



## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты вторичной языковой личности, языковой и социокультурной компетенций	7
1.1 Сущность и понятие вторичной языковой личности	7
1.2 Языковая (лингвистическая) и социокультурная компетенции	16
1.3 Эпратологический аспект при изучении иностранного языка	21
Выводы по Главе 1	24
ГЛАВА 2. Развитие языковой (лингвистической) и социокультурной компетенций	26
2.1 Процесс формирования вторичной языковой личности	26
2.2 Эпратологический анализ. Природа ошибок	31
Выводы по Главе 2	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	42
БИБЛИОГРАФИЯ	46
ПРИЛОЖЕНИЯ	50

## ВВЕДЕНИЕ

Язык – явление социальное и формируется непосредственно в обществе, поэтому связь языка и социума неразрывна. Погружаясь в иностранную языковую среду возникает множество проблем с развитием коммуникативных навыков и восприятием информации на другом языке. Адаптация на новом месте не всегда проходит гладко и имеет свои этапы развития.

В современном и межнациональном социуме общество все чаще сталкивается с таким понятием как «вторичная языковая личность». Особенно это касается людей, которые мигрируют в другую страну или едут туда по учебе/работе. Для комфортного проживания в новой среде необходима социализация, которая происходит через коммуникативную функцию. Языковая и социокультурная компетенции являются основанием для формирования вторичной языковой личности.

Несомненно, изучение иностранного языка является трудоемкой и тяжелой работой, которая требует много времени и сил. Совершая ошибки, люди прокладывают путь к совершенствованию навыков. Эрратологический аспект крайне важен при переводе с иностранного языка на родной.

*Актуальность* выбранной темы обусловлена тем, что изучение формирования перехода с одной языковой компетенции на другую, а также социокультурная адаптация являются очень важными аспектами в развитии вторичной языковой личности среди мигрантов и иностранных студентов/рабочих, а пути решения данной проблемы – одни из самых обсуждаемых в XXI веке. К тому же, необходимо тщательно изучить эрратологический аспект при двустороннем переводе, чтобы усовершенствовать понимание иностранной речи в нужном направлении. Ведь именно сформированная вторичная языковая личность будет выступать главным инструментом для упрощения жизни в новом лингвокультурном пространстве.

Главной причиной исследования данной темы является то, что процесс формирования вторичной иноязычной личности у иммигрантов и иностранных студентов/рабочих имеет междисциплинарный характер, поэтому изучать его следует с разных сторон. Это в свою очередь делает научную работу многогранной и интересной, а также дает возможность внести свой вклад в решении адаптационной проблемы.

*Цель* данной работы – изучить проблемы языковой и социокультурной адаптации, проблемы формирования вторичной языковой личности у иностранных студентов/рабочих, а также найти пути их решения.

Для достижения цели необходимо выполнить следующие *задачи*:

1. Определить понятия вторичной языковой личности, языковой (лингвистической) и социокультурной компетенций, дать их классификацию и компонентный состав;
2. Выявить основные трудности в развитии вторичной языковой личности;
3. Провести анкетирование среди студентов языковых курсов в Германии и выявить степень сформированности вторичной языковой личности через языковую (лингвистической) и социокультурную компетенций;
4. Изучить эрратологический аспект при переводе с английского на русский, провести анализ ошибок, допускаемых иностранными студентами;
5. Разработать брошюру-разговорник для иностранных студентов КФУ.

*Объектом* данного исследования является языковая (лингвистическая) и социокультурная компетенции, вторичная языковая личность.

*Предметом* изучения в данной работе является процесс формирования вторичной языковой личности посредством развития языковой и социокультурной компетенций.

*Новизна* исследования заключается в проведении эрратологического анализа для улучшения понимания иностранной речи при переводе, а также с

целью упрощения формирования вторичной языковой личности у иностранных студентов в новой социальной среде.

