

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

УДК 316.4; 37.04

А. А. Ким-Малони, А. С. Ксени, В. М. Лемская, Ш. Х. Умедов, Н. Ш. Шерали

ПРЕОДОЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ИЗ СТРАН ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИХ КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ И ПРОЖИВАНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ РОССИИ

Рассматриваются некоторые особенности языковой интерференции у обучающихся в российских вузах студентов из Центральной Азии (на примере обучающихся с таджикским языком как родным). Обосновываются некоторые пути ее преодоления.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, языковая интерференция, языки народов Центральной Азии, таджикский язык, культурно-языковая адаптация.*

Русский язык для народов Российской империи, а затем Советского Союза являлся общепризнанным языком межнационального общения. В период существования СССР он вызывал огромный интерес во многих странах мира [1], стал одним из официальных языков Организации Объединенных Наций.

После распада СССР статус русского языка стал быстро снижаться во всех странах, в том числе в приобретших статус самостоятельных государств союзных республиках. Из второго государственного языка он превратился в иностранный, зачастую только изучаемый в образовательных учреждениях, но предельно мало используемый в повседневной жизни [2]. Тем не менее заметно активизировавшиеся в последнее время политические, экономические и социальные контакты населения стран дальнего и ближнего зарубежья с Россией подогревают интерес к русскому языку. В связи с этим появилось определенное число учебных пособий, разговорников, другой учебной и методической литературы по русскому языку как иностранному. При этом данные разработки, как правило, ориентированы на «усредненную» зарубежную аудиторию, без опоры на родной язык обучающихся и без соотнесения с таковым [3, 4, 5 и др.].

Следует отметить, что учебники русского языка как иностранного с привязкой на конкретный язык носителей существовали до перестройки в разных странах. Например, таковыми является целый ряд учебников русского языка в США с объяснением правил, переводом слов и заданий на английский язык [6, 7 и др.]. В таких двуязычных учебниках хорошо описаны трудности изучения русского языка для конкретной иноязычной аудитории. Как правило, большое внимание уделяется стратегиям преодоления языковой интерференции при помощи сравнений с явлениями базового языка (в данном случае – английского как родного языка обуча-

ющихся), объяснениям сходств и различий, усвоению соответствующих моделей и закреплению полученных знаний через различные упражнения.

Учебные материалы, разрабатываемые в России, вначале выполнялись только на русском языке без привязки к конкретному базовому языку [3–5]. Однако существует острая необходимость разработки учебников по русскому языку как иностранному с привязкой к конкретному базовому языку с учетом возникающей языковой интерференции и специальными стратегиями ее устранения. Примеров пособий, разработанных по этому принципу, немного: [8] – с опорой на родной немецкий язык; [9] – на шведский; [10] – на польский и некоторые другие.

Целевой аудиторией настоящего исследования являются учащиеся российских высших учебных заведений, прибывающие в Российскую Федерацию из стран Центральной Азии (на примере студентов из Таджикистана). Наличие серьезных затруднений в их культурно-языковой адаптации к условиям обучения и пребывания на территории России определяет актуальность рассматриваемой в настоящей работе тематики.

Общеизвестно, что студенты из стран Центральной Азии (Таджикистан, Казахстан, Киргизия, Туркмения, Узбекистан) сталкиваются во время обучения в вузах России с рядом серьезных проблем не только повседневно-бытового, но и культурно-языкового характера. Несмотря на владение русским языком на уровне, в целом достаточном для понимания и бытового общения, эти студенты испытывают значительные затруднения в рецепции и продуцировании речи на академическом русском языке, понимании преподаваемого материала и его изложении. При этом характерно, что распространенная оценка самими студентами уровня владения «привезенным с Родины» рус-

ским языком как «вполне достаточным для учебы» (из беседы со студентами), как правило, является завышенной. В связи с этим возникают ситуации блокирования академического и, соответственно, культурного диалога, что непосредственно отражается на результатах академической деятельности (в том числе успеваемости) учащихся. Соответственно, с учетом безальтернативности курса на евразийскую интеграцию языковая и культурная адаптация центральноазиатских студентов является одной из актуальных методических проблем (но сравнительно недавно проблемой не считалась) высшей школы современной России.

