

# Конструкции с опорным глаголом в речи изучающих русский язык как иностранный

Tatsiana Maiko

Università degli Studi di Milano, Italia

**Abstract** The present study explores Italian-speaking learners' knowledge of support (light) verb constructions. It involves an investigation of the deviations found in a learner corpus, the quantitative comparison of learners' and native Russian speakers' collocation production and an elicitation test. This study reveals deficiencies of learners' collocational knowledge resulting in misuse, underuse or overuse of support verb constructions. To conceal these deficiencies, two strategies are used by learners: L1 transfer and avoidance.

**Keywords** Support (light) verb constructions. Contrastive interlanguage analysis. Transfer. Learner corpus. Russian as a foreign language.

**Содержание** 1 Введение. – 2 Конструкции с опорным глаголом в учебном корпусе. – 2.1 Корпусные данные. – 2.2 Количественно-качественный анализ отклонений. – 2.3 Сравнительный анализ данных учебного корпуса и корпуса носителей языка. – 3 Анализ данных, полученных с помощью тестового задания. – 3.1 Структура тестового задания. – 3.2 Результаты. – 4 Общие выводы.

## 1 Введение

Анализ речи изучающих иностранный язык, или интеръязыка, имеет важное значение для теории и практики преподавания и овладения иностранным языком. Данная работа посвящена анализу коллокационной компетенции италоязычных студентов, изучающих русский язык, и в частности анализу



**Edizioni**  
Ca' Foscari

**Studi e ricerche 20**

e-ISSN 2610-993X | ISSN 2610-9123

ISBN [ebook] 978-88-6969-368-7 | ISBN [print] 978-88-6969-369-4

**Peer review | Open access**

Submitted 2019-04-16 | Accepted 2019-09-25 | Published 2019-12-18

© 2019 | Creative Commons Attribution 4.0 International Public License

DOI 10.30687/978-88-6969-368-7/018

владения конструкциями с опорным глаголом (англ. *support (light) verb constructions*) или, согласно другой терминологии, с полуслужебными (Апресян 2008), полувспомогательными (Иорданская, Мельчук 2007) или лексико-функциональными глаголами (Апресян 2009). Несмотря на то, что в литературе представлены разные подходы к определению данного явления, в рамках этого исследования под конструкцией с опорным глаголом понимается такая конструкция, в состав которой входит в разной степени десемантизированный глагол, служащий для выражения грамматической информации предиката, и имя существительное, в большей степени определяющее лексическое значение целой конструкции, в функции прямого дополнения (1), (2) либо в функции косвенного предложного дополнения (3), (4):

1. Ит. *fare un'intervista* 'брать интервью' (букв. 'делать интервью'), *dare un colpo* 'наносить удар' (букв. 'давать удар');
2. Рус. *брать интервью, наносить удар*;
3. Ит. *mettere in ordine* 'приводить в порядок' (букв. 'ставить / класть в порядок'), *prendere in considerazione* 'принимать во внимание' (букв. 'принимать в рассмотрение');
4. Рус. *приводить в порядок, принимать во внимание*.

Значение данных словосочетаний довольно прозрачное, но в аспекте сочетаемости опорные глаголы характеризуются лексической связанностью (Иорданская, Мельчук 2007, 231, Апресян 2009, 510):

5. *принимать решение vs делать выбор* (\**принимать выбор*);
6. *делать зарядку vs заниматься спортом* (\**делать спорт*).

Как показывают примеры (1-4), между конструкциями с опорным глаголом в итальянском и русском языках нет прямого соответствия. В силу асимметричности в концептуализации действительности в разных языках такие словосочетания могут вызывать трудность при изучении иностранного языка.

Сопоставительный анализ конструкций с опорным глаголом в русском и итальянском языках представлен в статье (Бенини, Котта Рамузино 2011). Несколько работ посвящено анализу конструкций с опорным глаголом в русском языке с упором на овладение ими иностранными (итальянскими) студентами (Benigni, Cotta Ramusino 2011, 2015), а также оценке компьютерных ресурсов, доступных для анализа конструкций с опорным глаголом в русском и итальянском языках (Benigni, Cotta Ramusino 2013). Возможности использования Национального корпуса русского языка в преподавании конструкций с опорным глаголом итальянским студентам рассматриваются в статье (Славкова 2007).

