684/2411-197X-2017-3-4-243-267**

#### **Введение**

Цель нашего исследования состояла в том, чтобы определить факторы, влияющие на межъязык студентов при использовании глаголов с предложным управлением, в письменных работах русских студентов третьего и четвертого курсов.

В работе над данным материалом мы сформулировали цель, поставив перед собой следующие вопросы: какие именно ошибки в употреблении глаголов и предлогов возникают в процессе обучения? Какие глаголы с предложным управлением вызывают наибольшие трудности в обучении? Какие факторы препятствуют развитию обучения? Как облегчить процесс обучения?

В нашей исследовательской работе выделялись следующие этапы:

1. Составлен список глаголов с предложным управлением для создания корпуса исследования на основании ошибок, которые студенты допускают на занятиях.
2. Определен критерий классификации ошибок при употреблении глаголов с предложным управлением.
3. Определены характеристики испытуемых, такие как пол, возраст и уровень владения языком.
4. Проведен сбор данных.

5. Предложена классификация ошибок согласно критерию.
6. Полученные статистические данные представлены в виде диаграмм.
7. Проведен анализ статистических данных.
8. Сделаны выводы о факторах, характеризующих межъязык студентов и оказывающих непосредственное влияние на их ошибки.
9. Предложены пути преодоления факторов, негативно влияющих на процесс обучения.

Н. Хомский (N. Chomsky) считает, что лингвистику следует рассматривать как часть познавательной науки или человеческой психологии, поскольку лингвистика больше связана с функционированием человеческого мозга и его эволюционным развитием, чем с социальной организацией или институтами, которые являются объектом изучения социальных наук [7].

Опираясь на эту идею, мы можем выдвинуть следующую гипотезу: причиной ошибок у русскоговорящих студентов являются психологические механизмы. Действительно, такие факторы, как стресс, снижение концентрации внимания, растерянность при выборе того или иного варианта, являются основными причинами ошибок.

В данной статье мы:

1. Введем определение глагола с предложным управлением и представим списки глаголов и предлогов, которые стали основой для нашего анализа.
2. Определим методику анализа ошибок и предложим их классификацию.
3. Определим роль межъязыка в процессе обучения.
4. Обозначим факторы, характеризующие межъязык при изучении иностранного языка и оказывающие непосредственное влияние на ошибки обучающихся.
5. Представим характеристики группы и материалы для ее диагностики.
6. Представим результаты в виде таблиц и диаграмм и проведем их анализ.
7. Сделаем выводы о факторах, характеризующих межъязык студентов и оказывающих непосредственное влияние на их ошибки.
8. Предложим дидактические рекомендации, которые могут быть использованы на занятиях, с акцентом на коммуникативный подход, ориентированный на практику, таким образом, чтобы глаголы с предложным управлением изучались как единая грамматическая единица.

### **1. Глаголы с предложным управлением в испанском языке**

В грамматике испанского языка существует много типов глагольных дополнений, как, например, *complemento directo*, *complemento indirecto*, *complemento agente* и др. Многие из них в своей структуре содержат глагол с предлогом. Употребление предлога в различных глагольных дополнениях зачастую зависит не только от глагола, которым он управляет, но и от формы глагола, от группы слов в самом дополнении или от зависящего от глагола обстоятельства. Например, “*El va para su casa*”, но “*El va de su casa al trabaja*”. Мы определяем структуру (глагол + предлог), опираясь на один из специфических видов дополнения —

дополнение с предложным управлением (исп. *complemento preposicional regido*, или *Suplemento* в терминологии Э. Аларкос Лорак (E. Alarcos Llorach) [2]) и на глаголы, которые могут употребляться с разными предлогами в соответствии с контекстом и коммуникативными намерениями говорящего.

Согласно определению Королевской испанской академии, «выбранный предлог и слово, которое с ним используется, иногда показывают очень близкие значения, что создает определенную степень избыточности» [20, с. 685], как, например, в случае глагола движения *dirigirse a*. Мартинес Гарсия Г. (Martínez García H.) [16] выделяет в испанском языке лексико-семантические группы глаголов реакции солидарности и подчиненной реакции. В первую группу включены глаголы, которые управляются фиксированным и неподвижным предлогом (*creer en*, *caer de*, *preguntar por*, *pensar en*, *depender de*, *empañarse en* и т. д.), в то время как вторая категория включает в себя глаголы, которые могут употребляться с различными предложными единицами (*hablar de/con/contra/sobre*, *tratar de/con/acerca de*, *resbalar con/en/por/ y sobre*, *acabar con/de/en/por/sin* и т. д.).

Учитывая вышеизложенное, мы вводим термин «глагол с предложным управлением» для определения глаголов с фиксированным предлогом, который не имеет семантического содержания (*negarse a*, *jurar por*, *obstinarse en*, *implicar(se) en* и т. д.), и глаголов, которые управляются несколькими предложными единицами (*resbalar con/en/por/ y sobre*, *hablar con/de/sobre*, *acabar con/de/en/por/sin* и т. д.), а также в отдельных случаях для некоторых обстоятельств, которые фигурируют в корпусе. Обстоятельствами, часто встречающимися в нашем корпусе, являются обстоятельства места, образа действия, причины, цели и совместного действия.

Мы можем рассматривать предлоги *negarse a*, *cumplir con*, *hablar de* и т. д., выделяя их в отдельную лексико-семантическую группу глаголов межличностных отношений. В этих конструкциях студенты, как правило, совершают ошибки под влиянием интерференции родного языка.

Выбор предлога в дополнении с предложным управлением может быть обусловлен группой слов, входящих в дополнение, предикативным дополнением (исп. *complemento predicativo*) или обстоятельством. Например, в словосочетании “*hablar de memoria*”, существительное с предлогом играет роль обстоятельства, а в “*hablar en voz alta*” *en voz alta* является предикативным дополнением. Аналогично для “*llegar en coche*” и “*llegar con alguien*”. Дополнение глагола *hablar* допускает управление с помощью различных предлогов: *a/con/de/por/en/entre* и т. д. Однако он не представляет большой проблемы для студентов, в отличие от *preguntar por*, *comportarse con*, так как, во-первых, является одним из самых первых изучаемых глаголов испанского языка, а во-вторых, дословный перевод *hablar con*, *hablar en*, *hablar entre* и др. имеет тот же или схожий смысл в русском языке.

Для реализации исследования нами был составлен список конструкций (глагол + предлог), представляющих наибольшую трудность в изучении, который стал основой нашего анализа. Мы выделили группы глаголов нашего письмен-

ного корпуса в соответствии с предлогом, которым они управляются, на основании источников [27] и [14]. Результат представлен в таблице 1.

Затем, чтобы добиться наиболее полной картины, в соответствие каждому глаголу корпуса мы поставили группу предлогов, с которой он может употребляться. Результат представлен в таблице 2.

Таблицы 1 и 2 определяют полный набор соответствий между группами глаголов и группами предлогов корпуса. Таким образом мы идентифицировали все связи представленных языковых единиц, которые содержатся в испанском языке в качестве нормы.

Глаголы корпуса, изменяющие значение в соответствии с предлогом, которым они управляются, приведены в таблице 3.