*Теоретическая значимость* данной работы состоит в изучении языковой картины мира, фразеологии и когнитивной лингвистики в работах И.И. Халеевой (1995), Ю.Н. Караулова (1987), В.И. Карасика (2002), Г.Г. Штерна (1983), Р. Эллиса (1986), П.В. Сысоева (2004), В. Сафоновой (2009), а также определяется важность изучения эрратологического аспекта и языковой (лингвистической), социокультурной компетенций в формировании вторичной языковой личности.

*Практическая значимость* исследования заключается в возможности применения полученных в процессе написания выпускной квалификационной работы результатов в спецкурсах по лингводидактике, социолингвистике, общему языкознанию, лингвострановедению, когнитивной лингвистике и педагогике.

*Материалом исследования* послужили работы отечественных и зарубежных лингвистов, а также анкеты, заполненные иностранными студентами, приложение Hello Talk, толковый словарь Cambridge dictionary, академический толковый словарь русского языка.

В процессе работы были использованы следующие *методы*: дескриптивный метод, метод сплошной выборки, метод компонентного анализа, описательный метод, метод количественного анализа.

Апробация работы. Материалы исследования представлены на Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «XI Камские чтения», Итоговой студенческой научно-образовательной конференции 2020.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложения.

Во введении обоснована актуальность и новизна выбранной темы, поставлены цель и задачи исследования, определены объект и предмет, а также теоретическая ценность и практическая значимость исследования.

В первой главе дано понятие вторичной языковой личности, условия и этапы ее формирования, определены понятия языковой (лингвистической) и социокультурной компетенций, дана их классификацию и компонентный состав, выявлены основные трудности в развитии языковой (лингвистической) и социокультурной компетенций, изучены основные классификации ошибок.

Во второй главе проведено анкетирование среди студентов языковых курсов в Германии и выявлена степень сформированности вторичной языковой личности через языковую (лингвистической) и социокультурную компетенций, изучен эрратологический аспект при переводе с английского на русский, проведен анализ ошибок, допускаемых иностранными студентами.

В заключении отражены основные выводы. В библиографии представлен перечень использованной литературы.

В приложении разработана брошюра-разговорник для иностранных студентов КФУ, а также дана классификация ошибок на основе которой был произведен эрратологический анализ.

# Глава 1. Теоретические аспекты вторичной языковой личности, языковой и социокультурной компетенций

## 1.1 Сущность и понятие вторичной языковой личности

Одним из ключевых объектов исследований лингводидактики является вторичная языковая личность. И.И. Халеева предложила толкование данного понятия в лингводидактическом направлении в 1989 году. Она рассматривает вторичную языковую личность в качестве главного компонента в изучении иностранного языка.

Результатом успешного овладения языком обучающийся должен приобрести такие черты вторичной языковой личности, способствующие проникновению в «дух» изучаемого языка, в «плоть» культуры того народа, с которым должна осуществляться межкультурная коммуникация [Халеева, 1999: 88].

Критерии сформированности вторичной языковой личности:

- 1) Эффективное взаимодействие с представителями культуры изучаемого языка;
- 2) Стилистика речи, отсутствие языковой интерференции;
- 3) Владение фонетическими нормами языка;
- 4) Усвоенные нормы поведения, поведения, свойственными той культуре, язык которой изучается;
- 5) Знание и учет культурологических особенностей иноязычного народа;
- 6) Мотивационно-личностная сфера [Кужакова, 2017:29].

Понятие «языковая личность» в последнее время стало объектом особого внимания таких отраслей лингвистических наук, как социолингвистика, психолингвистика, лингвистическое изучение культуры, когнитивная лингвистика, этнолингвистика, текстовая лингвистика, лингводидактика и др.