В то время как особенностям овладения конструкциями с

опорным глаголом студентами, преимущественно изучающими английский язык (Altenberg, Granger 2001; Nesselhauf 2004), посвящены многочисленные работы, подобные исследования для русского языка как иностранного не проводились. Исследования на материале других языков показали, что овладение конструкциями с опорным глаголом является проблематичным для изучающих иностранный язык даже на высоких уровнях (Kaszubski 2000; Nesselhauf 2005). Цель данной работы – определить, действительно ли данный тип глагольно-именных сочетаний вызывает трудность у италоязычных студентов, каковы регулярные нарушения и их возможные причины и как результаты такого анализа могут быть использованы в целях преподавания РКИ.

На первом этапе исследования, основываясь на принципах Сравнительного интеръязыкового анализа (англ. *Contrastive Interlanguage Analysis*) (Granger 1996; Gilquin 2000-1), были проанализированы примеры использования конструкций с опорным глаголом студентами с доминантным итальянским языком на материале учебных корпусов (§2). Вторая часть работы посвящена анализу данных, полученных с помощью тестового задания (§3). Статья завершается обсуждением выводов исследования (§4).

## 2 Конструкции с опорным глаголом в учебном корпусе

### 2.1 Корпусные данные

Примеры конструкций с опорным глаголом в речи италоязычных студентов были получены из итальянского подкорпуса Русского учебного корпуса. В подкорпус входят образцы в основном письменной и частично устной речи студентов с доминантным итальянским языком и различным уровнем владения русским языком. На данный момент его объем составляет 21.091 слово.

Вторым источником данных послужило собрание неакадемических текстов, написанных студентами Миланского университета, загруженное на сайт *Sketch Engine*, объемом 33.850 слов.

С помощью автоматического поиска были найдены все случаи употребления следующих опорных глаголов и производных от них приставочных глаголов: *делать, давать, брать, принимать, иметь, вести, ставить, класть, носить*. Полученные данные были обработаны вручную, чтобы определить конструкции с опорным глаголом. Затем конструкции были проанализированы на предмет лексических и грамматических нарушений (орфографические и такие грамматические ошибки, как, например, неверная видовая форма, не учитывались). Допустимость коллокаций в русском языке оценивалась по наличию их вхождений

в Национальном корпусе русского языка, в частности в подкорпусе, состоящем из текстов, написанных в период с 1950 по 2018 год (приблизительно 160 миллионов слов).

В целом в использованных нами учебных корпусах было обнаружено 489 конструкций с опорным глаголом, из которых 87 неправильные, что составляет 18% от общего количества.

## 2.2 Количественно-качественный анализ отклонений

Анализ регулярных нарушений в конструкциях с опорным глаголом может помочь установить механизм их появления и определить, какие элементы вызывают наибольшую трудность у студентов, что, в свою очередь, может позволить выработать необходимые преподавательские стратегии и разработать учебный материал.

Наибольшее количество ошибок было допущено в сочетаниях с глаголами *брать, делать и давать* (Таблица 1).

**Таблица 1** Результаты количественного анализа ошибок

Опорный глагол	Количество конструкций с опорным глаголом	Количество ошибок	Отношение количества ошибок к количеству конструкций, %
Брать/взять	34	19	56
Вести	21	1	5
Давать/дать	59	13	22
Делать/сделать	119	47	39
Иметь	54	2	4
Наносить/ нанести	3	0	-
Нести	1	0	-
Принимать/ принять	83	4	5
Приносить/ принести	10	1	10
Проводить/ провести	47	0	-
Получать/ получить	50	0	-
Ставить/ поставить	8	0	-
Итого	489	87	18

По результатам качественного анализа ошибок наиболее частым нарушением является выбор неправильного опорного глагола (к таким же выводам пришли, например, Н. Нессельхауф (Nesselhauf 2005, 71) для английского интеръязыка и М. Гарсия Салидо (Garcia Salido 2016, 365) для испанского интеръязыка). Возможно, это объясняется тем, что студенты обычно хорошо усваивают базовое значение данных глаголов и воспринимают их как «легкие», не уделяя должного внимания коллокациям, в состав которых могут входить эти глаголы. Такие коллокации в целом не вызывают трудностей для понимания, так как их значение в большей степени прозрачно, поэтому студенты не стремятся целенаправленно их запомнить. Однако выбор глагола зачастую нельзя предсказать, исходя из значения конструкции. Отсутствие прямых глагольных соответствий между родным (итальянским) и изучаемым (русским) языком может приводить к калькированию (см. Odlin 1989) итальянских конструкций, как, вероятно<sup>1</sup>, в следующих предложениях (7-9):