Таблица 3 устанавливает соответствие между глаголами корпуса, предлогами, с которыми они употребляются, и значением, которое принимает конструкция. Глаголы, приведенные в этой таблице, а также некоторые другие, такие как *incomodarse*, *pensar*, *entusiasmarse* и т. д., могут употребляться с различными предлогами в соответствии с намерением говорящего и коммуникативным контекстом.

В испанском языке количество глаголов, которые употребляются более чем с одним предлогом, ограничено несколькими случаями, и, как правило, это предлоги, которые в некоторых случаях являются синонимами: *a/para*, *a/por*, *de/por*, *en/por*, *para/por* [15].

Таблица 1

Предлоги и соответствующие им группы глаголов корпуса

Table 1

The prepositions and corresponding verb groups in the corpus

Предлог	Глаголы
A	Acostumbrarse, acudir, aspirar, atreverse, conectarse, comprometerse, dedicarse, dirigirse, proponer, enfrentarse, renunciar, preferir, ir, faltar, venir, informar, cuidar, confiarse, tratar, conformar
Con	Reconciliarse, comenzar, llevarse, recordar, jugar, contar, saber, trabajar, conformarse, acuerdo, imaginar, avergonzarse, oponerse, gozar
De	Apadiarse, abusar, advertir, carecer, avergonzarse, sugerir, asustarse, covencer, disponer, diferenciar, acordarse, desconfiar, cuidar, encargarse, enamorarse, hablarse, escapar, fiarse, fugarse, acabar, disponer, influenciarse, intentar
En	Ingresar, fijarse, influir, empenarse, entrometerse, enzarzarse, transformar, contar, confiar, entrometerse, pensar, radicar, tardar, convocar, pensar, basarse, atascarse, quedar, comenzar, cuidado
Por	Conformarse, comparar, casarse, recordar, entusiasmarse, enfadarse, incomodarse, reconciliarse, acabar, desaparecer, pasear, mezclarse, estar, asustar, dormirse, gustar, participar
Para	Salir, prepararse, bastar, dispararse, advertir, importar, saber, estudiar
Sobre	Deliberar, hablar, informar, delibearar, juzgar, corroborar

Таблица 2

Глаголы корпуса и соответствующие им группы предлогов (глаголы употребляются с несколькими)

Глагол	Предлоги
conectarse	a/contra/para
advertir	a/para
mezclarse	a/por
avergonzarse	con/en + I
acabar	de/con/por/en/sin
pensar	acerca de/de/en/entre/sobre
deliberar	acerca de/de/sobre
avergoanzarse	de/en/entre
pensar	en/sobre
creer	en/sobre
fiarse	de/en
acabar/compara	a+ I/por/con
juzgar	de/por/sobre
incomodarse	con/de/por

Table 2

The verbs in the corpus and the corresponding prepositional groups (the verbs are used with several of them)

Таблица 3

Глаголы корпуса, которые изменяют значение в соответствии с предлогом, которым они управляются

Глагол	Предлоги	Примеры употребления конструкций (глагол + предлог)
desapareser	por/de/a/sobre	Me desaparezco por la ciudad. ‘Los objetos desaparecen de casa. ‘¿Como ha sido posible que hayan desaparecido de la mesa los documentos?
casarse	con/de	Desearía estar casada de en el próximo mes. Estar casada con él me hace feliz.
conformarse	ante/con/de/por	Ella se conformaba con una mirada. Se conformó con/por la decisión tomada del juez.
cuidar	a+I/de	La hija cuidó a su mamá en el hospital. Ellos quieren que cuiden de sus pertenencias en el hotel.

Table 3

The verbs in the corpus, which change the meaning according to preposition which controls them

## **2. Анализ ошибок и их классификация**

«Анализ ошибок» (англ. error analysis) позволяет установить типы и причины лингвистических ошибок в усвоении второго языка (англ. second-language acquisition). Причем термин «усвоение второго языка» может распространяться и на изучение третьего, четвертого и других языков, так как изучение последующих языков следует по тому же пути [12]. Этот метод был разработан С. Кордером (S. P. Corder) [9] как альтернатива контрастивному анализу, в котором под влиянием бихевиоризма лингвисты стремились использовать формальные различия между первым и вторым языком, чтобы предсказать ошибки учеников.

С. Кордер различает «систематические ошибки» (англ. systematic errors, или errors in competence) и «случайные ошибки» (англ. occasional errors, или errors in performance) [9, с. 25]. Систематические ошибки — предсказуемые ошибки, которые появляются в связи с нахождением учащегося на определенном уровне языковой компетенции. Они повторяются снова и снова, с определенной частотой, и могут быть признаны ключевыми элементами, демонстрирующими существование внутренней программы приобретения знаний. Овладев родным языком и развивая языковые способности, носители перестают совершать систематические ошибки. В процессе освоения иностранного языка сам обучающийся выбирает языковую информацию, которую он хочет усвоить. Случайные или непредсказуемые ошибки могут появиться в речи как на родном, так и иностранном языках. Они могут быть вызваны сбоем памяти, стрессом, сильными эмоциями или пропуском занятий. Однако ошибка может напрямую повлиять на обучение, если является систематическим отклонением от нормы, которое показывает незнание правил изучаемого языка.

Ошибки могут также классифицироваться согласно тому, на каком уровне языка они совершаются. Выделяют фонологические, лексические, синтаксические и другие виды ошибок. Они характеризуются тем, насколько они очевидны: есть ошибки, которые очевидны без контекста, а есть те, которые видны только в контексте. С этим тесно связана классификация по широте контекста, необходимого для фиксации ошибки [5].

При употреблении глаголов с предложным управлением имеют место такие ошибки, как: 1) отсутствие предлога там, где он необходим, 2) наличие предлога там, где он не нужен, и 3) употребление неверного предлога. В силу этих причин мы будем классифицировать ошибки согласно трем типам, представленным в таблице 4.

Классификация ошибок С. Кордера по их форме включает четыре типа: опущение, добавление, замена и ошибки, связанные с порядком слов [8]. Систематические ошибки, связанные с порядком слов, не свойственны учащимся при употреблении предлога по отношению к глаголу. Логика построения глагольного дополнения не подразумевает возможного изменения порядка структуры (глагол + предлог), что находит отражение и в родном языке учащихся.

Таблица 4

## Классификация ошибок по форме

Table 4

## Errors' classification by form

	Класс ошибки	Пример
1.	Опущение	vamos __ cantar
2.	Добавление	necesitmos de cantar
3.	Замена (употребление неверного)	hemos corrido a la estadio

В настоящее время есть несколько публикаций, в которых анализируются ошибки обучающихся при изучении испанского языка как иностранного. Это работы таких известных исследователей, как И. Сантос Гаргалло (I. Santos Gargallo) [25], Г. Васкес (G. Vazquez) [29] и С. Фернандес (S. Fernández) [11, 20]. Основываясь на классификации, приведенной выше, И. Сантос Гаргалло [24] сформулировала пять видов возможных отклонений от норм языка, которые приведены в таблице 5.

