

ОШИБКИ В РУССКОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ ТЮРКОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

ERRORS OF TURKIC-SPEAKING PHILOLOGICAL UNIVERSITY STUDENTS IN RUSSIAN FOREIGN SPEECH

Zoya Girich

Kherson State University

Heroes of Stalingrad Ave, 1/8, apt. 98,

61124, Kharkov-124, Ukraine

e-mail: girich_zoya@mail.ru

Abstract: The paper shows that the comparison of sound systems of Russian and one of the Turkic languages allows to predict the occurrence of errors happening due to the phonetic, linguistic and methodical interference. Phonetic-rhythmic intonation errors in the speech of Turkic-speaking foreign students of philological universities are considered; the classification of typical errors caused by interference is given. Linguistic, methodological and other causes of errors in speech of students are identified. Influence on the formation of skills in writing is shown. Typical morphological and syntactic errors of Turkic-speaking students in the use of simple and complex sentences in a scientific style of speech are analyzed. The causes of these errors are given. The grammatical categories not existing in the mother tongue are presented as the primary difficulty for the Turkish-speaking foreign students of engineering profile.

Keywords: The Russian language, the Turkic language, morphological and syntactic errors, phonetic errors, rhythmic intonation errors, interference, causes of errors, Turkic-speaking foreign students.

Введение

Современный процесс обучения иностранцев русскому языку направлен на поддержание высокого уровня мотивированности обучения, формирование умений общаться с учетом норм современного русского языка, допуская минимальное количество речевых и поведенческих ошибок. В связи с этим возрос интерес исследователей и практиков в области обучения русскому языку как иностранному/неродному, к феномену ошибки, являющейся своеобразным показателем результативности процесса овладения русским языком. Рассмотрение проблемы ошибок имеет особое значение, так как они характеризуют степень достижения определенного уровня коммуникативно-речевой компетенции; являются основным

показателем качества оценки успеваемости учащихся и оценивания качества обучения в целом; дают возможность диагностировать не только деятельность отдельно взятого ученика, но и те или иные звенья педагогической системы; являются показателем действенности методических приемов. Кроме того, выявление грамматических трудностей, характерных для конкретной национальной, а именно тюркоязычной аудитории, относится к фундаментальным исследованиям, имеющим большое теоретическое и практическое значение в области преподавания русского языка носителям иных языков. Наибольшую трудность для иностранных тюркоговорящих (тюркоязычных) студентов из Туркменистана, Узбекистана, Казахстана, Азербайджана и других государств, обучающихся в вузах Украины,

представляют те категории и явления грамматики русского языка, которые отсутствуют в их родном языке. Их усвоение порождает наибольшее число типичных ошибок. Как отмечает В.Д. Аракин, типизация устойчивых ошибок является необходимой предпосылкой построения правильной методики преподавания русского или любого иного языка в данной аудитории, «при этом типология ошибок будет находиться в явной зависимости от особенностей родного языка учащихся» [1, с.50] Состав типичных, реально обнаруженных речевых ошибок необходимо учитывать и при определении содержания корректирующего обучения для иностранных тюркоязычных студентов нефилологических вузов, в том числе инженерного профиля.

Проблема обучения русской грамматике иностранцев рассматривалась в трудах З.Н. Иевлевой, В.И. Остапенко, С.А. Хаврониной, Л.В. Анисимовой и др. Рассмотрению проблемы ошибки с позиций общих проблем качества образовательной среды посвящены работы Т.М. Балыхиной; научные изыскания в области лингводидактической теории ошибки в речи иностранных учащихся проведены в трудах С.Н. Абакумова, А.М. Асланова, В.Г. Костомарова, О.Д. Митрофановой, Е.В. Нечаевой, Э.Л. Носенко, Е.Д. Поливанова, И.В. Устинова, Т. Шухардта, Л.В. Щербы, СМ. Эрвина и др.; вопросы возникновения фонетико-интонационных ошибок исследованы в трудах М.С. Ильина, Т.В. Кирик, М.И. Матусевича и др. Целью исследования О.П. Игнатъевой является разработка лингводидактической теории ошибки, поиск, определение путей преодоления ошибок в речи иностранных учащихся. Однако данные этого исследования необходимо дополнить анализом фонетических ошибок и ошибок, связанных с усвоением грамматики русского языка иностранными тюркоязычными студентами инженерного профиля. Отметим, что к грамматическим относятся морфологические, словообразовательные и синтаксические ошибки.