7. *Оба описывают общество эпохи и делают вопрос: в чем смысл жизни?*
8. *Тех, кто уезжает за границу делают знакомства с новыми людьми и другой культурой.*
9. *И так они принимают жильё с другими людьми, – если возможно, с друзьями.*<sup>2</sup>

Глагол *делать* употреблен в (7) вместо более специфического опорного глагола *задавать* (ср. с ит. *fare una domanda* букв. ‘делать вопрос’), а в (8) вместо простого глагола *знакомиться* (ср. с ит. *fare la conoscenza* букв. ‘делать знакомство’). В (9) ошибочное использование глагола *принимать* вместо *снимать* также, по всей видимости, связано с влиянием итальянского языка (ср. с ит. *prendere un alloggio / un appartamento* букв. ‘брать / принимать жильё / квартиру’).

Студенты могут предполагать, что сочетаемостный профиль глагола в русском языке и соответствующего ему глагола в их родном языке совпадают, если совпадают исходные значения данных глаголов. Так как в итальянском языке существует конструкция *prendere + N* [транспортное средство], студенты переносят ее на русский языковой материал и производят коллокации с глаголом *брать* и существительными, обозначающими

<sup>1</sup> Поскольку речь идет об анализе письменных текстов, невозможно установить, чем руководствовался автор при их написании и к каким стратегиям он прибегал для концептуализации реальности, можно лишь предположить, что в данном случае автор прибегнул к калькированию.

<sup>2</sup> Здесь и далее орфографические ошибки были исправлены для удобства чтения примеров. Все остальные виды ошибок исправлены не были.

транспортные средства (10-11). В результате получаются как стандартные коллокации (10), так и нестандартные (11), так как в русском языке существует ограничение на сочетаемость глагола *брать* с маршрутными транспортными средствами, обусловленное тем, что «в ситуации 'езда на автобусе, трамвае и т. д.' X не определяет направление движения Y» (Селиверстова 2004, 288).

10. *В аэропорту они взяли такси и поехали в гостиницу.*
11. *Чтобы ехать в университет я беру автобус и еду три остановки.*

Студенты часто допускают ошибки при выборе глагола в том случае, когда итальянскому глаголу в русском языке соответствует несколько глаголов, как в случае с итальянским глаголом *prendere*, который чаще всего на русский язык переводится как 'брать' и 'принимать':

12. *Это несправедливо что женщина часто должна брать решение делать карьеру или быть с семьёй.*
13. *В сентябре мы с товарищами университета и с нашей преподавательницей полетели в Болгарию, чтобы брать участие в Международном фестивале русского языка.*
14. *У них есть время для уборки только в субботу или в воскресенье, поэтому они могут принять домработницу.*

Так, студенты ошибочно употребили глагол *брать* вместо *принимать* в сочетании с существительными *решение* (12) (ср. с ит. *prendere una decisione* букв. 'брать / принимать решение') и *участие* (13) (ср. с ит. *prendere parte* букв. 'брать / принимать участие'), а в (14) – глагол *принять* вместо *взять*<sup>3</sup> в сочетании с существительным *домработница* (ср. с ит. *prendere una colf* букв. 'брать / принимать домработницу').

Интересно, что случаи употребления синонимичного глагола вместо нужного опорного глагола встречаются и в тех случаях, когда в итальянском языке используется другой опорный глагол. Например, в (15) студент использует глагол *принимать* вместо *получать* в сочетании с существительным *опыт* (ср. с ит. *fare una nuova esperienza* букв. 'делать новый опыт'):

15. *Сегодня молодые люди, которые изменяют места жительства, делают это по разным причинам: кто-то хочет делать карьеру, кто-то хочет принять новый опыт.*

<sup>3</sup> В данном случае возможно также ошибочное использование глагола *принять* вместо *нанять*.

Еще одним источником ошибок являются приставочные опорные глаголы. Скорее всего, в результате трансфера с итальянского языка вместо глаголов *отдавать* в (16) (ср. с ит. *dare priorità a qlco* букв. 'давать приоритет чему') и *придавать* в (17) (ср. с ит. *dare importanza a qlco* букв. 'давать значение чему') был употреблен глагол *давать*:

16. Иногда, можно случаться, что реальная ценность праздника тускнеет и люди дают приоритет материализму, так как подаркам.
17. Если мы даём слишком много значения науке, мы ограничиваем нашу фантазию и подарки не будут хорошо приняты.