«Опущение» затрагивает главным образом функциональные элементы, такие как артикли и предлоги. Употребление одного грамматического элемента вместо другого, как правило, появляется при использовании предлогов. Ошибочное образование появляется чаще всего при формировании слов в устной речи и не влияет на коммуникативное свойство высказывания, поскольку смысл фразы остается

Таблица 5

## Определение пяти видов отклонений

Table 5

## The definition of five classes of deviation

	Вид отклонения	Определение вида	Примеры
1.	Опущение	Отсутствие морфемы (слова), которая должна быть употреблена	1. No vamos __ restaurante 2. Te veo __ casa 3. Le gusta __ cantatnte
2.	Добавление	Присутствие морфемы (слова), которую не следует употреблять	Vuelvo a llamar de nuevo
3.	Употребление неверного элемента	Употребление одного грамматического элемента вместо другого	1. Ir a tren 2. Quiero lo casa 3. Deseo en bicicleta
4.	Ошибочное образование	Использование неправильных форм	1. Comiento 2. Inprimido 3. Comendo Imprimendo
5.	Неверное размещение	Изменение синтагматического порядка утверждения проявляется в неправильном размещении элемента	1. Fui a la fiesta con tres otras amigas. 2. Voy a la palya con dos otras chicas. 3. Fui al cine con dos otros amigos.



очевидным; этот тип ошибки означает незнание норм языка. Ошибки, связанные с неверным размещением элемента, чаще всего возникают на начальном уровне.

В нашей работе мы будем рассматривать только ошибки, приведенные в таблице 4, т. е. 1-3 типы классификации С. Кордера, потому что именно они влияют на употребление системы предлогов.

Одной из важных задач нашего исследования является определение причин ошибок студентов.

Представители контрастивной лингвистики объясняли ошибки при овладении языком в основном межъязыковой интерференцией, проявлением которой был языковой перенос (англ. language transfer). Дж. Ричардс (J. A. Richards) [21] также выделяет внутривидовые ошибки, или «внутриязыковую интерференцию», которая вызвана «гипергенерализацией» правил иностранного языка или неправильно выведенными аналогиями. М. Берт, К. Кипарский (M. Burt, C. Kiparsky) [4] и Г. Джордж (H. V. George) [13] опубликовали две из наиболее важных таксономических работ, посвященных анализу ошибок. Г. В. Джордж пришел к выводу, что основными причинами ошибок в процессе обучения являются избыточность кода, неадекватная презентация на занятии и различные типы помех. Н. Хомский, критикуя «Вербальное поведение» Б. Скиннера и ставя под сомнение его психологический бихевиоризм, утверждает, что «лингвистическая деятельность — это языковое поведение субъекта, то есть использование им языка» [6]. Следовательно, наличие или отсутствие ошибки определяется не только лингвистической компетенцией говорящего, но и социальными конвенциями, и другими факторами культурного и эмоционального характера.

«Исследователи иностранного языка как второго переакцентировали свое внимание в подходе к обучению с учителя как организатора учебного процесса на обучающегося. В таком подходе на первый план исследования выходят способность обучающегося и стадии усвоения иностранного языка», — пишет А. Б. Шевнин [1]. В результате в процессе усвоения иностранного языка формируются «промежуточные языки» — межъязыки [26, с. 31]. Межъязык (англ. interlanguage), или «язык обучающегося» (англ. learners' language), — это система, используемая изучающими иностранный язык для общения и содержащая правила этого языка, правила их родного языка и другие, которые не относятся к первому или второму и являются индивидуальными. Он формируется в сознании человека, изучающего иностранный язык, и способен постоянно меняться, пока человек не достигнет полноценного владения им.

Анализ системных ошибок позволяет реконструировать знание языка на отдельно взятом этапе, т. е. его межъязык. Значимость межъязыка имеет три важных аспекта, согласно [9, с. 25]:

- 1) с его помощью учитель узнает, насколько далеко продвинулся в освоении языка обучающийся и, соответственно, что необходимо освоить в будущем;
- 2) с его помощью исследователь узнает, каким образом познается язык, какими стратегиями пользуется обучающийся;
- 3) межъязык помогает самому обучающемуся, который проверяет свои гипотезы правильности или неправильности овладения языком.

По мнению Дж. Ричардса (J. A. Richards) и Г. Сэмпсон (G. Sampson) [22, с. 5-15], межъязык характеризуется семью факторами:

- 1) *языковым переносом*, при котором наблюдается интерференция родного языка на изучаемый;
- 2) *внутриязыковой интерференцией* (англ. intralingual interference), обусловленной гипергенерализацией ранее усвоенных правил;
- 3) *социолингвистической ситуацией*, которая определяет выбор того или иного процесса усвоения иностранного языка;
- 4) *модальностью*, которая определяет степень «ороднения» иностранного языка и процесса порождения речи;
- 5) *возрастом* обучающегося;
- 6) *последовательной сменой межъязыков*, которые характеризуются своей нестабильностью из-за постоянного языкового роста учащегося;
- 7) *универсальной иерархией трудностей*, которая может быть разработана для учащихся с общим для них кодом родного языка.

В дополнение к данной проблематике Л. Селингер вводит понятие «фоссилизации» (англ. fossilization ‘окаменение’), которые, с его точки зрения, присутствуют в латентной психологической структуре и представляют собой «языковые единицы, правила и подсистемы, которые обучаемые сохраняют в своем межъязыке, несмотря на собственный возраст, на объем материала или объяснений, полученных при изучении иностранного языка» [26, с. 36].

Анализ ошибок, предложенный С. Кордером, основывается на генеративном синтаксисе Н. Хомского и делает акцент на переосмысление работы с точки зрения устранения ошибок (англ. error treatment). На него ссылаются также М. Берт, Г. Дулай и С. Крашен (M. Burt, H. Dulay, S. Krashen) [3]. Данная методика состоит из четырех этапов обработки ошибок [23, с. 48]:

- 1) сбор образцов языка ученика;
- 2) идентификация ошибок в их контексте;
- 3) классификация ошибок и их описание;
- 4) объяснение происхождения ошибок;
- 5) оценка серьезности ошибки и поиск возможного устранения.

Таким образом, теория межъязыка является наиболее полной и емкой, потенциально включающей в себя все предшествующие взгляды на причины ошибок при изучении второго и последующего языков. Основываясь на ней, мы можем воспринимать информацию, извлеченную из корпуса работ студентов, как данные об их межъязыке. Вместе с этим ошибки учеников представляют большой опыт для преподавателя и должны рассматриваться, на наш взгляд, как тип проявления лингвистического поведения.

В анализе работ студентов мы ограничимся следующими факторами, влияющими на межъязычие студентов: отрицательной интерференцией родного языка на изучаемый, внутриязыковой интерференцией и гипергенерализацией и психологическими механизмами, в том числе обратим внимание на феномен «фоссилизации».

### **3. Диагностика группы**

Мы сделали случайную выборку студентов Тюменского государственного университета, объединив их в три группы по 10 студентов, владеющих испанским языком на уровне В1, которые выполнили письменные задания. Репрезентативность выборки определялась тем, что учащиеся являлись представителями одной возрастной группы (19-20 лет), уровень межъязыка был одинаковым для всех студентов. Все изучают английский язык как первый иностранный и испанский как второй иностранный по направлениям «Лингвистика» и «Международные отношения». Социолингвистическая ситуация определяется изучением языка в классе с русскоязычным преподавателем и преподавателем, который является носителем изучаемого (испанского) языка. Учебный материал, предлагаемый студентам, как правило, сопровождается инструкциями на испанском языке, в процессе обучения анализируются лингвистические нормы изучаемого языка.