Целью статьи является рассмотрение фонетико-ритмико-интонационных ошибок, типичных морфологических и синтаксических ошибок, связанных с усвоением грамматики русского языка иностранными

тюркоязычными студентами инженерного профиля, а также выявление их причин.

Определение понятия ошибки

Определим понятие «ошибка». В соответствии с определением, данным в «Словаре методических терминов», под ошибкой будем понимать «отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм; результат ошибочного действия учащегося» [2, с. 205]. «Типичными» принято называть ошибки, относящиеся к наиболее важным и сложным разделам изучаемого языка. К их числу в методике русского языка как иностранного относятся ошибки, вызываемые внутриязыковой и межъязыковой интерференцией.

Предотвратить появление ошибок призван навык, который, по общепринятому мнению, представляет собой действие, достигшее уровня автоматизма, характеризующееся цельностью, отсутствием поэлементного сознания. «Фонетический навык (сложный фонетический навык) – особым образом организованная структура, которая состоит из автоматизированных операций идентификации и воспроизведения сегментных и супraseгментных единиц в соответствии с языковой установкой на данном языке» [4, с. 35]. Совершенствование навыков является условием формирования речевого умения, которое можно определить как способность управлять речевой деятельностью в условиях решения коммуникативных задач общения [3]. В свою очередь несформированность умений ведет к ошибкам в речевой деятельности иностранца на русском языке.

«Типичными» принято называть ошибки, относящиеся к наиболее важным и сложным разделам изучаемого языка. К их числу в методике русского языка как иностранного относятся ошибки, вызываемые внутриязыковой и межъязыковой интерференцией. «Фонетическая интерференция – это механизм, под которым подразумевается совокупность психофизиологических закономерностей, служащих объясняющей причиной по отношению к процессу взаимодействия систем и его результату» [4, с. 34]. Под фонетической ошибкой понимают «отрицательный результат фонетической интерференции, свидетельствующий о нарушении системы и/или

произносительной нормы изучаемого языка при реализации и восприятии вследствие изменения характеристик единиц сегментного и супraseгментного уровней, что является показателем недостаточной сформированности фонетических навыков на изучаемом языке» [4, с. 35].

Отметим, что наиболее распространенная классификация ошибок в речи иностранных учащихся связана с аспектами языка: фонетическим (фонетические, ритмико-интонационные ошибки), грамматическим (морфологические, словообразовательные, синтаксические ошибки), лексическим (нарушение лексической сочетаемости, неправильное словоупотребление, неснятая полисемия, ошибки в употреблении синонимов, омонимов, антонимов, паронимов) и с аспектами речи: неадекватность теме, фактические ошибки, логические ошибки (нарушение структурно-смысловых частей фразы, текста, логический пропуск слов, смещение микротем), ошибки, связанные со смещением плана повествования (при изложении содержания текста от первого и третьего лица) [5].

Следует отметить, что в коммуникативно-направленном обучении речевые ошибки, связанные с адекватностью решения коммуникативных задач, с умением выбрать нужные интенции и т.д., делятся на коммуникативно значимые и коммуникативно незначимые.

Коммуникативно значимые ошибки нарушают понимание смысла отдельной фразы, диалогического единства, разговора в целом, т.е. делают затруднительным или невозможным продолжение коммуникации по ряду причин. К ним относятся ошибки, искажающие ритмико-интонационную структуру высказывания, например: *кто ручка есть* (данная фраза воспроизведена без повышения интонации - ровным тоном) и т.д.