По мнению Н.Д. Голева и А.В. Кузнецова, в теории и практике изучения языковой личности появились следующие направления типологии [Голев, Караулов, 2009:98]:

1) разработка типологии языковой личности, основанный на выявлении особенностей использования автором лингвистических средств в тексте, то есть типологии в направлении от языка / текста к типу языковой личности, который можно расширить психическими и психологическими характеристиками-объяснениями;

2) разработка типологии языковой личности исходя из его индивидуальных особенностей (с точки зрения пола, профессиональных, психических особенностей и т. Д.) И выявления особенностей функционирования данных языковых типов в речи, то есть типологии по направлению от типа языковая личность к его проявлению в речевой деятельности и тексте (Н. Д. Голев, К. Ф. Седов, Л. М. Комиссарова, Н. А. Купина, М. В. Ляпон и другие).

Несмотря на разные подходы к пониманию «языковой личности», следует отметить, что понятие «языковая личность» напрямую связано с понятием «личность». «Языковая личность – это личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, личность, реконструированная в его общих терминах на основе языковых средств» [Караулов, 1987].

Языковая личность с точки зрения лингвистического изучения культуры является, прежде всего, носителем национальной культуры. По мнению В. И. Карасика, языковая личность всегда является национальной и частью определенного лингвокультурного общества с присущим ему сознанием и национальными стереотипами, которые языковая личность присваивает в процессе социализации [Карасик, 2002:29]. Ю.Н. Караулов выражает ту же мысль, определяющую языковую личность, как «закрепленную преимущественно в семантической системе базовый национально-культурный прототип носителя определенного естественного языка, который составляет

вневременную и инвариантную часть структуры языковой личности» [Караулов, 1987:93].

В социалингвистике языковая личность понимается как носитель языка, «будучи способным к реализации набора языковых средств в речевой деятельности, которые характеризуют определенную часть языкового сообщества (социальной группы) в течение определенного промежутка времени». Социалингвисты дифференцируют различные типы языковой личности по социальному типу, характеризующемуся определенным возрастом, полом, профессией, социальным статусом (В.И. Карасик, Г. Н. Беспамятнова, М. А. Гусева и др.).

Вторичная языковая личность – это личность, обладающая совокупностью способностей к общению на втором языке на межкультурном уровне.

Изучение концепции вторичной языковой личности является одной из основных проблем в психологии образования, поскольку она предполагает способность эффективно использовать иностранный язык в различных областях. Поскольку языки не существуют отдельно, а связаны с культурой, процесс психологической трансформации человека во вторичную языковую личность влечет за собой глубокие психолингвистические и психосоциологические изменения характера. Однако профессиональное общение значительно отличается от повседневного межкультурного общения.

Основная цель обучения иностранному языку может пониматься как психологическое преобразование учащегося в так называемую «вторичную культурную личность», описываемую как процесс накопления набора способностей (компетенций), которые готовят человека к общению на иностранном языке в мультикультурное поле.

Мотивация, языковое отношение, возраст, интеллект, способности, способ обучения и личность рассматриваются как факторы, которые оказывают значительное влияние на человека в процессе овладения языковой (лингвистической) компетенцией. Некоторые факторы считаются

доминирующими, а некоторые другие равны, но каждый из них вносит свой вклад в успех или неудачу овладения языковой компетенцией.

*Мотивация* является одним из наиболее важных факторов в овладении иностранного языка. Ричардс [Richards, 1985:185] считает мотивацию фактором, определяющим желание человека что-то сделать. Очевидно, что учащиеся, которые хотят учиться, скорее всего, достигнут большего, чем те, кто этого не делает. Роль установок и мотивации была исследована Гарднером и Ламбертом, которые определяют мотивацию в терминах «общей цели или ориентации учащегося», а отношение – как «настойчивость, проявляемую учащимся в стремлении к цели» [Gardner, Lambert, 1972: 70]. Они различают два типа мотивации:

1) Интегративная мотивация: учащийся изучает язык, потому что он заинтересован в людях и культуре изучаемого языка или для того, чтобы общаться с людьми другой культуры, которые говорят на нем.