С середины XIX в. и вплоть до конца 1980-х гг. в Центральной Азии происходило распространение ряда элементов «европеизации» коренного населения как следствие расселения в регионе славянских переселенцев из регионов европейской части Российской империи (впоследствии – из регионов СССР), усиления миграционной активности населения и постоянного роста доли межнациональных браков. Однако основные тенденции происходящих в этой сфере процессов имели взаимообогащающий характер, не разрушающий глубинные уровни собственно азиатской культуры коренного населения [11–13].

В языковой сфере такие явления можно рассматривать как специфические формы языкового билингвизма в речи на родном языке коренного населения: использование русских предлогов вместо послелогов, союзов вместо конструкций с причастиями с послеложным управлением, сложносочиненных предложений с элементами русской грамматики и др.

После последовавшего за распадом СССР отъезда из центральноазиатских республик большинства русскоговорящих представителей не-титовых национальностей и особенно после принятия в этих странах законов о государственном языке ситуация языкового взаимодействия резко изменилась [2, с. 26–27]. Добившись независимости, страны Центральной Азии включились в процесс ускоренного «возрождения» национального своеобразия, не уделяя при этом прежнего внимания русскому языку. Ситуация усугубилась и сверхактивной деятельностью не только в экономическом, но и в гуманитарном пространстве бывших союзных азиатских республик представителей государств, ранее здесь практически не представленных: Турции, США, Китая, Ирана и др. Данная картина дополнилась почти предельным снижением любой активности России на постсоветских территориях, прежде всего именно в Центральной Азии.

Перечисленные факторы, несомненно, влияют на формирование языковой картины мира центральноазиатских народов: в настоящее время в ос-

воении населением русского языка прослеживается тенденция, обратная наблюдавшейся в советский период, – русский язык постепенно, но достаточно быстро теряет свое всеобщее распространение. При этом в настоящее время основной целью подавляющего большинства изучающих русский язык является овладение прежде всего базовыми навыками говорения, а не нормами письменного литературного языка. Из сферы широкого употребления в деловом обороте и в бытовом общении русский язык переходит в разряд коммуникативного кода ограниченной широты охвата (в основном для общения со ставшим немногочисленным русскоговорящим не-аборигенным населением). Большинство населения по уровню владения русским языком переходит от полноценного билингвизма старших поколений (владевших своим этническим и русским языком на весьма продвинутом уровне) к владению русским языком как иностранным в рамках крайне ограниченного узуса [2, с. 27].

Указанные тенденции являются причиной возникновения трудностей в языковой и культурной адаптации центральноазиатских студентов к условиям проживания в России, препятствуют успешному осуществлению как общего межкультурного диалога граждан стран Центральной Азии и России, так и коммуникации (во всех ее основных аспектах – академическом, бытовом, деловом и др.) студентов-выходцев из названных стран. Как результат возникает значительное число трудностей в их языковой и культурной адаптации к общим условиям проживания в России, понимании ими учебного материала, общении с преподавателями и другими студентами, формировании научной картины мира и т. д.

Активно идущий во многих вузах России процесс значительного возрастания доли молодежи из Центральной Азии имеет одним из своих следствий относительное увеличение их внеучебного общения непосредственно с выходцами из «своих» республик (и соответственно, снижение доли общения на русском языке с его носителями). Это еще более усугубляет ситуацию (тем более в условиях растущей трудовой миграции из рассматриваемого региона). В сложившейся ситуации многие случаи языковой интерференции, возникающие у студентов из стран обозначенного региона при осуществлении коммуникации в русскоговорящей аудитории на территории России, могут являться практически непреодолимы большинством из них самостоятельно.

Как уже отмечалось, многие российские учебные пособия имеют многочисленные «родовые пятна» методических и общекультурных стереотипов преподавания русского языка в качестве дисциплины «русский язык как иностранный» и никак

не учитывают историко-гуманитарную специфику постсоветских стран Центральной Азии. Таким образом, разработка учебно-методических комплексов, ориентированных на студентов из Центральной Азии, представляет собой актуальную, но пока не решенную задачу.