Коммуникативно незначимые ошибки чаще всего являются нарушением тех или иных норм изучаемого языка, например в области фонетики:

- ошибки, связанные с пропуском произносимых согласных, например: *зрaстуйте (здрaвствуйте), стрeчa (встрeчa);*

- фонематические ошибки, например: *aрбoтa (рaбoтa), дyрyк (дpyг), xoтилa (xoтeлa), oднaждьyи (oднaждьy)*[5].

Причины появления ошибок

По мнению отечественных (Б.А. Лапидус, Э.Л. Носенко, Н.П. Колмакова) и зарубежных ученых (С.П. Кордер, Л. Броутон) появление и последующее исчезновение ошибок является показателем прогресса в овладении иностранным языком.

Отметим, что В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова [6], рассматривают лингвистический фактор как одну из важнейших причин возникновения ошибок в речи иностранцев, изучающих русский язык. Такой же позиции придерживается С.А. Хавронина, считая, что основную причину нарушений в устной и письменной речи иностранных учащихся на русском языке следует искать в сложном взаимодействии механизмов межъязыковой и внутриязыковой интерференции [7]. В соответствии с этими механизмами выделяют две крупные группы ошибок: 1) зависящие от взаимного влияния языков (интерлингвальные или межъязыковые) и 2) не зависящие от взаимного влияния языков (интралингвальные или внутриязыковые), возникающие как следствие смешения явлений изучаемого языка, их взаимодействия, вытеснения друг другом на всех уровнях.

Ошибки в речевой деятельности иностранцев О.П. Игнатъева [5] рассматривает и как результат методических просчетов обучающего. К такому же выводу приходит Т.В. Кирик [8], выделяющая две большие группы причин распространенности и устойчивости ошибок. Одна группа причин, по мнению исследователя, связана с различиями фонетических систем русского (украинского) и тюркского языков, а вторая группа причин ошибок обусловлена несовершенством методики обучения, просчетами преподавателей и недостатками учебных программ и пособий. Также важно учитывать, что «появление ошибок при формировании навыков находится в зависимости от многих объективных и субъективных факторов (метод и приемы обучения, расписание и количество часов, использование средств наглядности, физическое состояние обучаемого, усталость, утомление, болезнь, эмоциональный фон и т.д.)» [5, с.52].

Соответственно, лингвистическими причинами орфографических ошибок,

обусловленных фонетической интерференцией в письменной речи тюркоязычных билингвов, как отмечает Т.В. Кирик, являются:

- классификационная разнотипность тюркских - агглютинативных (туркменский) и индоевропейских флективных (русский) языков;
- большая автономность и независимость от ударения слога в слове в агглютинативном туркменском языке по сравнению с русским;
- отсутствие в туркменском языке безударного вокализма, свойственного русскому нормативному произношению;
- наличие долгих и узких гласных в туркменском языке;
- возможность усечения гласных в конечных открытых слогах туркменского языка;
- несвойственность туркменскому языку стечения согласных;
- для туркменского языка не характерно внутреннее зияние;
- наличие редукции в туркменском языке, принципиально отличной от редукции в русском языке;
- дифтонгизация конечных, преимущественно узких гласных;
- сингармонизм (палатальный, губной);
- дифтонгизация коротких узких гласных туркменского языка в конце слов (неполярное разграничение между гласными и согласными в туркменском языке);
- в отличие от русского языка, функционально лингвистическая роль признака «твердость – мягкость» в туркменском языке заключается в том, что она фонологически нерелевантна и актуализируется на суперсегментном уровне как следствие закона сингармонизма;
- отсутствие абсолютного тождества при наличии сопоставимых гласных в туркменском и русском языках.

Факторы русского языка:

- характер редукции не отражается на письме.

Факторы русского и украинского языка:

- функциональная лингвистическая роль признака «твердость – мягкость».