Для снижения риска случайных ошибок участникам было сообщено, что работы будут анонимными и что они никогда не будут подвергнуты оценке. Необходимо было заполнить только общие данные, такие как возраст, национальность, родной язык, изучаемый язык и уровень владения. Необходимо отметить, что студенты добровольно участвовали в исследовании. Информация была отправлена электронными средствами, в виде текстов с необходимыми указаниями, чтобы каждый студент мог работать автономно. Также студенты были предупреждены, что, для чистоты исследования, они не должны использовать дополнительный материал (словари, учебники, справочники по грамматике, Интернет и т. д.). В таком случае они будут выстраивать свои собственные стратегии для решения коммуникативных трудностей. Необходимо подчеркнуть, что студенты не знали о цели сбора данных.

Задания состояли из серии упражнений:

- 1) текст с пробелами;
- 2) предложения с пробелами;
- 3) упражнение на выбор правильного варианта из предложенных.

При разработке заданий были выбраны глаголы с предложным управлением, соответствующие уровню знаний студентов. Мы использовали разные возможности для усложнения корпуса с целью обеспечения его надежности. В задания были включены правильные глаголы, глаголы индивидуального спряжения, возвратные и отклоняющиеся глаголы, глаголы, которые представляли собой реальный контраст между испанским и русским языками, и, наконец, глаголы, которые не нуждались в предлоге в испанском языке, но в русском языке его употребление требовалось. Несмотря на то, что третье задание предполагает выбор из предложенных вариантов ответов, оно не является более простым по сравнению с первым и вторым. В этом задании мы ввели больше глаголов с предложным управлением, зависящих от семантического значения группы рядом стоящих слов. В дополнение к анализу письменного корпуса мы использовали другие дополнительные методы, такие как наблюдение и доклад о процессе обучения.

Далее мы представляем три задания, которые выполняли студенты.

Tarea № 1 <sup>1</sup>
Nivel <sup>2</sup> :
Edad <sup>3</sup> :
¿Dónde has cursado español? <sup>4</sup>
Otros idiomas <sup>5</sup> :
Escriba la preposición correcta. ¡Cuidado no siempre es necesaria! <sup>6</sup>
<p style="text-align: center;">El proceso creador en “VIEJOS CONOCIDOS” de Roberto Cossa.</p> <p>La memoria y sus facturas Cuando llegó el proyecto al teatro San Martín, Cossa ya tenía bien definidos algunos puntos del futuro espectáculo. “Quería dos personajes — afirma — con distintas memorias, el que recuerda _____ medio de las palabras y el otro, el que graba los rostros. El personaje del guarda había sido una sugerencia _____ Trigo y me gustó, sobre todo por las posibilidades de este protagonista, quien podía jugar _____ un adentro y un afuera. También desde los primeros momentos sabía que habría un anarquista insultando. Todo lo demás era incierto, salvo el tren y estas pequeñas puntas».</p> <p>Estas «experiencias inéditas», como bien las define Marcove, son infrecuentes en el teatro nacional. Su función como director fue coordinar los fantasmas de Cossa y proponerle _____ los actores que junto al escenógrafo (Alberto Belatti), el músico (Jorge Valcarcel) y la coreógrafa (Doris Petoni) crearan climas, para que el dramaturgo los volcara _____ sus propias palabras. “Disparar _____ que Cossa escribiera”, confesó Marcove, “dejándole al autor las palabras”. Este proceso de imágenes, gestos y discusiones entre todos duró tres meses, cuando nadie, ni siquiera Cossa, sabía _____ exactitud hacia dónde se llegaría. “Cada uno de los intérpretes – aclara Cossa – sabe desde un comienzo, en este tipo de experiencia, que me comprometo a que cada actor tenga un papel en el espectáculo; pero nadie, ni yo, sabe cuál será. Cuando comencé sólo había definidos dos protagonistas con sus distintas memorias, los otros fueron naciendo y conformándose _____ lo largo del proceso. La figura de la narradora, como los otros, nacieron porque tenía ocho actores a quienes crearles otros tantos personajes”. Investigando sobre música y colores</p> <p>Los otros lenguajes, intervinieron desde un primer momento. El nombre del músico, Jorge Valcarcel acompañó a Cossa en numerosos espectáculos: EL VIEJO CRIADO, YEPETO, DE PIES Y MANOS, LOS COMPADRITOS y ANGELITO. “Me habían convocado _____ la etapa de La Campana — afirma el compositor — y desde aquel momento empecé a trabajar _____ la guitarra, porque imaginaba _____ ella zonas melódicas donde con las cuerdas se reproducía el ritmo de los durmientes. Mis antecedentes fueron desde mi propia musicalización de un poema de Antonio Machado, quien emprende y describe un viaje en tren hasta los internacionales Gismonti, Villalobos y Mertens”.</p> <p>El espacio escénico también comenzó _____ investigaciones. “Sabíamos -dice Alberto Belatti — que no sería un trencito tradicional el que íbamos a recrear, porque siempre miramos la desestructura del país, la ruptura y la memoria”. El escenógrafo Belatti fue al Museo Ferroviario,</p>

<sup>1</sup> Задание № 1

<sup>2</sup> Уровень:

<sup>3</sup> Возраст:

<sup>4</sup> Где вы изучали испанский язык?

<sup>5</sup> Другие языки:

<sup>6</sup> Напишите правильный предлог, в том случае, если это необходимо.

paseó \_\_\_\_\_ Constitución, observó y descubrió objetos con la intención de reciclarlos. Pero los faroles y las vías del tren se transforman en “imposibles” porque su peso los vuelve “anti-teatrales”, más aún en un espacio “compartido” como la sala Casacuberta, donde no podía mantenerse la escenografía, porque debía convivir con otras propuestas que presentaba ese mismo teatro.

Hay que aclarar que VIEJOS CONOCIDOS se generó bajo la dirección de Eduardo Rovner, pero se estrenó durante la dirección de Juan Carlos Gené, con lo cual este espectáculo adquirió la carátula de “gestión anterior”.

Tarea № 2
Nivel:
Edad:
¿Dónde has cursado español?
Otros idiomas:
Completa los espacios en blanco con las preposiciones que te parecen correctas. <sup>1</sup>
1. La computadora fue comprada _____ nueve mil dólares.
2. Nos debemos de incomodarte _____ otras personas.
3. Estabamos _____ correr en la mañana del domingo y llovió.
4. Me asuste _____ la noche.
5. Estoy preparado _____ hacer el examen.
6. Estudiar es importante _____ mi preparación.
7. María esta _____ la cocina.
8. Mi papa desea que yo vaya _____ la farmacia.
9. Deseo saber si ustedes van _____ la playa ahora.
10. Todos deben de corroborar _____ lo sucedido.
11. Pedro y Ana desean ir a Moscu la ida _____ la vuelta en un día.
12. Mis deseos se basan _____ ser un gran profesional.
13. Ponganse de acuerdo _____ el debate de la película.
14. Sabes _____ quienes son los regalos que están aquí.
15. Los niños estudian _____ aprender.
16. El tren dispone _____ restaurante.
17. Me quede atascada _____ la mañana.
18. Mi novia no quedo _____ llamarme.
19. El al apenarse _____ la novio se marchó.
20. El vino _____ jugar pelota en las ligas profesionales.
21. El quiere _____ su novia como el primer día.
22. Me temo que no dispone _____ los materiales de estudios.
23. Deseo saber si informo _____ lo ocurrido ayer en la tarde.
24. Decidio irse _____ España de vacaciones y practicar mi español.
25. Quiero dormir _____ la tarde.
26. El jugo me gustan _____ el desayuno .