2) инструментальная мотивация: цели обучающегося для изучения второго языка функциональны и полезны, например, он нуждается в языке, чтобы получить лучшую работу, сдать тесты, дать ему возможность читать иностранную газету и т. д.

На учащихся могут влиять оба типа мотивации. Однако бывают ситуации, когда одно может быть более эффективным, чем другое. Интегративная мотивация играет важную роль там, где Я2 изучается как «иностраный язык», в то время как инструментальная мотивация более важна там, где Я2 функционирует как «второй язык». Ганс Гарднер связывает интегративную мотивацию с «аддитивным билингвизмом», который означает, что учащиеся добавляют второй язык к своим навыкам без ущерба для своего родного языка [Gardner, 1983:109]. Инструментальная мотивация, скорее всего, связана с «субтрактивным двуязычием», когда учащиеся склонны заменять родной язык целевым [Ellis, 1986:189]

Мотивацию можно также разделить на внутреннюю и внешнюю. «Внутренне мотивированные действия – это те, за которые нет явного

вознаграждения, кроме самой деятельности. Внутренне мотивированное поведение нацелено на достижение определенных внутренних выгодных последствий, а именно чувства компетентности и самоопределения» [Edward Deci, 1975:155]. Внешне мотивированное поведение предполагает вознаграждение, например, деньги, похвалу или положительную обратную связь.

*Языковое отношение* – это отношение говорящих на разных языках к другим языкам или к своему языку. Выражение положительных или отрицательных чувств по отношению к языку может отражать впечатление языковой трудности или простоты, легкости или сложности обучения, степени важности, социального статуса и т. д.

Гарднер и Ламберт исследовали ряд различных подходов, которые были классифицированы Хансом Генрихом Штерном [Stern, 1983:376] на три типа:

- 1) отношение к сообществу и людям, которые говорят на Я2;
- 2) отношение к обучению и языку;
- 3) отношение к языкам и изучению языка в целом.

Определенные личностные характеристики и общий интерес к изучаемым иностранным языкам могут оказывать на них положительное или отрицательное влияние. Очевидно, что учащиеся, которые имеют позитивное отношение, учатся больше, а также учащиеся, которые хорошо учатся, приобретают позитивное отношение.

*Возраст* является одним из факторов, влияющих на овладение языковой компетенцией. Обычно считается, что дети лучше овладевают языком, чем взрослые. Тем не менее, только исследования, проведенные в естественных условиях обучения, предоставляют доказательства, подтверждающие это предположение. Гипотеза о критическом периоде, предложенная Леннебергом, предполагает, что в развитии ребенка есть период, в течение которого язык может быть освоен легче, чем в любое другое время. По его словам, критический период длится до полового созревания и обусловлен биологическим развитием. Он добавляет, что изучение языка может быть

более трудным после полового созревания, потому что мозгу не хватает способностей и адаптации [Richards, 1985:68].

Другие исследователи также доказали, что учащиеся, начинающие изучать иностранный язык в детском возрасте, достигают искоренение акцента, чем те, кто начинает с подростка или взрослого и они также лучше усваивают грамматику [Omaggio, 1986:209].

С другой стороны, исследования, проводимые в формальной учебной среде, дают противоположные результаты. В случае обучения в классе, взрослые, как представляется, лучше в плане синтаксиса и морфологии.

Когнитивные исследования привлекают внимание к различиям между детьми и взрослыми в отношении их способности изучать язык. Учащиеся старшего возраста могут применять лингвистические правила при использовании языка. Для детей язык является средством выражения смысла, и они не могут реагировать на него как на форму. Объяснение может также лежать в эмоциональных состояниях учеников. Хотя взрослые учатся быстрее, дети более мотивированы, потому что хотят, чтобы их принимали сверстники. Целью исследований по изучению возрастного фактора было установление оптимального возраста изучения иностранного языка. Следует отметить, что каждый возраст имеет некоторые преимущества и недостатки в процессе обучения, и решение о том, когда начинать изучать иностранный язык, зависит от ситуации отдельного учащегося.