Языковой интерференцией может быть объяснен в некоторых случаях неправильный выбор имени существительного, например, *изменение* (ср. с ит. *fare il cambio* букв. 'делать изменение') вместо *пересадка* (18) и *резонанс* (ср. с ит. *fare una risonanza*) вместо *томография* (или МРТ – магнитно-резонансная томография) (19):

18. Если едем на транспорте делаем изменение в станции Лорето.
19. Мне нужен делать резонанс и встречаюсь с врачом.

Отклонения в выборе имени существительного, однако, встречается реже, чем в выборе глагола, что может объясняться наличием достаточно точных эквивалентов итальянских имен существительных в русском языке при частом отсутствии прямых эквивалентов глаголов.

Кроме того, скорее всего под влиянием родного языка в ряде случаев вместо простого глагола или словосочетания с полнозначным глаголом студенты употребляют нестандартные конструкции с опорным глаголом:

20. Мне очень понравилось Балтийское море, я бы всегда там делал отпуск.
21. Волк идёт с ногами страуса, который ему дает удар и волк летит из дома.
22. Сегодня люди делают переезды с квартиры на квартиру много раз.

В (20) вместо простого глагола *отдыхать* или словосочетания с полнозначным глаголом *ездить в отпуск* студент создает кальку *делать отпуск* (ср. с ит. *fare una vacanza / le ferie* букв. 'делать отпуск'). В (21) и (22) в результате калькирования итальянских коллокаций *dare un calcio* (букв. 'давать удар') и *fare il trasloco* (букв. 'делать переезд') студенты используют аналитическую форму вместо простых глаголов *ударять / бить (ногой)* и *переезжать*.

Стоит отметить, что калькирование с родного языка, хотя и является доминантной стратегией по полученным данным, происходит не всегда. В некоторых случаях, несмотря на то, что в итальянском языке существует аналогичная конструкция, студенты не прибегают к трансферу с родного языка:

23. *С финансовой точки зрения, делать решение создавать семью и заводить детей очень тяжело и поэтому многие не решаются.*
24. *Сделать решение переехать в другую страну это значит взять важный шаг.*

Возможно, в (23-24) студенты образуют два нестандартных сочетания с опорными глаголами (*делать/сделать решение* и *взять шаг*) под влиянием английского языка, который чаще всего является первым иностранным языком, которым овладевают студенты (ср. англ. *make a decision* букв. 'делать решение' и *take a step* букв. 'брать шаг'). Однако в случае с сочетанием *делать решение* нельзя исключить предположение, что оно образовано, не учитывая лексической связанности опорного глагола, по аналогии с сочетанием глагола *делать* с семантически близким существительным *выбор*. Как отмечает Э. Рэй, «adult L2 learners apply too great a level of creativity to word pairs, making overliberal assumptions about the collocational equivalence of semantically similar items» (Wray 2002, 201).

Креативность, приводящая к нарушению ограничения на сочетаемость лексических единиц и конструкций, может проявляться в стратегии сверхгенерализации и в заполнении известной студентам конструкции новым материалом. Рассмотрим это явление на примере конструкции *брать на себя + N* 'обязываться выполнить задание, осуществить действие, нести ответственность за что-либо', встретившейся 10 раз в студенческих работах. В ряде случаев студенты производят стандартные русские конструкции с опорным глаголом, например:

25. *И мужчина и женщина должны брать на себя ответственность зарабатывать деньги, тогда у них не будет конфликтов.*
26. *И ещё, праздники изображают один момент разрыва с беспорядком дней недели, в которых каждый человек должен взять на себя обязательства и ответственности.*

Однако иногда именной слот заполняется существительными, которые не используются носителями русского языка в конструкции *брать на себя + N*, например, *атрибуты* или *отпуск*:

27. *Как знаем празднуют в России рождество в январе и Новый год взял на себя много атрибутов Рождественских праздников.*

28. *Летом у меня нет уроков, и мама взяла на себя отпуск4 и мы поехали на море.*

В (29) существующая в русском языке конструкция *взять на себя решение + Ngen (вопроса / проблемы)* нестандартно употреблена вместо сочетания опорного глагола *принять* и существительного *решение*:

29. *После школы я взял на себя решение учиться в университете.*

### 2.3 Сравнительный анализ данных учебного корпуса и корпуса носителей языка

Чтобы выявить особенности употребления конструкций с опорным глаголом в речи италяязычных студентов, кроме отклонений в плане выражения и плане содержания были также проанализированы частота употребления конструкций и их разнообразие по сравнению с конструкциями, произведенными студентами-носителями русского языка. Для данной части исследования был использован Корпус русских учебных текстов (КРУТ), представляющий собой коллекцию академических и неакадемических текстов, написанных студентами российских вузов. Решение использовать тексты этой группы носителей языка основывается на том, что оба корпуса (как учебный, так и референц-корпус) состоят из текстов, написанных людьми примерно одинакового возраста и одинакового социального положения и сопоставимых по жанру и по контексту написания. В рамках данного исследования был проанализирован подкорпус с выверенной разметкой объемом 231.301 слово.