<sup>1</sup> Заполните пробелы предложениями, которые вам кажутся верными.

Tarea № 3			
Nivel:			
Edad:			
¿Dónde has cursado español?			
Otros idiomas:			
Elige la construcción (Verbo + Preposición) correcta. <sup>1</sup>			
1. El se _____ ser todos sus deberes todos los días .			
2. En la universidad el estudiante se _____ obtener la máxima calificación.			
3. Juan dijo una frase que no me gusto.Me _____ respecto.			
4. La profesora tuvo que _____ , que los estudiantes estaban preparados para el examen.			
5. ¿Os _____ nuevamente de esta persona?			
6. Se _____ todo su corazón.			
7. Es importante _____ la buena amistad _____ la falsa.			
8. Tines que _____ que Juan vaya con nosotros al cine.			
9. _____ las personas que nos atormentaban, fue la unica solucion.			
10. María se sigue _____ hacer to lo correcto para lograr su proposito.			
11. _____ la vida te da alegría.			
12. Ha estado _____ su vida la pasión por la literatura.			
13. _____ realizar un buen proyecto de arquitectura .			
14. ¿ Estoy _____ mi nuevo trabajo hoy?			
15. Nuestros estudiantes _____ el conocimiento que obtiene en clases en las coferencias.			
16. No te olvides de _____ los invitados de con modales adecuados.			
17. Debes de _____ tu companero, porque lo necesita.			
18. La he _____ lo importante que es para mi un auto para ir a trabajar.			
19. ¿ Haz _____ tus companeros en verse en el restaurant a las 8 de la noche.			
20. He hecho el experimento que me dijistes, lo he _____ todo el material necesario.			
21. Se _____ pagar el crédito.			
22. Mi hermana _____ la messa toda la informacia necesaria.			
23. Debo de apresurarme _____ llevarte al cine, la pelicula comienza a la 8 de la noche.			
24. Puedo comenzar _____ la información nueva el trabajo que me pedistes.			
	a)	b)	c)
1.	Acostumbra a	Acostumbran en	Acostumbran por
2.	Dedicó a	Dedicó	Dedicó
3.	Falta de	Faltar al	Faltar por
4.	Convencer con	Convencer a	Convencer de
5.	Confíaís	Confíaís de	Confíaís con

<sup>1</sup> Выберите верную конструкцию (глагол + предлог).

6.	Enamoró con	Enamoró a	Enamoró de
7.	Diferenciar por	Diferenciar a	Diferenciar de
8.	Convencer en	Convencer de	Convencer con
9.	Escapar en	Escapar por	Desconfiar de
10.	Empeñado hacia	Empeñado por	Empeñado en
11.	Confiar a	Confiar hacia	Confiar en
12.	Influenciando a	Influenciando por	Influenciando en
13.	Intentar	Intentar a	Intentar de
14.	Comenzando por	Comenzando con	Comenzando en
15.	Participa de	Participa con	Participa por
16.	Tratar a	Tratar con	Tratar
17.	Colaborar sobre	Colaborar en	Colaborar con
18.	Comparado por	Comparado a	Comparado
19.	Acuerdo	Acuerdo por	Acuerdo con
20.	Conformado a	Conformado	Conformado con
21.	Desconfió a	Desconfió con	Desconfió
22.	Tiene por	Tiene sobre	Tiene a
23.	Apresurarme con	Apresurarme en	Apresurarme a
24.	Comenzar con	Comenzar de	Comenzar sobre

#### 4. Анализ полученных результатов

Мы идентифицировали ошибки в глаголах с предложным управлением, используя синтаксический анализ и сосредоточив наше внимание на глаголе и предлоге, которые выбирали наши испытуемые. Затем мы классифицировали все ошибки по форме согласно критерию, указанному в таблице 4.

Если предложенная студентом структура не была определена нами в таблицах 1, 2, то мы относили ошибку к группе добавления, опущения или употребления неверного в зависимости от того, был ли предлог пропущен, добавлен там, где он не нужен, или использован неправильный. Если глагол с предложным управлением не соответствовал семантике группы слов, стоящих после него (таблица 3), то мы классифицировали эту ошибку как употребление неверного. В таблице 6 мы предоставляем информацию о количестве ошибок разных типов в каждом задании.

В результате мы можем выполнить интерпретацию полученной информации и определить факторы, влияющие на межъязык студентов, а следовательно, и причины возникновения ошибок. Мы приводим описание результатов с использованием графика 1.

Таблица 6

Количество ошибок в разных заданиях

Table 6

Quantity of errors in different tasks

Класс ошибки	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Итого
Опущение	52	40	35	127
Добавление	60	56	28	144
Употребление неверного	87	195	78	360
Всего ошибок:	199	291	141	631

Основываясь на полученных данных (график 1), мы смогли определить, что причиной большинства ошибок в соответствии с описательным лингвистическим критерием является неверный выбор. График демонстрирует, что ошибки добавления встречаются чаще, чем опущения, что ставит перед нами цель понять, какие варианты и стратегии используют студенты при общении на другом языке. По этой причине мы решили выяснить, почему они решили добавить предлог. Большинство студентов утверждали, что использовали «гипергенерализацию», в то время как другие признали, что не знали, какой на самом деле предлог выбрать. Менее частые ошибки были в части опущения предлога. В этом случае мы попросили студентов устно мотивировать их выбор. Сами студенты в этом случае признавались в незнании правильного варианта ответа.

Первое задание включало 13 глаголов с предложным управлением: *recordar por, sugerir de, jugar con, disparar para, proponer a, convocar en, trabajar con, imaginar con, comenzar con, pasear por, volcarse con, saber con, conformarse a*. На графике 2 мы видим, что процент числа верных и неверных ответов относительно общего числа заданий оказался примерно одинаковым.

В среднем студенты справились с этим заданием только наполовину. Учащиеся утверждали, что большой объем текста мешал сконцентрироваться на выборе ответа. Таким образом, мы можем отметить, что «избыточность кода» в задании привела к уменьшению числа правильных ответов. Самый высокий процент ошибок, который составляет 82,56%, производился в следующих глаголах с предложным управлением: *proponer a, volcarse con, saber con, imaginar con, sugerir de, convocar en, recordar por, disparar para*. На оставшиеся пять конструкций приходится 17,44% соответственно. Большая часть этих глаголов употребляется в

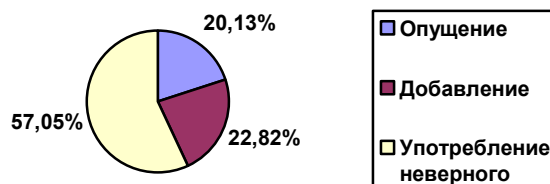


График 1. Количество ошибок разных типов в процентном соотношении

Diagram 1. Quantity of errors of different types (%)



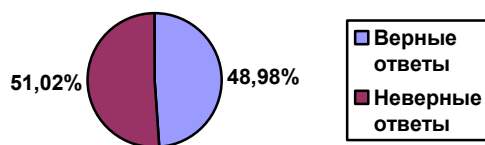


График 2. Правильные и неправильные ответы в задании № 1

Diagram 2. Correct and incorrect answers in the exercise no 1

русском языке без предлога или с другим предлогом. Среди указанных глаголов с предложным управлением наше внимание привлек saber con. Этот глагол изучается на начальном уровне овладения языком, однако студенты ошибаются в нем с той же частотой, что и в более сложных конструкциях. Мы склонны предположить, что в данном случае проявляется феномен «фоссилизации», или «окаменелости», когда ошибка появляется систематически, несмотря на изученные правила. Фоссилизированные элементы, как правило, приходят из родного языка.