Методическими причинами орфографических ошибок, обусловленных фонетической интерференцией в речи тюркоязычных студентов, по мнению Т.В. Кирик, могут быть:

1. Недостаточное количество учебников и пособий для тюркоязычных студентов высших учебных заведений.
2. Недостаточная оснащенность учебным материалом учебников и пособий для тюркоязычных студентов высших учебных заведений.
3. Недостаточный учет принципа профессиональной и функциональной направленности комплексных упражнений в учебных пособиях по русскому языку для тюркоязычных студентов высших учебных заведений.
4. Недостаточный учет типологических особенностей русского и родного языков при презентации фонетики и орфографии в учебных пособиях для студентов высших учебных заведений.
5. Недостаточная взаимосвязь отдельных правил правописания и произношения.
6. Недостаточная взаимосвязь развития видов речевой деятельности - развития фонематического слуха для выработки навыков орфографически правильного письма.
7. Недостаточная связь учебного материала с будущей профессией - как недостаточный уровень мотивации.
8. Отсутствие учета типологии трудностей, связанных с фонетической интерференцией, что проявляется в необоснованном отборе базисных признаков и в отсутствии оптимальной системы упражнений. Следовательно, преподавание языка связано с лингвистическими трудностями овладения устной и орфографически правильной письменной речью и методическими просчетами в организации педагогического процесса .

Типичные ошибки

К наиболее типичным ошибкам в фонетике, возникающим при общении иностранцев на русском языке, как отмечает О.П. Игнатъева [5], можно отнести следующие:

- 1) неправильное произношение гласных звуков, например, увеличение количества элементов в слове:

- протеза, гласный звук в начале слова: [астол] - стол, [из 'д 'эс'] - здесь;

- эпентеза, дополнительный гласный между согласными звуками:

[д 'и]верь - дверь, [п 'иp 'и]ехал - приехал, [соловар] - словарь;

- метатеза, перестановка согласного и гласного звуков: *[бир]гада - бригада*, *[в 'эр]дний - вредный*;

2) неправильное произношение согласных звуков: *гри[в]ной* (смещение *б* и *в*); *[читат]* - читать, *[был']* или *[б'ил']* - был (смещение твердости-мягкости), *[с'ил'из'ина]* - середина (неправильное произнесение звуков, отсутствующих в родном языке);

3) нарушение ритмической организации слова: *учился* вм. *учился*, *календари* вм. *календари*, *Иван* вм. *Иван* и др.

Дополнить этот перечень ошибок позволяет сравнение звуковых систем русского и одного из тюркских языков. Оно позволяет прогнозировать возникновение ошибок, обусловленных фонетической интерференцией, и определить лингвистические и методические причины ошибок в устной речи иностранных тюркоязычных студентов, влияющие на процесс формирования навыков письменной речи. Но, как отмечают исследователи, ошибка, предусмотренная теоретически, может не всегда реализоваться в речи.

Как известно, интерес к ошибкам как к результату взаимодействия родного и изучаемого языков возник в отечественной педагогике в 30-е годы. Заслугой Е.Д. Поливанова является выделение в общей массе ошибок тех, которые возникают в результате взаимодействия родного и иностранного языков [9].

Для повышения эффективности процесса овладения русским языком иностранными тюркоязычными студентами необходим учет особенностей их родного языка, менталитета представителей той или иной национальности. В исследовании Т.В. Кирик [8] предложена классификация типичных ошибок, обусловленных фонетической интерференцией и характерных для тюркоязычных студентов, изучающих русский язык, а именно:

- ошибки фонетического происхождения, проявляющиеся в письменной форме (эпентеза, протеза, зияние, редукция, дифтонгизация, сингармонизм, твердость - мягкость, губной сингармонизм, удлинение слова, усечение конечного гласного);
- ошибки, искажающие структуру слова (неправильное произношение консонантных сочетаний, отклонения от акцентно - ритмических норм);

- фонологические ошибки (смешивания звонких и глухих согласных);