Прежде чем перейти к выявлению случаев языковой интерференции родного языка в коммуникации таджикских студентов на русском языке, необходимо отметить некоторые особенности таджикского языка, не имеющие соответствий в русском языке. Таковыми являются: унификация разновидностей формообразования в имени и глаголе; отсутствие грамматического рода; более упрощенная падежная система с тенденцией к агглютинации; постпозитивный неопределенный артикль; аналитические и вторичные флективные формы глагола на базе причастий; различные способы выражения грамматического лица и числа (через флексию, энклитики, отделяемые показатели, связки, вспомогательные глаголы); наличие вторичных форм пассива для обозначения залога, аналитические формы для обозначения видовых характеристик; изафетная конструкция с препозицией определяемого [14].

Рассмотрим некоторые частные случаи, связанные с языковой интерференцией студентов из Таджикистана. Проанализированные материалы собраны в 2013–2014 гг. в ходе проведенных сотрудниками Департамента международного сотрудничества ТГПУ полевых исследований. Для первичного анализа было отобрано 200 предложений. Анализ позволил выявить ряд наиболее распространенных речевых ошибок и сделать некоторые заключения в отношении их причин.

(1) *Я люблю смотреть в телевизор информационный программа.*

Пример (1) указывает на трудности студентов в освоении грамматического рода русских слов, так как в таджикском языке эта категория не представлена (здесь также присутствует ошибка в оформлении предложного падежа, ошибки на падежную систему детально рассматриваются ниже). В связи с отсутствием грамматического рода в таджикском языке наблюдается тенденция согласовывать любые русские имена существительные с прилагательными по типу мужского рода (очевидно, являющиеся базовой формой при изучении категории рода русского языка): *информационный* (м. р.) *программа* (ж. р.).

Таким образом, одной из первоочередных методических задач в анализируемой сфере является выработка особых рекомендаций студентам по маркированию грамматической категории рода в русском языке, например, через сравнение гендерных различий у имен собственных или одушевленных. В таджикском языке гендерные различия могут проявляться лишь у имен собственных, а также не-

которых профессионализмов; при этом имеется небольшая группа слов – заимствований из арабского языка, сохраняющих родовой признак [15, с. 215]. Некоторые мужские имена собственные имеют женский эквивалент, который образуется при помощи добавления суффикса *-а* к мужскому имени: *Навруз – Навруза, Фируз – Фируза, Мақсуд – Мақсуда, Раҳим – Раҳима, Нозим – Нозима, Анис – Аниса, Мунис – Муниса, Соҳиб – Соҳиба*. Кроме суффикса *-а* женский род может обозначаться суффиксом *-ой*: *Мақсад – Мақсадой, Мурод – Муродой*. Кроме того, в таджикском языке для обозначения некоторых профессионализмов женского рода также добавляется суффикс *-а*, например: *муаллим – муаллима* ‘учительница’, *раис – раиса* ‘председатель’, *котиб – котиба* ‘секретарь’, *мураббӣ – мураббия* ‘воспитатель’, *ҳофиз – ҳофиза* ‘певец’, *шоир – шоира* ‘поэт’.

Итак, в таджикском языке мужские имена собственные и профессионализмы заканчиваются согласным как и довольно часто в русском языке; на это важно указать носителям таджикского языка на занятиях, посвященных русской грамматической категории рода. Эти соответствия можно использовать для объяснения темы по грамматическому роду, начав с параллелей имен собственных, а затем перейти к объяснению рода у других имен существительных, добавив имена среднего рода и исключения из правил. Далее следует перейти к изучению маркирования грамматического рода прилагательных и обязательному согласованию прилагательных и существительных в роде.