Во второе задание было включено 26 глаголов с предложным управлением: comparar por, incomodarse por, estar por, asustar por, preparar para, importar para, ir para, ir por, corroborar sobre, ir a, basarse en, acordar en, saber para, estudiar para, disponer de, atascarse en, quedar en, apenarse con, venir a, quieres a, informara para, dormir en, gustar por/en. На графике 3 мы видим, что процент числа верных ответов составляет 62,7%, что больше половины от общего числа заданий.

В процессе анализа мы выявили, что самая высокая частота ошибок (91,06%) наблюдается при использовании следующих глаголов с предложным управлением: incomodarse por, estar por, asustar por, preparar para, importer para, gustar por/en, corroborar sobre, estudiar para, acordar en, saber para, disponer de, atascarse en, quedar en, oponerse con, quieres a, informara para, venir a. Частое употребление глаголов estar, saber, gustar без предлогов привело к тому, что студенты «гипергенерализовали» это правило и опускали предлоги при выполнении задания. Как и в предыдущем задании, наряду с редко употребляемыми глаголами студенты совершают ошибки с той же частотой при употреблении таких базовых конструкций, как quieres a, estudiar para. Такие фоссилизированные элементы возвращают нас к гипотезе о том, что основной причиной ошибок являются психологические факторы.

Третье задание включало 23 глагола с предложным управлением и глагол intentar, который не требует употребления предлога: acostumbrarse a, dedicarse a, faltar a, enamorarse de, diferenciarse de, convencer de, escapar de, empeñado a, confiar en, influenciado en, confiarse de, comenzar en/con, participar por, tratar de,

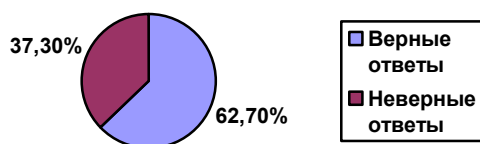


График 3. Правильные и неправильные ответы в задании № 2

Diagram 3. Correct and incorrect answers in the exercise no 2

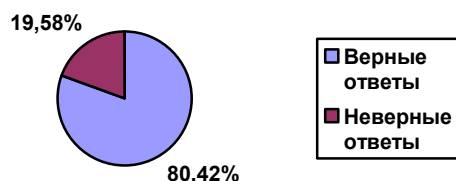


График 4. Правильные и неправильные ответы в задании № 3

Diagram 4. Correct and incorrect answers in the exercise no 3

colaborar con, comprar por, acordar con, conformar con, desconfiar de, intentar, tener sobre, apresurar con. Из графика 4 мы видим, что количество верных ответов в этом задании больше 80%, что говорит об его успешном выполнении.

Мы получили в общей сложности 110 ошибок в 16 препозиционных конструкциях: acostumbrarse a, dedicarse a, convencer de, confiar en, desconfiar de, enamorarse de, diferenciarse de, empeñado a, influenciado en, participar por, tratar de, acordar con, intentar, tener sobre, apresurar con, comenzar con, что составляет 78,01% от общего числа ошибок в этом задании. На остальные 8 конструкций приходится 21,99% ошибок. В данном задании фоссилизированными элементами стали tener sobre и intentar.

Анализируя полученные данные, мы можем сказать, во-первых, что основная причина ошибок связана с отсутствием у студентов достаточных знаний глаголов с предложным управлением испанского языка.

Во-вторых, мы обнаружили, что студенты в момент решения проблемы употребления некоторых глаголов с предлогами предпочитают «гипергенерализовать» их, используя один и тот же предлог с разными словоформами одного глагола, что далеко не всегда является верным, как, например, в случае confiar и desconfiar, comenzar и finalizar, pasear и descanzar. Студенты проводят обобщение главным образом из-за незнания некоторых глаголов испанского языка.

В-третьих, наше внимание привлекли ошибки, которые пришли из родного языка в испанский вследствие интерференции. В некоторых случаях глаголы были связаны с «неожиданными» предлогами, например: enamorarse a, preparar por, incomodarse de, dormir de, volcarse por, tartar en. Студенты соединили глаголы с предлогами, похожими на те, что употребляются с данными глаголами в русском языке.

В-четвертых, разбирая задания со студентами после сбора информации, мы выяснили, что большая часть правил, в которых они совершали ошибки, была ими неправильно понята на занятии, а материал занятия, по их мнению, был сумбурным и с избыточным количеством информации. Поэтому мы не можем упускать такую причину ошибок, как «избыточность кода» при получении знаний.

Можно сказать, что с помощью трех видов заданий мы смогли наблюдать ошибки, на которые влияли несколько причин: гипергенерализация, интерференция, избыточность кода и такой психолингвистический феномен, как «фоссилизация», который был наиболее распространенным, так как проявлял себя во всех заданиях.

## **5. Создание нового дидактического приложения ESP 1.0**

Проведя анализ ошибок, мы смогли заметить, что частота ошибок в использовании конструкции (глагол + предлог) очень высока. Следовательно, необходимо создать новый дидактический материал для отработки изученных глаголов с предложным управлением.

- Предложенная нами система упражнений нацелена на то, чтобы студенты:
- узнавали глаголы с предложным управлением в письменной и устной речи;
  - знали, как меняется значение словосочетания при замене предлога;
  - знали как ограничения, так и частоту использования каждой конструкции;
  - знали эквивалент на своем родном языке, чтобы понять различия в использовании, в зависимости от контекста.

Задания, включенные в данную статью, предназначены для работы в основном с глаголами с предложным управлением. Наша методика помогает устранить многие причины, по которым студенты совершают ошибки, поскольку:

- интерактивная форма заданий делает процесс обучения менее формальным, уменьшая стрессовую ситуацию для учащихся, которая зачастую является нормой для классической формы занятий;
- задания содержат достаточное количество словосочетаний и предложений, не перегружая студента и давая ему в полной мере освоить необходимые нормы языка;
- создание пространства, открытого для всей группы студентов, помогает организовать систему автономного, совместного и динамичного обучения.

В процессе обучения учащиеся повышают свой уровень языковой компетентности и как следствие могут сотрудничать друг с другом для расширения своих стратегий обучения. В связи с этим мы предлагаем создать блог группы, чтобы обеспечить онлайн-взаимодействие.

### **Задание № 1. Word Cloud**

Первое задание, которое мы предлагаем нашим ученикам, — создать свои «облака слов». Студенту необходимо выполнить следующие указания:

1. Открыть Tagul [30] или Wordle [31] в браузере, чтобы создать один или более аккаунтов Facebook, Google или Twitter.
2. Выбрать «Создать».
3. Заполнить таблицу глаголами с предложным управлением, которые для него самые сложные.
4. Выбрать анимацию, цвет, формат и т. д.
5. Загрузить свое «облако слов» и поделиться результатом с одноклассниками в блоге.
6. Обсудить работу в блоге.