Сниженная по сравнению с данными корпуса носителей языка частота употребления элемента (англ. *underuse*) в учебном корпусе может свидетельствовать о его намеренном избегании, а сверхчастотность элементов (англ. *overuse*) может быть вызвана упрощением или гиперобобщением изучаемых правил и явлений.

В работах, посвященных коллокационной компетенции студентов, изучающих английский язык, встречаются противоречивые утверждения. Некоторые исследователи пришли к выводу, что для студенческих текстов характерна сверхчастотность употребления опорных глаголов (Granger 1996; Kaszubski 2000), которые ощущаются студентами как “надежные” (Hasselgren

<sup>4</sup> В разговорном варианте встречается коллокация *взять себе отпуск*. Ошибка в форме возвратного местоимения может объясняться наложением модели *брать на себя + N*.

1994, 250). Согласно другим исследователям (Altenberg, Granger 2001; Gilquin 2007), ученики стараются избегать коллокаций с такими глаголами.

Как показывает Таблица 2, студенты с доминантным итальянским языком употребляют конструкции с глаголами *иметь*, *нести* и *ставить* реже, чем студенты с родным русским языком. Для глаголов *брать*, *вести*, *давать*, *делать*, *принять*, *проводить* и *получать* характерна противоположная тенденция. В случае с глаголами *принимать* и *брать* различие самое существенное, что, возможно, объясняется тем, что соответствующий им в итальянском языке опорный глагол *prendere* обладает более широкой сочетаемостью. Сверхчастотное употребление глагола *делать* может быть также обусловлено трансфером с итальянского языка, где опорный глагол *fare* продуктивнее русского глагола. Кроме того, поскольку данный глагол имеет элементарное значение 'выполнять действие', 'заниматься деятельностью', студенты могут прибегать к стратегии сверхгенерализации, употребляя его вместо более специфических глаголов.

**Таблица 2** Абсолютная и относительная (на 100.000 слов) частота употребления конструкций с опорным глаголом в учебном корпусе и в корпусе КРУТ

Опорный глагол	Учебный корпус		КРУТ	
	Абсолютная частота	Относительная частота	Абсолютная частота	Относительная частота
Брать/взять	34	60	27	11,67
Вести	21	37	39	16,86
Давать/дать	59	104	192	83,01
Делать/сделать	119	209	152	65,72
Иметь	54	95	305	131,86
Наносить/нанести	3	5	17	7,35
Нести	1	2	24	10,38
Принимать/принять	83	146	76	32,86
Приносить/принести	10	18	50	21,62
Проводить/провести	47	83	136	58,80
Получать/получить	50	88	238	102,90
Ставить/поставить	8	14	107	46,26

Кроме того, разнообразие существительных, которые заполняют именную слот конструкций, в учебном корпусе ограничено по сравнению с корпусом студентов-носителей языка. У большинства конструкций с опорным глаголом, часто встречающихся в работах итальянских студентов, есть прямой эквивалент в их родном языке (в скобках указано количество вхождений в учебном корпусе):

30. *делать подарок* (47) – *fare un regalo* ‘делать подарок’, *делать карьеру* (24) – *fare la carriera* ‘делать карьеру’, *принимать решение* (14) – *prendere una decisione* ‘принимать решение’, *принимать участие* (12) – *prendere parte* ‘принимать участие’, *давать возможность* (10) – *dare una possibilità* ‘давать возможность’.

В целом создается впечатление, что студенты легче осваивают и чаще употребляют в речи те коллокации, которые имеют эквивалент в родном языке (результат положительного трансфера). Однако, как было показано в (23-24), в ряде случаев студенты не прибегают к переносу, но образуют так называемую не-кальку (Рахилина, Полинская, Выренкова 2014, 7), что свидетельствует о необходимости эксплицитного обучения как конструкциям, не имеющим эквивалента, так и тем, у которых есть эквивалент в русском языке.