Особое внимание следует уделить явлениям, которые на первый взгляд нарушают систему, например, усеченные формы русских мужских имен на *-а/-я*: *Миша, Ваня*; формы женского рода не на гласный: *рожь, тишь* и пр. В случае неусвоения этих форм могут возникать ошибки в согласовании с прилагательными и другими существительными, представленными в примерах (2.1–2.2):

(2.1) *Немецкий язык – это тоже одна из иностранных языков.*

(2.2) *В советское времена...*

(2.3) *Новости и другие информационные передача...*

Примеры (2.1–2.3) содержат не только нарушение согласования в грамматическом роде (*немецкий язык* (м. р.) – *это тоже одна* (ж. р.)), но и в грамматическом числе: *одна* (ж. р., ед. ч.) – *из языков* (мн. ч.); *в советское* (ср. р., ед. ч.) *времена* (мн. ч.); *информационные* (мн. ч.) *передача* (ж. р., ед. ч.). Причиной этих ошибок является отсутствие маркирования множественного числа прилагательных в таджикском языке.

В таджикском языке неизменяемое прилагательное стоит после существительного, которое и полу-

чает числовые показатели. Таким образом, рус. *большое* (прил., ср. р., ед. ч., им. п.) *окно* (сущ., ср. р., мн. ч., им. п.) – *большие* (ср. р., ед. ч., им. п.) *окна* (ср. р., мн. ч., им. п.) эквивалентно следующим таджикским сочетаниям: *тирезаи* (сущ., ед. ч.) *калон* (прил.) – *тирезаҳои* (сущ., мн. ч.) *калон* (прил.). Важно отметить и показать студентам, что русские и таджикские именные словосочетания с прилагательными имеют различную структуру (табл. 1).

Таблица 1
Структура именных словосочетаний с прилагательными

	Определитель	Определяемое	Определитель
рус.	прил. (число, род, падеж)	сущ. (число, род, падеж)	
тадж.		сущ. (число)	прил.

В качестве стратегии устранения интерференции можно использовать русские сочетания с предикативным прилагательным, стоящим после существительного, типа *этот дом большой – эти дома большие*, объяснив, что в русском языке оба члена конструкции оформляются грамматическим числом.

Приведем примеры, указывающие на трудности понимания падежной системы русского языка:

(3.1) род. п. *дата рождение, у моего папа, нет меня нету принтер, у меня пока нету машина, у меня пока нету жена, у меня тоже нету дом*; род. п. с числ.: *у меня три братьев, у меня три сестер, у меня есть два компьютер, два куртка, у мне семь брат.*

В таджикских именных определительных конструкциях определение ставится после определяемого слова и принимает изафетный показатель *-и* [15], поэтому типичной ошибкой носителей таджикского языка является использование именительного падежа определителя вместо родительного в русском языке. Устранению данного проявления интерференции поможет объяснение структуры словосочетания и функций его компонентов.

(3.2) дат. п. *моему папу 45, а моему маму 43; у моего папа 54, а мама 64; я подарю в день рождение маму цветы; я подарю мама букет цветы, а сестра роза*

(3.3) вин. п. *я подарю у день рождения подружка ну картинка; ну я тоже изучаю вот иностранный языков; я люблю яблоко, слива, хурма; нет я не изучаю информатика; я одеваю летом ну футболка; я изучаю литература; я не куплю булка*

(3.4) твор. п. *связь с банковской система; Германия который мы его язык изучаем считается из одно из развитый стран*

(3.5) предл. п. *в своем городе; в советское времена; у меня в дом два телевизора; конечно я покупаю на магазине*

Ошибки на падежную систему возникают в связи с тем, что в таджикском языке в целом наблюдается упрощение падежной системы с явной тенденцией отмирания падежей [14]. Для устранения интерференции эффективным средством является объяснение функций различных падежей, например, через представление принципа сочетания имен существительных с числительными в виде формул (табл. 2):

Таблица 2
Управление падежом определяемых слов числительными

Числительное	+	Падеж
<i>один/одна/одно/одни</i>	+	им. п.
<i>два, три, четыре</i>	+	род. п. ед. ч.
<i>пять – двадцать</i>	+	род. п. мн. ч.

После числительного двадцать формула выбирается по последнему числительному, например: *двадцать один* + им. п. (*один банан*), *двадцать два* + род. п. ед. ч. (*банана*), *двадцать шесть* + род. п. мн. ч. (*бананов*). Следует также сопоставить эту систему с системой таджикского языка, в котором, как и в русском, при соединении единиц с десятками, сотнями и тысячами вначале стоит большее число, за ним следует меньшее число, а сложные числа пишутся аналитически, что также соответствует структуре русских сложных числительных. Однако присутствует различие в использовании союза *у*, который пишется слитно с предшествующим словом таджикского языка [15, с. 217]. После объяснения сочетаемости числительных в русском языке с именами существительными при помощи предложенной системы формул (табл. 2) таджикские студенты отмечали, что, наконец, поняли, как эта система работает.