*Интеллект* – это общая способность овладевать академическими навыками. Интеллект определяется и измеряется в терминах лингвистических и логико-математических способностей [Ellis, 1986:293]. Успех в жизни и учебе должен коррелировать с высокими баллами тестов IQ (коэффициент интеллекта). Исследования по интеллекту показывают сильную связь между интеллектом и приобретением иностранного языка, но только в том, что касается академических навыков. Учащиеся с высоким IQ достигают лучших результатов на языковых тестах. Отмечается, что учащиеся овладевают

языком с разными результатами, несмотря на то, что они находятся в одном возрасте и одинаково мотивированы.

Говард Гарднер ввел теорию множественного интеллекта. Он описал восемь типов интеллекта [Gardner, 1983:149]:

1. лингвистический (восприимчивость к устной и письменной речи, способность использовать язык для достижения определенных целей);
2. логико-математический (способность обнаруживать закономерности, рассуждать дедуктивно и мыслить логически);
3. пространственный (способность распознавать и использовать паттерны широкого пространства и более ограниченных областей);
4. музыкальный (способность распознавать и создавать музыкальные тона и ритмы);
5. телесно-кинестетический (способность использовать умственные способности для координации движений тела);
6. межличностный (способность понимать намерения, мотивы и желания других людей);
7. внутриличностный (способность понимать себя, развивать чувство самосознания);
8. натуралистический (способность понимать природный мир).

Он утверждает, что каждый человек обладает восемью интеллектами, которые развиваются независимо в разное время и в разной степени. Учащимся следует поощрять развитие всех типов интеллекта, поскольку они тесно связаны друг с другом, а развитие одной области увеличивает возможности единого целого.

Под способностью понимается особое умение учащегося к изучению второго языка [Ellis, 1986:293]. Ричардс объясняет, что способность – это естественное умение изучать язык [Richards, 1985:154]. Далее он добавляет, что языковые способности считаются сочетанием различных способностей, таких как способность идентифицировать фонетические особенности на

изучаемом языке, способность распознавать различные грамматические функции слов в предложениях и т. д.

*Способ обучения* – это особый метод, которым ученик пытается чему-то научиться. В Я2 или изучении иностранных языков разные учащиеся могут предпочесть разное решение проблем обучения. Некоторым учащимся могут потребоваться объяснения грамматических правил, другим может быть полезно записывать слова.

Главное отличие между Вторым языком (Я2) и Иностраным языком является то, что, несмотря на тот факт, что и Второй язык (Я2), и Иностранный язык – это языки, которые отличаются от родного языка говорящего, Второй язык (Я2) относится к языку, который используется для публичного общения в этой стране, тогда как Иностранный язык относится к языку, который используется людьми этой страны крайне редко.

Рейд выделил четыре способа обучения: зрительный (видение), слуховой (слушание), кинестетический (движение) или тактильный (касание). Визуальные ученики учатся через видение. Они предпочитают видеть учителя во время урока, учатся наглядно: картинки, настенные дисплеи, диаграммы, видео. Они делают записи во время лекций и используют списки для организации своих мыслей. Слушатели учатся через слушание. Они предпочитают устные инструкции, такие как диалоги, дискуссии и игры, решают проблемы, говоря о них, используют ритм и звук в качестве вспомогательных средств памяти. Кинестетические ученики учатся, двигаясь и делая. Они учатся лучше всего, когда они активны. Им трудно сидеть на месте в течение долгого времени. Тактильные ученики учатся через прикосновения. Они используют написание и рисование. Они хорошо учатся на практических занятиях, таких как проекты и демонстрации [Reid, 1987:68].