Выделенные Т.В. Кирик 10 групп ошибок в речи тюркоязычных студентов-филологов легли в основу классификации ошибок, обусловленных фонетической интерференцией. Предложенная классификация, по нашему мнению, может использоваться и для анализа ошибок в речи тюркоязычных студентов-нефилологов. Кроме того, поскольку возникновение ошибок прогнозируется на основе сравнительного анализа звуковых и графических систем одного из тюркских и русского языков, то можно предположить наличие одинаковых ошибок в речи иностранных тюркоязычных студентов-филологов и студентов-нефилологов. Это предположение подтверждается практикой обучения русскому языку иностранных тюркоязычных студентов в нефилологических вузах. Как было отмечено выше, ошибки в зависимости от их лингвистической природы делятся на межязыковые и внутриязыковые. В связи с этим отметим, что в исследовании Т.В. Кирик рассмотрена первая группа ошибок, однако существует потребность выявления, классификации и разработки системы предупреждения и коррекции ошибок, вызванных внутриязыковой интерференцией на фонетическом уровне в речи иностранцев. Это важно еще и потому, что «ошибки, имеющие источником механизмы внутриязыковой интерференции, занимают второе место сравнительно с грамматической межъязыковой интерференцией на продвинутом этапе обучения иностранцев русскому языку» [5, с.56]. В свою очередь научно обоснованная классификация ошибок в устной речи иностранных тюркоязычных студентов нефилологического профиля позволит предложить им соответствующие типы упражнений. Заметим, что требует теоретического обоснования и практической разработки фонетический курс русского языка для иностранных тюркоязычных студентов-нефилологов в Украине. Фонетическая интерференция ярко проявляется в иностранном акценте. В связи с этим многие ученые признают акцент ошибкообразующим фактором. *Под акцентом будем понимать систему отклонений, обусловленных спецификой артикуляционной базы и фонетической системы родного языка.* Анализ акцентных

отклонений в русской речи тюркоязычных студентов, их классификация по степени устойчивости и распространенности являются основой для отбора и определения последовательности подачи фонетического материала в процессе преподавания практического курса русского языка в неязыковом вузе.

К ошибкоопасным моментам в работе иностранцев над ритмикой русских слов Г.М. Богомазов относит:

- чередование слогов с твердыми и мягкими согласными;

- наличие открытых и закрытых слогов;

- смену слогов без сочетаний согласных слогами, имеющими в своем составе сочетания согласных различной трудности [10].

Таким образом, сравнение звуковых систем русского и одного из тюркских языков позволяет прогнозировать возникновение ошибок, обусловленных фонетической интерференцией, а также определить лингвистические и методические причины ошибок в устной речи иностранных тюркоязычных студентов, влияющие на процесс формирования навыков письменной речи.

В лингводидактике известны лингвистический и психолингвистический подходы к грамматическим ошибкам. Психолингвистический подход ориентирует на отношение к грамматической ошибке как результату ошибочных действий и операций с языковым материалом в речевых процессах и умственной деятельности. Лингвистический подход позволяет воспринимать грамматические ошибки как языковые нарушения в формах слов, которые проявляются в отклонении от нормы изучаемого языка. В связи с этим причиной многих грамматических ошибок в речи иностранцев, изучающих русский язык, являются механизмы межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Кроме того, в процессе обучения русскому языку иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля необходимо учитывать частичное или полное отсутствие у них языковой компетенции в области родного и русского языков, определяющее языковую неподготовленность учащихся к восприятию сложных грамматических явлений в изучаемом языке и провоцирующее появление ошибок.