(4) *Приехала я из Таджикистан, из дома сначала в Худжанд. Там покупала билет до Новосибирска. Потом на самолет летали до Новосибирска. И из Новосибирск потом дальше приехали с автобус до Томска.*

Пример (4) также указывает на трудности в употреблении глаголов и отглагольных форм. С одной стороны, многочисленным русским глаголам движения (например, *идти, ехать, лететь, плыть* и пр.) соответствует один таджикский глагол (в данном случае *рафтан*, имеющий супплетивные формы спряжения, т. е. разнокорневую систему спряжения: *меравам* ‘я иду/еду/лечу’, *мерави* ‘ты идешь/едешь/летишь’, *меравад* ‘она/она едет/идет/летит’); *приехала из Таджикистан* и *приехали до Томска*. Необходимо заметить, что в русском языке

здесь может употребляться один глагол *приехать*, однако его управление (т. е. падежные формы его косвенных дополнений) различается по семантике: *приехать из* + слово в род. п. (ответ на вопрос *откуда?*); *приехать в* + слово в вин. п. (ответ на вопрос *куда?*). С другой стороны, система русского глагольного вида (образование форм совершенного и несовершенного вида всех глаголов) отсутствует в таджикском языке, чем объясняются ошибки в выборе видовых форм глагола: *покупала билет* вместо *купила билет*; *на самолет летали* вместо *летели на самолете* и т. д.

Еще одной проблемной областью в усвоении русского языка являются акционально-аспектуальные формы глагола [16], выраженные словообразовательными моделями глагола с разными приставками. В частности, русским глаголам *ходить*, *приходить*, *проходить*, *переходить*, *уходить* и т. д. будут соответствовать таджикские глаголы, образованные от разных корней, а не от одного корня, как в русском языке. Для преодоления интерференции в этой области следует написать русский текст с одним глаголом, но с серией разных приставок и подобрать их эквиваленты на таджикском языке:

- (5) *Фируз каждый день ходит (меравад) в университет. Он переходит (мегузарад) дорогу, потом он проходит (таймекунад) улицу Карташова, входит (меоюд) в университет и приходит (медарояд) на занятия. Проходит (мегузарад) несколько часов, и Фируз уходит (меравад) из университета. Ему надо сходить (равад) в магазин, поэтому по пути в общежитие он за-*

ходит (медарояд) в магазин купить продукты. Он находит (меёбад) все, что ему надо и исходит (мебарояд) из своих вкусов.

В перспективе необходимо обобщить сведения по русским глагольным приставкам, имеющим акционально-аспектуальные характеристики, и подобрать полный перечень их соответствий в таджикском языке.

В заключение следует вновь подчеркнуть, что процесс обучения русскому языку как иностранному должен строиться на основе учета характеристик родного языка учащихся. Мы рассмотрели некоторые различия между русским и таджикским языком, которые приводят к интерференции и снижают эффективность языковой адаптации. В качестве эффективных стратегий для преодоления языковой интерференции таджикского языка на занятиях по русскому языку как иностранному следует учитывать и применять для объяснения как различия, так и сходства (категории рода, числа, падежа, согласование прилагательных и существительных, образование числительных и их согласование с другими частями речи, глагольный вид, акционально-аспектуальные формы).

Список использованных сокращений

Вин. – винительный; дат. – дательный; ед. ч. – единственное число; ж. р. – женский род; им. – именительный; м. р. – мужской род; мн. ч. – множественное число; п. – падеж; предл. – предложный; прил. – прилагательное; род. – родительный; рус. – русский язык; ср. р. – средний род; сущ. – имя существительное; тадж. – таджикский язык; твор. – творительный; числ. – имя числительное.