*Личность* была описана как совокупность черт, характеризующих личность. Было заявлено, что это понятие трудно определить и измерить из-за его сложной природы. Исследования, которые исследуют личностные особенности, основаны на убеждении, что учащиеся приносят в класс не

только свои когнитивные способности, но и аффективные состояния, которые влияют на то, как они овладевают языком. Некоторые из них были признаны полезными, а другие – препятствием для изучения второго языка. Наиболее важными личностными факторами являются: интроверсия/экстраверсия, самооценка, подавленность, склонность к риску, тревожность и эмпатия [Ellis, 1986:119].

Существует утверждение, что личность влияет только на приобретение навыков говорения, и она не может предсказать общий успех в изучении языка. Действительно, разговорчивость и отзывчивость очень помогают улучшить овладение коммуникативной компетенцией, но это вовсе не означает, что застенчивый человек, предпочитающий учиться в одиночку, не имеет шансов овладеть языком. Все зависит от того, насколько усердно он работает, сколько времени тратит на изучение языка и что его мотивирует к этому.

Если рассматривать вторичную языковую личность с научной точки зрения, то можно разделить ее на несколько составляющих уровней, изображенных на таблице 1. [Караулов, 1987].

Таблица 1 – Уровни вторичной языковой личности

Уровень	Пояснение
Вербально семантический	Единицами являются отдельные слова как единицы вербально ассоциативной сети. Происходит овладение структурно-системными связями изучаемого языка в параметрах системообразующей функции языка, направленной на решение коммуникативных задач.
Лингвокогнитивный (тезаурусный)	Единицами являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой личности в более или менее упорядоченную картину мира, отражающую иерархию ценностей. Стереотипам на этом уровне соответствуют устойчивые стандартные связи между дескрипторами, находящими своё выражение в генерализованных высказываниях, дефинициях, крылатых выражениях и т.д., из всего многообразия которых языковая личность выбирает именно те, что соответствуют связям между понятиями в её тезаурусе.
Мотивационный (прагматический)	Единицы ориентированы на прагматику и проявляются, по мнению Ю.Н. Караулова, «в коммуникативно-деятельностных потребностях личности».

Таким образом, формирование вторичной языковой личности крайне важно для комфортной и успешной коммуникации в новом языковом пространстве. В целом вторичная языковая личность определяется как способность человека общаться на межкультурном уровне. Эта способность является результатом усвоения словесного и семантического кода изучаемого языка, т. е. «языкового взгляда на мир» носителей языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобального (концептуального) взгляда на мир».

## 1.2 Языковая (лингвистическая) и социокультурная компетенции

Как известно, миграция, студенческий обмен, обучение и работа за границей являются распространенным явлением, особенно в XXI веке. Понятие коммуникативной компетенции Хайма состоит из четырех компетенций: лингвистической, социолингвистической, дискурсивной и стратегической [Hymes, 1972:39].

Эти четыре компонента коммуникативной компетентности должны соблюдаться при обучении иностранному языку, и они обычно используются современными методами обучения иностранному языку. Обычно большинство из вышеперечисленного лучше всего усваиваются, если изучающий язык погружается в культуру страны, которая говорит на целевом языке.

Языковая (лингвистическая) компетенция – это умение использовать грамматически правильные формы и синтаксические построения, а также понимать смысловые отрезки в речи, составленные в соответствии с существующими нормами иностранного языка. Лингвистическая компетенция является основным компонентом коммуникативной компетенции. Без знания слов и правил образования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз невозможна вербальная коммуникация [Особенности формирования иноязычной социокультурной компетенции в

процессе обучения иностранному языку]. Также данный термин трактуется как это свод языковых знаний и навыков, наличие которых позволяет разговаривать на другом языке в различных сферах деятельности. Она дает возможность полноценно воспринимать чужую речь, интонацию, а также давать надлежащие ответы, исходя социокультурного контекста.