Достаточно низкий процент ошибок, допущенных италоязычными студентами в конструкциях с опорным глаголом, не обязательно свидетельствует о хорошем владении ими данным языковым материалом. Это может быть результатом стратегии намеренного избегания конструкций с опорным глаголом студентами, однако исследования, основанные на анализе автоматически извлеченных из корпуса сочетаний с определенными глаголами, а не на обработке всех текстов вручную, не позволяют зафиксировать очевидные примеры такой стратегии. Наконец, ограниченный объем корпуса студенческих текстов не позволяет делать окончательных выводов, но помогает лишь определить основные тенденции.

### **3 Анализ данных, полученных с помощью тестового задания**

#### **3.1 Структура тестового задания**

В литературе существует много примеров исследований интеръязыка, основанных на данных, полученных с помощью тестовых заданий (о преимуществах комбинирования данных, получен-

ных из учебных корпусов и с помощью тестовых заданий и экспериментов см. Callies (2015, 42-3).

Для того, чтобы иметь более точное представление о коллокационной компетенции студентов с доминантным итальянским языком, мы разработали тестовое задание на перевод, опираясь на опыт предшествующих исследований (в частности Bahns, Eldaw 1993, Gilquin 2007).

Тест был выполнен 27 студентами Миланского университета с доминантным итальянским языком, изучающими русский язык в течение 4 лет и владеющими им на уровне B1-B2 по шкале CEFR.

Студенты должны были дополнить перевод 30 предложений, извлеченных из корпуса CORIS (*Corpus dell'Italiano Scritto*), с итальянского на русский язык, используя, где это возможно, сочетание глагол + существительное (глагол + предлог + существительное). 15 предложений содержали конструкции с опорным глаголом, имеющие полный эквивалент в русском языке (31). Остальные 15 предложений включали в себя конструкции с опорным глаголом, не имеющие прямого эквивалента в русском языке и требующие другого опорного глагола (32) или соответствующего простому глаголу (33):

31. *Fernandez fece un passo e appoggiò sulla scrivania di Anton le mappe.*

Фернандез \_\_\_\_\_ и положил на стол Антона карты.

32. *Chi fa sport può essere vegetariano?*

Тот, кто \_\_\_\_\_, может быть вегетарианцем?

33. *Si alzò e le diede un bacio sulla guancia.*

Он поднялся и \_\_\_\_\_ в щёку.

### 3.2 Результаты

В целом количество ошибок, допущенных студентами в этом задании, оказалось выше, чем по данным корпуса, и составило 51%. Этот показатель, однако, зависит от типа коллокаций: доля правильных ответов в предложениях с коллокациями, имеющими полный эквивалент в русском языке, составила 58%, в то время как в предложениях с коллокациями, у которых нет полного лексического эквивалента в русском языке, - 39%.

**Таблица 3** Результаты теста

	<b>Все предложения</b>	<b>Предложения с коллокациями, имеющими полный эквивалент в русском языке</b>	<b>Предложения с коллокациями, не имеющими полного эквивалента в русском языке</b>
Количество правильных ответов	393 (49%)	236 (58%)	157 (39%)
Количество неправильных ответов	417 (51%)	169 (42%)	248 (61%)

Как и данные корпусов, данные, полученные с помощью теста, свидетельствуют о частых явлениях трансфера с родного (итальянского) языка. Ниже приводятся примеры предложений из теста и ответы, данные студентами, с указанием процентного соотношения таких ответов.

Самый частый тип нарушений касается выбора опорного глагола, например:

34. *Stasera daremo una festa per tutti i nostri amici più cari.*  
Сегодня мы дадим праздник для всех наших самых дорогих друзей (30%).
35. *Nello stesso anno cominciò a tenere lezioni all'università.*  
В том же году он начал держать занятия/лекции в университете (22%).

Интересным является тот случай, когда студенты при переводе калькируют не коллокацию, указанную в исходном предложении, а синонимичную ей коллокацию с глаголом *fare* 'делать' (36-37). Такая стратегия совпадает с тенденцией сверхчастотного употребления конструкций с глаголом *fare* 'делать' в корпусных данных.

36. *Nello stesso anno cominciò a tenere lezioni all'università.*  
В том же году он начал делать лекции в университете (22%).
37. *Gao ha posto una domanda che per ora difficilmente troverà una seria risposta a Pechino.*  
Гао сделал вопрос, который пока вряд ли получит серьёзный ответ в Пекине (22%).