Список литературы

1. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.
2. Ривз М. Размышления о языке, этничности и других категориях анализа в книге «Дети Империи» в постсоветской Центральной Азии // Этнографическое обозрение. 2008. № 2. С. 24–29.
3. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафонова М. В. и др. Дорога в Россию: учеб. рус. яз.: элементар. уровень. СПб.: Златоуст; М.: ЦМО МГУ, 2001. 341 с.
4. Балыхина Т. М., Лысякова М. В., Рыбакова М. А. Учимся общению: курс культуры рус. речи для учащихся вузов / Рос. ун-т дружбы народов, фак. повышения квалификации преподавателей рус. яз. как иностр. М.: Рос. ун-т дружбы народов, 2004. 488 с.
5. Чернышов С. И. Поехали!: Рус. яз. для взрослых: нач. курс. СПб.: Liden & Denz: Златоуст, 2001. 279 с.
6. Голоса. A Basic Course in Russian, by Richard Robin, Joanna Robin, Kathryn Henry, Prentice Hall, 1997. 384 p.
7. English Grammar for Students of Russian. The Study Guide for Those Learning Russian, by Edwina J. Cruise, Mount Holyoke College. The Olivia and Hill Press, 1993. 171 p.
8. Michaljowa E. W., Maier A. K., Fritzer A. A. et al. Russisch als Fremdsprache: Elementarniveau: Lehrbuch. Tomsk: Verlag der Polytechnischen Universität Tomsk, 2013. 380 S.
9. Хавронина С. А. Tala gyska = Говорите по-русски / S. Khavronina; Övers. av Gunnel Bergström. Moskva: Russkij jazyk; Stockholm: Iventus, 1998. 232 с.
10. Верещагина И. Мы учим и играем: Gry i zabawy na lekcjach jęz. ros. / Józefa Boczula, Inessa Wierieszczagina. 1. wyd. Warszawa: Wydaw. szkolne i ped., 1999. 331 с.
11. Брусина О. И. Славяне в Средней Азии. Этнические и социальные процессы. Конец XIX – конец XX века. М.: Изд. фирма «Восточная литература» РАН, 2001. 240 с.
12. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / под ред. А. П. Садохина. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 352 с.

13. Этнография: учебник / под ред. Ю. В. Бромлея и Г. Е. Маркова. М.: Высш. шк., 1982. 320 с.
14. Эдельман Д. И. Иранские языки // Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. М., 1990. С. 200–201.
15. Керимова А. А. Таджикский язык // Языки народов СССР. Т. I. М.: Наука, 1966. С. 212–237.
16. Лемская В. М. Акциональность в чувлымско-тюркском языке (в типологической перспективе) // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 10 (125). С. 98–103.

Ким-Малони А. А., доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634041.

E-mail: alexandrakim@hotmail.com

Ксенц А. С., кандидат биологических наук, профессор, директор Департамента международного сотрудничества.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634041.

E-mail: interdep@tspu.edu.ru

Лемская В. М., кандидат филологических наук, доцент, начальник отдела этнокультурной адаптации и межнациональной коммуникации.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634041.

E-mail: lemskaya@tspu.edu.ru

Умедов Ш. Х., магистрант факультета иностранных языков.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634041.

E-mail: umedov1991@mail.ru

Шерали Н. Ш., магистрант факультета иностранных языков.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634041.

E-mail: navruz_sherali@mail.ru

Материал поступил в редакцию 04.02.2014.

A. A. Kim-Maloney, A. S. Ksents, V. M. Lemskaya, S. Kh. Umedov, N. Sh. Sherali

OVERCOMING LANGUAGE INTERFERENCE OF THE CENTRAL ASIAN STUDENTS WITH A VIEW TO INCREASE THE EFFECTIVENESS OF THEIR CULTURAL AND LINGUISTIC ADAPTATION TO THE CONDITIONS OF STUDYING AND LIVING ON THE TERRITORY OF RUSSIA

The given article covers the results of an initiative international pilot project aimed at creating up-to-date teaching materials for training the Central Asian youth to study and work activity on the territory of Russia.

The general purpose of the present elaboration is increasing the level of language and culture adaptation of students from the above-mentioned region to communicating with the Russian-speaking population.