Это задание помогает понять важность правильного размещения предлогов после глаголов с упором на контрасте между испанским и русским языками и выбора местоположения словосочетания в тексте. Цель заключается в работе

над теми структурами, которые расходятся с родным языком, поэтому важно, чтобы студенты разрабатывали предложения для их контекстуализации.

Выполняя задания, которые предлагаются в дальнейшем, обучающиеся должны уметь связывать не только глагол с предлогом, но также понимать смысл этой конструкции и работать в более широких контекстах.

### **Задание № 2. Онлайн-опрос**

Студенты могут использовать приложение Menterimeter [17], которое позволяет создавать и организовывать живые опросы для работы с конструкциями (глагол + предлог). Это простой инновационный инструмент, который можно использовать бесплатно, просто обратившись к учетной записи Facebook или Google. Возможно выполнять опросы различных типов, например, выбор правильного варианта, верно/неверно и т. д. Также можно использовать другие инструменты, такие как ProProfs [19], включая мультимедиа, или Tricider [28]. Такие программы позволяют не только преподавателю разрабатывать интересные занятия для студентов, но и самим студентам подготовить вопросы.

Задание заключается в следующем:

1. Преподаватель выбирает максимум два вопроса для опроса. Затем выбирает «Создать» в интерфейсе программы.
2. Каждый ученик отвечает на вопросы, набрав на странице [www.govote.at](http://www.govote.at) код, который появляется на экране.
3. Ответы появляются сразу на веб-сайте приложения. Каждый может видеть графики, отражающие верные ответы учащихся.

Благодаря этой программе преподаватель может оценить прогресс студентов, который отображается в режиме реального времени в графическом формате. Наконец, это идеальный вариант для работы с ограниченным числом учащихся.

### **Задание № 3. Создайте комикс**

Студенты должны сделать серию комических фраз, используя приложение Pixton [18], следуя инструкции:

1. Открыть <https://www.pixton.com/es/> в браузере.
2. Выбрать символы.
3. Выбрать контекст.
4. Составить список конструкций (глагол + предлог) и дополнительной лексики.
5. Поделиться своим комиксом в блоге.

Задание основано на инструменте, который позволяет студентам улучшить навыки письма и развивать творческую деятельность, представляющую интерес для студентов. В преподавании иностранных языков в широком смысле это позволяет работать в основном с грамматическим и лексическим материалом, а также с лингвострановедческим.

Приложение ESP 1.0 имеет пространство, посвященное исключительно дидактике, позволяющее преподавателю самому разрабатывать и оценивать

работу своих студентов. Это закрытое и частное пространство, идеальное для обмена историями среди пользователей одной группы.

### **Заключение**

Основываясь на анализе ошибок П. Кордера и используя его классификацию применимо к употреблению глаголов с предложным управлением, мы смогли определить факторы, влияющие на межъязык русских студентов, изучающих испанский язык:

- 1) языковой перенос, при котором действует интерференция родного языка на иностранный;
- 2) внутриязыковая интерференция, или «гипергенерализация» ранее усвоенных правил;
- 3) феномен «фоссилизации», причины которого носят исключительно психологический характер и могут быть связаны со стрессом, проблемами с концентрацией внимания, сбоями памяти, сильными эмоциями.

Немаловажным также является то, что избыточность кода на занятии мешает удовлетворительному усвоению материала и, следовательно, приводит к ошибкам. Интерференция и гипергенерализация также являются причинами ошибок, при этом определяющую роль, на наш взгляд, играет именно феномен «фоссилизации», или «окаменелости». Таким образом, неподверженность психологическим факторам поможет студенту избежать путаницы, ведущей к ошибкам.

В соответствии со сделанными выводами нами был разработан интерактивный дидактический материал, основанный на приложениях сети Интернет, помогающий устранить многие причины, по которым студенты совершают ошибки. С одной стороны, процесс обучения становится менее формальным, уменьшая стрессовую ситуацию для учащихся, а с другой, задания не перегружают студента информацией, давая ему в полной мере освоить необходимые нормы языка.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Шевнин А. Б. Эрратология и межъязыковая коммуникация / А. Б. Шевнин // Вестник ВГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2004. № 2. С. 36-44.
2. Alarcos Llorac E. Real Academia Española Colección Neberija y Bello. Gramática de la Lengua Española / E. Alarcos Llorac. Madrid: UNIGRAF, 2000. 406 p.
3. Burt M. Language Two / M. Burt, H. Dulay, S. Krashen. Oxford University Press, 1982. 315 p.
4. Burt M. The Gooficon: A Repair Manual for English / M. Burt, C. Kiparsky. Rowley, Mass.: Newbury House, 1972.
5. Bussmann H. Error Analysis // Routledge Dictionary of Language and Linguistics / H. Bussmann. London: Routledge, 1996.
6. Chomsky N. A Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior / N. Chomsky // Leon A. Jakobovits and Murray S. Miron (eds.), Readings in the Psychology of Language. 1967. Pp. 142-143.

7. Chomsky N. Language and Mind / N. Chomsky. Cambridge University Press, 2006. 190 p. DOI: 10.1017/CBO9780511791222
8. Corder S. P. The Significance of Learners' Errors / S. P. Corder // Second Language Learning, Error Analysis, and Related Aspects. Univ. of Michigan, 1991.
9. Corder S. P. The Significance of Learners' Errors / S. P. Corder // Error Analysis. London, New York: Longman Group Limited, 1984.
10. Fernández López S. Errores e Interlingua en la Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera / S. Fernández López // Didáctica. 1995. № 7. Pág. 203-216.
11. Fernández S. Interlengua y Análisis de Errores en el Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera / S. Fernández. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1990. 389 pág.
12. Gass S. M. Second Language Acquisition: An Introductory Course / S. Gass, L. Selinker. New York: Routledge, 2008. 612 p.
13. George H. V. Common Errors in Language Learning / H. V. George. Rowley, Mass.: Newbury House, 1972.
14. Lozano Zahonero M. Gramática de Referencia de la Lengua Española. Niveles A1-B2 / M. Lozano Zahonero. Milano: Hoepli, 2010.
15. Luque Toro L. Verbi con Preposizione in Italiano e in Spagnolo / L. Luque Toro. Modena: Logos, 2005.
16. Martínez García H. El Suplemento en Español / H. Martínez García. Madrid: Gredos, 1987.
17. Menterimetr: Interactive Presentation Software. URL: <https://mentimetr.com/es/>
18. Pixton Comic Maker. URL: <https://pixton.com/>
19. ProProfs: Knowledge Management Software. URL: <https://proprofs.com>
20. Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. Nueva Gramática de la Lengua Española (Volúmenes I y II). Madrid: Espasa Libros, S. L. U., 2010.
21. Richards J. A Noncontrastive Approach to Error Analysis / J. Richards // Paper given at the TESOL convention. San-Francisco, 1970.
22. Richards J. The Study of Learner English / J. Richards, G. Sampson // Error Analysis. London: Longman Group Limited, 1984.
23. Rod E. The Study of Second Language Acquisition / E. Rod. 1994.
24. Santos Gargallo I. Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el Marco de la Lingüística Contrastiva / I. Santos Gargallo // Madrid: Síntesis, 1993.
25. Santos Gargallo I. La Enseñanza de Segundas Lenguas: Análisis de Errores en la Expresión Escrita de Estudiantes de Español Cuya Lengua Nativa es el Serbo-croata [Tesis doctoral] / I. Santos Gargallo // Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1992.
26. Selinker S. Interlanguage / S. Selinker // Error Analysis. London: Longman Group Limited, 1984.
27. Slager E. Pequeño Diccionario de Construcciones Preposicionales / E. Slager. Madrid: Visor Libros, 1997.
28. Tricider Online Voting Tool. URL: <https://tricider.com>
29. Vázquez G. Análisis de Errores y Aprendizaje de Español Lengua Extranjera. Análisis, Explicación y Terapia de Errores Transitorios y Fossilizables en el Proceso de Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera en Cursos Universitarios para Hablantes Nativos de Alemán / G. Vázquez // Berlin: Peter Lang., 1991.
30. Word Cloud Generator Tagul. URL: <https://wordart.com/tagul>
31. Word Cloud Generator Wordle. URL: <https://wordle.com>