Согласно Хомскому, компетенция – это идеальная языковая система, которая позволяет говорящим создавать и понимать бесконечное количество предложений на своем языке, а также отличать грамматические предложения от неграмматных предложений. На это не влияют «не имеющие отношения к грамматике условия», такие как речевые ошибки. По мнению Хомского, компетенция может изучаться независимо от использования языка, что подпадает под «производительность», например, посредством самоанализов и грамматических суждений носителей языка [Chomsky, 1965:102].

Лингвистическая компетенция базируется на способности использовать на практике ряд правил, которые регулируют языковую деятельность, – в этой связи существуют следующие типы компетенции, указанные на рис. 1.

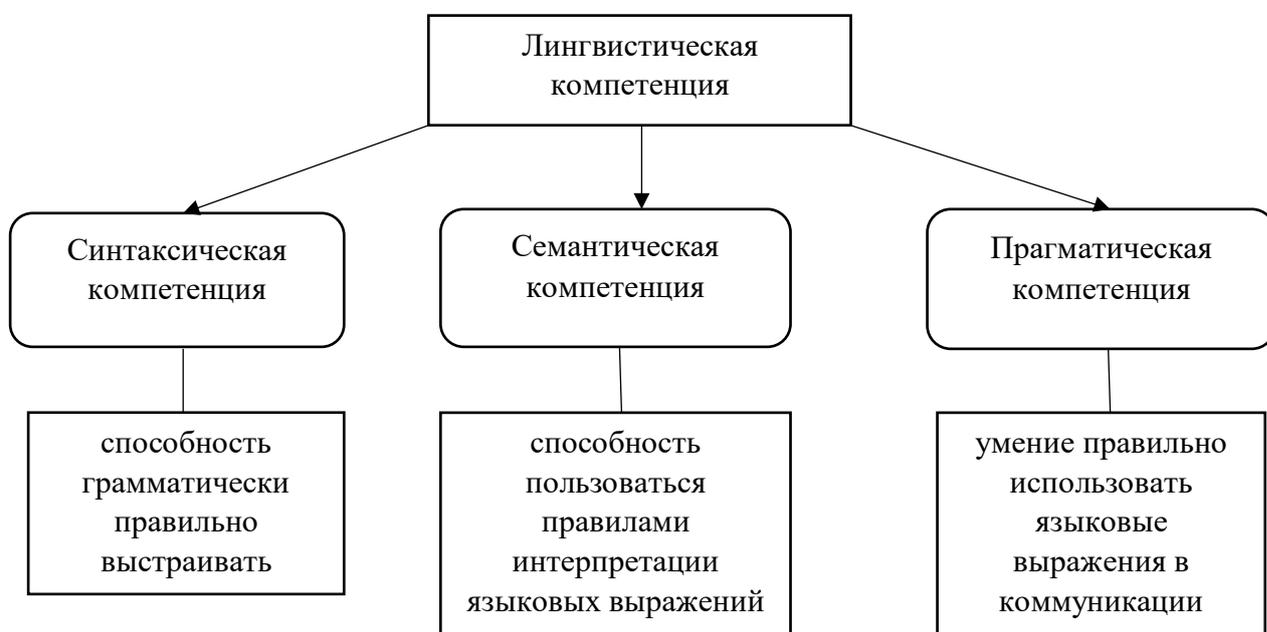


Рис.1. – Классификация лингвистической компетенции

Языковая адаптация – это процесс, направленный на преодоление языкового барьера. Благодаря успешной языковой адаптации человек усваивает второй или даже третий язык, что дает ему право называть себя

биллинг. Конечно, языковая адаптация служит одной из главных составляющих социокультурной адаптации, но знание языка, принимающей стороны, не всегда обеспечит индивиду быстрое привыкание к новому месту. Крайне необходимо быть осведомленным и подкованным в законах, обычаях и традициях страны. Даже жесты могут восприниматься в разных странах по-своему.

Социокультурная компетенция – это процесс, направленный на активное приобретение знаний о национальных и культурных особенностях страны изучаемого языка, а также умение отделять собственную культуру от иностранной. Так как язык – явление социальное, то соответственно, языковая компетенция тесно связана с социокультурной.