Как известно, основная работа в области грамматики производится на уровне словосочетания и предложения – наиболее

значимых единиц синтаксиса, в которых слова связаны между собой по смыслу и грамматически. Так как преподавание русского языка как иностранного/неродного в техническом вузе строится с учетом избранной студентом специальности, то отсюда следует необходимость учета особенностей стиля научной речи. Проведенный И.Б. Авдеевой [11] анализ текстов учебников по 15 фундаментальным и узкопрофильным дисциплинам инженерного профиля показал, во-первых, крайне высокую частотность определенных грамматических тем; во-вторых, наибольшие проблемы при их изучении; в-третьих, что предпочтительное использование тех или иных синтаксических конструкций является значимым для смысловозначения и осваивания непосредственно реалий инженерной деятельности. К числу «сквозных» грамматических тем, то есть занимающих центральное место при обучении инженерной коммуникации, И.Б. Авдеева относит: 1) односоставные безличные; 2) односоставные неопределенно-личные предложения и двусоставные; 3) пассивные конструкции; 4) причастные и 5) деепричастные обороты; 6) придаточные предложения со словом «который».

Совершенствование навыков русской речи студентов-тюрков

Совершенствованию навыков русской речи студентов-тюрков в связи с изучением простых и сложных предложений посвящены диссертационные исследования Р.М. Юнусовой [12], Р.У. Алиевой [13], Н.Г. Абдулзаде [14], Л.А. Ахметзакиевой [15] и др.

В исследовании Р.М. Юнусовой, посвященном совершенствованию навыков русской речи студентов-таджиков в связи с изучением односоставных предложений, выделены и систематизированы наиболее распространенные ошибки лексико-морфологического и синтаксического характера при конструировании односоставных предложений. К ошибкам синтаксического характера относятся: а) употребление личных двусоставных предложений в тех случаях, когда стилистически оправдана безличная конструкция; б) неправильное расположение безлично-предикативных

слов в конце предложения по аналогии с таджикским языком, где безлично-предикативные слова *зарур*, *даркор*, *лозим*, *мумкин*, *мумкин не*, *лозим не* и др. размещаются после глагола в конце предложения; в) ошибки в согласовании определения с определяемым словом; г) ошибки в управлении при определении несогласованных определений. Как справедливо отмечает автор исследования, причина появления подобных ошибок при конструировании односоставных предложений объясняется отсутствием в таджикском языке предложно-падежных форм, сложностью системы русских глагольных форм, отсутствием структурных эквивалентов для большинства видов безличных предложений в родном языке студентов.

Далее рассмотрим ошибки тюркоязычных студентов в устной и письменной речи при использовании простых двусоставных именных предложений в научном стиле речи. В исследовании Р.У. Алиевой такие ошибки студентов узбеков и киргизов национальных педвузов представлены в следующей классификации:

- морфологические: ошибки при образовании кратких форм прилагательных и причастий;
 - морфолого-синтаксические: ошибки на согласование кратких прилагательных и кратких страдательных причастий с подлежащим, связочных глаголов с подлежащим и именной частью сказуемого;
 - употребление именительного падежа вместо творительного и винительного падежей;
 - синтаксические: оформление субъекта предложения формой предиката;
 - неправильное использование связочных глаголов;
 - нарушение отношений «частное» и «общее» между субъектом и предикатом;
 - нарушение последовательности расположения именной и связочной частей;
 - употребление полных форм прилагательных и наречий вместо кратких прилагательных;
 - нарушение порядка слов в предложении.
- Заметим, что наиболее существенными для овладения научной речью являются пять видов сложноподчиненных предложений: присубстантивно-определятельные, местоименно-союзные, изъяснительно-союзные,

условные и причинные [13]. Овладение сложноподчиненным предложением русского языка затруднительно для иностранных тюркоязычных студентов вузов инженерного профиля в силу расхождений в русском и тюркских языках, поэтому усвоение ими сложного предложения возможно на основе сопоставления русского и родного языков. Учёт особенностей родного языка студентов значительно способствует восприятию русского сложноподчиненного предложения в тюркоязычной аудитории. В исследовании Н.Г. Абдулзаде выявлены следующие затруднения студентов азербайджанских вузов в области русского сложноподчиненного предложения, которые необходимо учитывать в практике обучения русскому языку как иностранному: в осмыслении отношений между простыми предложениями в составе сложноподчиненного и в умении отобрать подходящие по смыслу подчинительные союзы и союзные слова; в выборе грамматической формы союзного слова; в пунктуационном оформлении сложноподчиненного предложения; тенденции к употреблению бессоюзных конструкций в силу интерференции.