**Osmin Hernandez GONZALEZ<sup>1</sup>**

**Kristina B. KIBISOVA<sup>2</sup>**

**GRAMMATICAL ERRORS WHILE LEARNING  
A FOREIGN LANGUAGE (SPANISH):  
THE REASONS AND WAYS OF THEIR ELIMINATION**

<sup>1</sup> Associate Professor,  
Department of French Philology,  
University of Tyumen  
romahernandez2377@gmail.com

<sup>2</sup> Senior Lecturer,  
Department of French Philology,  
University of Tyumen  
kibkri@yandex.ru

**Abstract**

The last decade sees the increase in the interest towards the Spanish language in Russia. More and more students of the University Tyumen choose Spanish as their second and third foreign languages. However, there is practically no research related to the process of teaching Spanish to Russian-speaking students. The experience of work with students allowed the authors studying the errors that students make and the reasons for their occurrence. This present paper considers errors in the use of verbs with prepositions, analyzes the causes of such errors, and suggests ways for their elimination.

The purpose of this study is defining of the factors that have an influence upon students' interlanguage when they use verbs with preposition in Spanish. The authors have chosen S. Corder's analysis of errors as a technique for searching the errors in the corpus of students' works. The authors have compiled this corpus during their research by selecting didactic material for the subsequent spelling transcription, alignment, and conversion to standard and reusable formats. Extraction of data from the corpus was performed by automatic and statistical methods. The analysis of the obtained results provided an overview of the most common difficulties for the third and fourth year students.

---

**Citation:** Gonzalez O. H., Kibisova K. B. 2017. "Grammatical Errors while Learning a Foreign Language (Spanish): The Reasons and Ways of Their Elimination". Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates, vol. 3, no 4, pp. 243-267.

DOI: 10.21684/2411-197X-2017-3-4-243-267

---

The authors' hypothesis is the following: lack of knowledge of the grammatical structure is not the main source of errors, nor can it always be caused by interference of the native language; however, stress, lack of concentration, and confusion can influence one's learning process.

In this work, the authors have offered didactic recommendations, which can be used during learning process with the emphasis on the communicative approach focused on practice, where verbs with prepositions are studied as grammatical units.

### **Keywords**

Spanish language, adjustable preposition supplement, prepositional verbs, interlanguage, error analysis, didactic material for Russian students.

**DOI: 10.21684/2411-197X-2017-3-4-243-267**

### **REFERENCES**

1. Shevnin A. B. 2004. "Erratologiya i mezh'yazykovaya kommunikatsiya" [Erratology and Interlingual Communication]. *Vestnik VGU. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*, no 2, pp. 36-44.
2. Alarcos Llorac E. 2000. *Real Academia Española Colección Neberija y Bello. Gramática de la Lengua Española*. Llorac. Madrid: UNIGRAF.
3. Burt M., Dulay H., Krashen S. 1982. *Language Two*, p. 315. Oxford University Press.
4. Burt M., Kiparsky C. 1972. *The Gooficon: A Repair Manual for English*. Massachusetts: Newbury House.
5. Bussmann H. 1996. "Error Analysis". In: *Routledge Dictionary of Language and Linguistics*. London: Routledge.
6. Chomsky N. A 1967. "Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior". In: Jakobovits L. A., Miron M. S. (eds.). *Readings in the Psychology of Language*, pp. 142-143.
7. Chomsky N. 2006. *Language and Mind*. Cambridge University Press.  
DOI: 10.1017/CBO9780511791222
8. Corder S. P. 1991. "The Significance of Learners' Errors". *Second Language Learning, Error Analysis, and Related Aspects*. University of Michigan.
9. Corder S. P. 1984. "The Significance of Learners' Errors" *Error Analysis*. London, New York: Longman Group Limited.
10. Fernández López S. 1995. "Errores e Interlingua en la Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera". *Didáctica*, no 7, pp. 203-216.
11. Fernández S. 1990. *Interlengua y Análisis de Errores en el Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
12. Gass S. M., Selinker L. 2008. *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York: Routledge.
13. George H. V. *Common Errors in Language Learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
14. Lozano Zahonero M. 2010. *Gramática de Referencia de la Lengua Española. Niveles A1-B2 Zahonero*. Milano: Hoepli.
15. Luque Toro L. 2005. *Verbi con Preposizione in Italiano e in Spagnolo*. Modena: Logos.



16. Martínez García H. El 1987. Suplemento en Español. Madrid: Gredos.
17. Menterimetr: Interactive Presentation Software. <https://mentimetr.com/es/>
18. Pixton Comic Maker. <https://pixton.com/>
19. ProProfs: Knowledge Management Software. <https://proprofs.com>
20. Espasa Libros, S. L. U. 2010. Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. Nueva Gramática de la Lengua Española. Vols. 1, 2. Madrid: Espasa Libros, S. L. U.
21. Richards J. A. 1970. "Noncontrastive Approach to Error Analysis". Paper given at the TESOL convention. San-Francisco.
22. Richards J., Sampson G. 1984. "The Study of Learner English". Error Analysis. London: Longman Group Limited.
23. Rod E. 1994. The Study of Second Language Acquisition.
24. Santos Gargallo I. 1993. "Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el Marco de la Lingüística Contrastiva". Madrid: Síntesis.
25. Santos Gargallo I. 1992. "La Enseñanza de Segundas Lenguas: Análisis de Errores en la Expresión Escrita de Estudiantes de Español Cuya Lengua Nativa es el Serbo-croata". Doctoral thesis. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
26. Selinker S. 1984. "Interlanguage". Error Analysis. London: Longman Group Limited.
27. Slager E. 1997. Pequeño Diccionario de Construcciones Preposicionales. Madrid: Visor Libros.
28. Tricider Online Voting Tool. <https://tricider.com>
29. Vázquez G. 1991. "Análisis de Errores y Aprendizaje de Español Lengua Extranjera. Análisis, Explicación y Terapia de Errores Transitorios y Fossilizables en el Proceso de Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera en Cursos Universitarios para Hablantes Nativos de Alemán". Berlin: Peter Lang.
30. Word Cloud Generator Tagul. <https://wordart.com/tagul>
31. Word Cloud Generator Wordle. <https://wordle.com>