Результаты теста подтверждают, что выбор переводного эквивалента опорного глагола из нескольких возможных вызывает трудность у студентов и часто приводит к ошибкам, например, к употреблению глагола *prendere* вместо *prendere*:

38. *No preso un taxi per arrivare in orario.*  
*Я принимал(а) такси, чтобы добраться вовремя (19%).*

Вторым по частоте типом ошибки в результате калькирования с итальянского языка является использование конструкции с опорным глаголом вместо простого глагола, например, *сделать дружбу (друзей)* вместо *подружиться* (39), *дать поцелуй* вместо *поцеловать* (40):

39. *Io sono contento che abbiamo fatto amicizia.*  
*Я рад, что мы сделали дружбу (друзей) (19%).*
40. *Si alzò e le diede un bacio sulla guancia.*  
*Он поднялся и (ей) дал поцелуй в щёку (22%).*

Ошибка в выборе существительного в результате калькирования коллокации с родного языка встретилась в ответах студентов только в одном предложении:

41. *Lo scorso anno aveva preso parte al festival del jazz di San Marino.*  
*В прошлом году он принял часть в фестивале джаза в Сан-Марино (26%).*

В данных, полученных с помощью тестового задания, часто встречаются случаи уклонения от использования конструкций с опорным глаголом и предпочтения им синтетической формы или других синтаксических структур.

Студенты используют простой глагол вместо конструкции с опорным глаголом даже в тех случаях, когда в русском языке есть прямой эквивалент конструкции:

42. *In questo articolo, cercheremo di dare qualche criterio per aiutarvi a fare la scelta giusta.*  
*В этой статье мы постараемся предложить несколько критериев, чтобы помочь вам правильно выбрать (26%).*
43. *Volete fare un regalo ad un amico appassionato del giardinaggio?*  
*Хотите подарить другу, увлекающемуся садоводством? (22%).*

Студенты также нередко прибегают к другим синтаксическим структурам,<sup>5</sup> чтобы избежать использования конструкции с опорным глаголом:

44. *Nello stesso anno cominciò a tenere lezioni all'università.*  
*В том же году он начал работать профессором в*

<sup>5</sup> Полученные в результате предложения могут быть как стандартными, так и нестандартными для русского языка.

*universitete* (19%).

45. *No preso un taxi per arrivare in orario.*

*Я использовал такси / ехал(а) на такси, чтобы добраться вовремя* (37%).

Решение уйти от употребления конструкций с опорным глаголом, возможно, объясняется тем фактом, что студент из своего опыта изучения русского языка знает, что выбор опорного глагола в этих двух языках совпадает не всегда.

#### 4 Общие выводы

В целом результаты исследования подтверждают результаты подобных сравнительных исследований, посвященных коллокационной компетенции изучающих иностранный язык. Анализ данных учебного корпуса и результаты тестового задания показали, что русские конструкции с опорным глаголом вызывают трудности у студентов с доминантным итальянским языком. Существуют как качественные, так и количественные отклонения в употреблении этого типа коллокаций в речи студентов по сравнению с носителями русского языка. Наиболее частой стратегией, к которой прибегают студенты, чтобы компенсировать дефицит знания данного языкового материала, является калькирование с родного языка.

У студентов возникло меньше проблем с конструкциями с опорным глаголом, у которых есть полный эквивалент в их родном языке. Процент нарушений в таких конструкциях и отклонения от их использования меньше по сравнению с теми конструкциями, у которых нет полного эквивалента, что, скорее всего, объясняется положительным трансфером с родного языка.

В условиях дефицита естественного инпута на иностранном языке (как в случае изучения русского языка в Италии) очень важным представляется эксплицитное обучение конструкциям с опорным глаголом. Несмотря на то, что в целом количество нарушений в конструкциях с опорным глаголом, не имеющих эквивалента в их родном языке, выше, студенты допускают ошибки и в конструкциях, у которых есть прямой эквивалент, что подтверждает необходимость эксплицитного обучения обоим видам коллокаций.

Выявление конструкций с опорным глаголом в родном языке в сопоставлении с изучаемым может позволить спрогнозировать трудности, с которыми могут столкнуться ученики, и помочь в выборе учебного материала.