Наиболее частотные и устойчивые синтаксические ошибки в русской речи студентов-татар описаны в диссертации Л.А. Ахметзакиевой. В сфере предложения к ним относятся: 1) нарушение границ предложения (неоправданное разъединение частей сложного предложения и оформление их как самостоятельных предложений; нанизывание предложений, по смыслу не требующих или даже не позволяющих объединения их в одну конструкцию); 2) нарушение порядка следования частей в сложном предложении; 3) неправильное использование союзов в сложноподчиненном предложении; 4) недифференциация значений союзов внутри одной функционально-смысловой группы; 5) нарушение видо-временной соотнесенности глаголов-сказуемых в частях предложений; 6) смешение типов сложноподчиненных предложений. В сфере текста выделены следующие ошибки: использование средств связи (союзов, местоимений, наречий), не соответствующих отношениям между предложениями или частями высказывания. Как показывает практика, отмеченные в этих

исследованиях ошибки встречаются и в русской речи иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля.

Среди грамматических ошибок иностранных учащихся О.П. Игнатьева [5] выделяет следующие наиболее типичные:

- ошибки в координации и согласовании, например: *я купил новый тетрадь;*
 - ошибки в управлении, например: *я люблю читать книга;*
 - ошибки, связанные с нарушением синтаксической связи примыкания, например: *он читал быстрый; она поехала для учиться;*
 - ошибки в видовременных отношениях, например: *вечером я буду посмотреть новый фильм; можно мне заходить к вам в гости;*
 - ошибки, связанные с искажением грамматической модели (пропуск полнозначных слов, десемантизированных глаголов, неправильное соотношение объекта и др.), например: *он - студентам; я надо много заниматься;*
 - ошибки, связанные с неправильным употреблением возвратных глаголов, например: *начала война, возвращал на родину;*
 - ошибки в оформлении прямой и косвенной речи, например: *он писал я счастлив вижу этот город;*
 - нарушение в порядке расположения частей предложения (неоправданная инверсия), в оформлении придаточных предложений, пропуск синтаксических частей предложения, например: *она жила в городе ... находился в Камеруне.*
- Таким образом, грамматика ошибок позволяет установить, что «трудности

усвоения учащимися одних категорий или явлений русской грамматики объясняются интерферирующим влиянием родного языка, тогда как других – ее объективной сложностью, ибо эти ошибки связаны с категориями, вообще отсутствующими в ряде языков» [16, с.78].

Заключение

1. Теоретическое и практическое осознание обучаемыми основных черт фонологической и ритмико-интонационной системы русского языка и ее отличий от звуковой системы тюркских языков является важнейшим средством профилактики ритмико-фонетико-интонационных ошибок, допускаемых иностранными тюркоязычными студентами нефилологических вузов в процессе овладения ими русским языком.

2. Наибольшую трудность для нерусских студентов инженерного профиля, представляют те категории и явления грамматики русского языка, которые отсутствуют в их родном языке. Их усвоение порождает наибольшее число типичных ошибок. Выявление и анализ типичных морфологических и синтаксических ошибок в устной и письменной речи студентов, установление причин их возникновения дает возможность разработать научно обоснованную методику преподавания русского языка в вузе, в том числе и в техническом, с учетом особенностей избранной специальности, совершенствовать на ее основе русскую речь иностранных тюркоязычных студентов.