The article views some peculiarities in language interference of Central Asian students in Russia's higher learning institutions (by the example of speakers whose native language is Tajik). Some ways of overcoming such interference are justified.

Key words: *Russian as a foreign language, language interference, languages of Central Asian peoples, Tajik, language and culture adaptation.*

References

1. *Linguistic encyclopedic dictionary* (ed. by V. N. Yartseva). Moscow, Sovetskaya entsiklopediya Publ., 1990. 685 p. (in Russian).
2. Reaves M. Considerations on language, ethnicity and other analysis categories in the book " 'Children of the Empire' in the Post-Soviet Central Asia". *Ethnographic Bulletin*, 2008, vol. 2, Moscow, Nauka Publ., pp. 24–29 (in Russian).
3. Antonova V. Ye., Nakhabina M. M., Safonova M. V. et al. *Road to Russia: A manual of the Russian language: Elementary level*. St. Petersburg, Zlatoust Publ.; Moscow, TsMO MSU Publ., 2001. 341 p. (in Russian).
4. Balykhina T. M., Lysyakova M. V., Rybakova M. A. *We are learning to communicate: a course in Russian speech culture for college students*. State University of Peoples' Friendship. Dpt of qualification enhancement for teachers of Russian. Moscow, State University of Peoples' Friendship Publ., 2004. 488 p. (in Russian).

5. Chernyshov, S. I. *Let's drive! Russian for adults: Basic course*. St-Petersburg, Liden & Denz, Zlatoust Publ., 2001. 279 p. (in Russian).
6. Robin R., Robin J., Henry K. *Golosa. A Basic Course in Russian*. Prentice Hall, 1997. 384 p.
7. Cruise E. J. *English Grammar for Students of Russian*. The Study Guide for Those Learning Russian. Mount Holyoke College. The Olivia and Hill Press, 1993. 171 p.
8. Michalijowa E. W., Maier A. K., Fritzier A. A. et al. *Russisch als Fremdsprache: Elementarniveau: Lehrbuch*. Tomsk, Verlag der Polytechnischen Universität Tomsk, 2013. 380 S.
9. Khavronina S. *Övers. av Gunnel Bergström*. Moscow, Russkij jazyk; Stockholm, Iventus, 1998. 232 p.
10. *Gry i zabawy na lekcjach jęz. ros.* Józefa Boczula, Inessa Wierieszczagina. 1. wyd. Warszawa, Wydaw. szkolne i ped., 1999. 331 p.
11. Brusina O. I. *The Slavonic in the Middle Asia. Ethnic and social processes. The end of the XIXth – the end of the XXth centuries*. Moscow, Vostochnaya literature Publ., Russian Academy of Sciences Publ., 2001. 240 p. (in Russian).
12. Grushevitskaya T. G., Popkov V. D., Sadokhin A. P. *Basics of cross-cultural communication: A manual for colleges* (ed. by A. P. Sadokhin). Moscow, Yunity-Dana Publ., 2002. 352 p. (in Russian).
13. *Ethnography: A manual* (ed. by Yu. V. Bromley, G. Ye. Markov). Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1982. 320 p. (in Russian).
14. Edelman D. I. *Iranian languages. Linguistic encyclopedic dictionary* (ed. by V. N. Yartseva). Moscow, Sovetskaya entsiklopediya Publ., 1990. Pp. 200–201 (in Russian).
15. Kerimova A. A. The Tajik language. *USSR peoples' languages*. Vol. I. Moscow, Nauka Publ., 1966. Pp. 212–237 (in Russian).
16. Lemskaya V. M. Actionality in Chulym Turkic (in a typological perspective). *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, vol. 10 (125), pp. 98–103 (in Russian).

Kim-Maloney A. A.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634041.

E-mail: alexandrakim@hotmail.com

Ksents A. S.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634041.

E-mail: interdep@tspu.edu.ru

Lemskaya V. M.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634041.

E-mail: lemskaya@tspu.edu.ru

Umedov Sh. Kh.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634041.

E-mail: umedov1991@mail.ru

Sherali N. Sh.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634041.

E-mail: navruz_sherali@mail.ru