## Библиография

- Altenberg, Bengt; Granger, Sylviane (2001). «The Grammatical and Lexical Patterning of MAKE in Native and Non-Native Student Writing». *Applied Linguistics*, 22(2), 173-94.
- Bahns, Jens; Eldaw, Moira (1993). «Should We Teach EFL Students Collocations?». *System*, 21(1), 101-14.
- Benigni, Valentina, Cotta Ramusino, Paola (2011). «Le costruzioni con verbo supporto in russo: il caso di DELAT'». *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata (SILTA)*, 1, 7-27.
- Benigni, Valentina, Cotta Ramusino, Paola (2013). «The Computational Treatment of Support Verb Constructions in Italian and in Russian». *Komputernaja lingvistika i intellektualnye texnologii*, 12(1), 91-103.
- Benigni, Valentina, Cotta Ramusino, Paola (2015). La struttura argomentale dei verbi supporto in russo: un approccio data-driven». Bianco, Maria Teresa; Brambilla, Marina; Mollica, Fabio (a cura di), *Il ruolo della Grammatica Valenziale nell'insegnamento delle lingue straniere*. Roma: Aracne Editrice, 185-209.
- Callies, Marcus (2015). «Learner Corpus Methodology». Granger, Sylviane et al. (eds). *The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research*. Cambridge: CUP, 35-55.
- CORIS, Corpus di italiano scritto. URL [http://corpora.dslo.unibo.it/coris\\_ita.html](http://corpora.dslo.unibo.it/coris_ita.html) (2018-02-06).
- Gilquin, Gaëtanelle (2001). «The Integrated Contrastive Model: Spicing up Your Data». Johansson, Stig (ed), *Approaches to Language in Contrast*. Amsterdam: John Benjamins, 95-123.
- Gilquin, Gaëtanelle (2007). «To Err Is not All. What Corpus and Elicitation Can Reveal about the Use of Collocations by Learners». *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik*, 55(3), 273-291.
- Granger, Sylviane (1996). «From CA to CIA and back: An Integrated Approach to Computerized Bilingual and Learner Corpora». Aijmer, Karin et al. (eds), *Language in Contrast. Papers from a Symposium on Textbased Cross-linguistic Studies. Lund 4-5 March 1994*. Lund: Lund University Press, 37-51.
- Hasselgren, Angela (1994). «Lexical Teddy Bears and Advanced Learners: A Study into the Ways Norwegian Students Cope with English Vocabulary». *International Journal of Applied Linguistics*, 4(2), 237-58.
- Kaszubski, Przemek (2000). *Selected Aspects of Lexicon, Phraseology and Style in the Writing of Polish Advanced Learners of English: A Contrastive, Corpus-based Approach* [PhD dissertation]. Poznan: Adam Mickiewicz University.
- Lewis, Michael (1993). *The Lexical Approach*. Hove: Teacher Training Publications.
- Nesselhauf, Nadja (2004). «How Learner Corpus Analysis can Contribute to Language Teaching: a Study of Support Verb Constructions». Aston, Guy; Bernardini, Silvia; Stewart, Dominic (eds), *Corpora and Language Learners*. Amsterdam: John Benjamins, 109-24.
- Nesselhauf, Nadja (2005). *Collocations in a Learner Corpus*. Amsterdam: John Benjamins.
- Odlin, Terence (1989). *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sketch Engine. URL <https://www.sketchengine.eu> (2018-02-06).

- Wray, Alison (2002). *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Апресян, Юрий Д. (2008). «О семантической мотивированности лексических функций-коллокатов». *Вопросы языкознания*, 5, 3-33.
- Апресян, Юрий Д. (2009). *Парадигматика. Том 1 Исследования по семантике и лексикографии*. Москва: Языки славянских культур.
- Бенины, Валентина, Котта Рамузино, Паола (2011). «Итальянские конструкции с глаголом поддержки fare в сопоставлении с русским». *Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. По материалам ежегодной Международной конференции "Диалог"*, 68-83.
- Иорданская, Лидия Н., Мельчук, Игорь А. (2007). *Смысл и сочетаемость в словаре*. Москва: Языки славянских культур.
- Корпус русских учебных текстов. URL [http://web-corpora.net/learner\\_corpus](http://web-corpora.net/learner_corpus) (2018-02-06).
- Национальный корпус русского языка. URL <https://www.ruscorpora.ru> (2018-02-06).
- Рахилина, Екатерина В.; Полинская, Мария; Выренкова, Анастасия С. (2014). «Грамматика ошибок и грамматика конструкций: «эритажный» («унаследованный») русский язык». *Вопросы языкознания*, 3, 3-19.
- Русский учебный корпус. URL <http://web-corpora.net/RLC> (2018-02-06).
- Селиверстова, Ольга Н. (2004). *Труды по семантике*. Москва: Языки славянской культуры.
- Славкова, Светлана (2007). «Устойчивые глагольно-именные словосочетания, лексические функции и Национальный корпус русского языка в преподавании русского языка иностранным студентам». Добрушина Нина Р. (под ред.), *Национальный корпус русского языка и проблемы гуманитарного образования*, 86-100.