Библиографический список

1. Arakin V.D., *Tipologiya yazykov i problemy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka*//Russkiy yazyk za rubezhom, 1969, № 3.
2. Azimov E.G., Shchukin A.N. *Slovar' metodicheskikh terminov (teoriya i praktika prepodavaniya yazykov)*, SPb: Zlatoust, 1999, 472 s.
3. Passov Ye.I., *Osnovy kommunikativnoy metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu*. M.: Rus. yaz., 1989, 276 s.
4. Fedotova N.L., *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo (prakticheskiy kurs)*. SPb: Zlatoust, 2013, 192 s.
5. Ignat'yeva O.P., *Lingvodidakticheskaya priroda oshibki i puti preodoleniya oshibok v rechi inostrannykh uchaschikhsya*: dis.... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Ignat'yeva Ol'ga Petrovna, M., 2006, 223 s.

6. Kostomarov V.G., Mitrofanova O.D., *Metodicheskoye rukovodstvo dlya prepodavateley russkogo yazyka inostrantsam*. 3-ye izd., pererab. i dop. M.: Rus.yaz., 1984, 159 s.
7. Khavronina S.A., Krylova O.A., *Obucheniye inostrantsev poryadku slov v russkom yazyke*. M.: Rus. yaz., 1989, 160 s.
8. Kírik T.V., *Pedagogíchní zasobi podolannya fonetichnoï interferentsii u tyurkomovnikh studentív v umovakh vishchogo navchal'nogo zakladu*: dis...kand. ped. nauk: 13.00.04/Kírik Tamara Víktorívna, K., 2005, 205 s.
9. Polivanov Ye.D., *Opyt chastnoy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka uzbekam*. Tashkent, Samarkand: Gosizdat Uz SSR, 1935, 90 s.
10. Bogomazov G.M., *Nekotoryye tipichnyye oshibki na sochetaniya russkikh soglasnykh v rechi inostrantsev*. Sb. metod. statey № 19. M.: Rus. yaz., 1981, s. 141-166.
11. Avdeyeva I.B., *Lingvodidakticheskaya kontseptsiya obucheniya professional'noy kommunikatsii inostrannykh uchashchikhsya inzhenerenogo profilya*: dis...doktora ped. nauk: 13.00.02/ Avdeyeva Irina Borisovna, Moskva, 2006, 525 s.
12. Yunusova R.M., *Sovershenstvovaniye navykov russkoy rechi studentov-tadzhikov v svyazi s izucheniym odnosostavnykh predlozheniy*: avtoref. dis. na soiskaniye uchen. stepeni kand. ped. nauk: 13.00.02 «Metodika prepodavaniya russkogo yazyka»/ Yunusova Roza Mikhaylovna, M., 1980, 23 s.
13. Aliyeva R.U., *Dvusostavnyye imennyye predlozheniya v nauchnoy russkoy rechi i obucheniye im studentov natsional'nykh pedvuzov*: avtoref. dis. na soiskaniye uchen. stepeni kand. ped. nauk: 13.00.02 «Metodika prepodavaniya russkogo yazyka»/Aliyeva Ranokhon Usmanovna, M., 1983, 25 s.
14. Abdulzade Neysan Gasan kyzy, *Razvitiye svyaznoy russkoy rechi studentov azerbaydzhantsev v svyazi s izucheniym sintaksisa i punktuatsii slozhnopodchinennogo predlozheniya*: avtoref. dis. na soiskaniye uchen. stepeni kand. ped. nauk: 12.00.02 «Metodika prepodavaniya»/ Abdulzade Neysan Gasan kyzy, M., 1974, 18 s.
15. Akhmetzakiyeva L.A., *Sovershenstvovaniye russkoy rechi studentov-tatar pri izuchenii slozhnopodchinennykh predlozheniy*: avtoref. dis. na soiskaniye uchen. stepeni kand. ped. nauk: 13.00.02 «Metodika prepodavaniya»/ Akhmetzakiyeva Lena Akhmayevna, M., 1982, 17 s.
16. Bulgakova T.V., *Grammaticheskaya interferentsiya i inyye faktory, vliyayushchiye na russkuyu rech' Uzbekom*. Tashkent: Izd-vo «Fan» UzSSR, 1977, 83 s.