Исследователь П.В. Сысоев выделяет следующие компоненты социокультурной компетенции, изображенные на таблице.2. [Сысоев, 2004].

Таблица 2 – Компоненты социокультурной компетенции

Компетенция	Значение
Социокультурные знания	Социокоммуникация, национальная ментальность, национальное достояние.
Опыт общения	Выбор социокультурно приемлемого стиля общения, верная трактовка явлений иноязычной культуры, толерантность, способность преодолевать и разрешать социокультурные конфликты при общении и др.
Опыт применения языка	Опознавание социокультурно маркированных языковых единиц в изучаемых сферах межкультурной коммуникации, адекватный перевод социокультурно окрашенного материала на родной язык, социокультурная восприимчивость к обнаружению тенденций в сходствах и различиях между родным и иностранным социокультурными полями и др.

Отсутствие необходимых знаний и навыков могут стать одной из главных причин проблематичного развития языковой и социокультурных компетенций у индивидов в новом лингвокультурном пространстве.

Говоря о проблеме интегрирования иностранных граждан, то главной из них является поиск новых друзей. Для решение данной проблемы, человек должен иметь хотя бы базовый объем иноязычного словарного запаса. Ведь

процесс коммуникации будет осуществляться не на родном языке. То есть формирование вторичной языковой личности неизбежно.

Социокультурная компетентность состоит из следующих позиций и навыков:

- наблюдение, идентификация и распознавание;
- сравнение и противопоставление;
- переговорный смысл;
- толерантность к двусмысленности;
- эффективно интерпретировать сообщения;
- ограничение возможности неверного понимания;
- отстаивать свою точку зрения, признавая легитимность других;
- принимать во внимание разногласия [Ellis, 1986:301].

Канале утверждает, что «высказывания создаются и понимаются надлежащим образом в различных социолингвистических контекстах в зависимости от контекстуальных факторов, таких как статус участников, цели взаимодействия и нормы или условности взаимодействия. Уместность высказывания относится как к соответствию значения, так и к уместности формы» [Canale, 1983]. Конкретные коммуникативные функции, такие как приглашение, просьба о помощи, выражение сожаления и т. д., или отношение, такое как вежливость, могут рассматриваться как более или менее подходящие в отношении ситуации или культуры. Другими словами, то, что вежливо в одной стране, может быть невежливым в другой. Последнее касается того, что является правильным в данном контексте. Например, в одной культуре было бы целесообразно начать официальный разговор с вопроса «Как дела?», а в другой это может показаться слишком личным.

В прошлом язык воспринимался как система знаков, переводимых с одного языка на другой. Тем не менее, язык гораздо больше, чем просто слова. Каждое слово или фраза имеет значение, которое может быть таким же, немного или полностью отличаться от слова или фразы на другом языке.

Например, в английском слово «gift» переводится как «подарок», в немецком же языке «das Gift» обозначает «яд».

На самом деле язык как часть человеческого поведения отличается от культуры к культуре. Для изучающего иностранный язык не более важно овладеть грамматическими правилами, чем уметь эффективно общаться. Это, однако, не означает, что грамматикой следует пренебрегать, потому что без знания грамматики вряд ли можно создавать осмысленные предложения или общаться точно и надлежащим образом. Что касается «Общеввропейской компетенции владения иностранным языком», коммуникативная компетенция становится все более актуальной. Чтобы стать успешным пользователем иностранного языка, необходимо учитывать еще один аспект преподавания и изучения иностранного языка – социокультурную компетенцию. Этот аспект долгое время игнорировался в преподавании иностранных языков; однако в последнее время он стал привлекать все больше внимания лингвистов, авторов учебников, методологов и преподавателей ESL.

Согласно Общеввропейской компетенции владения иностранным языком (2005), социокультурная компетенция включает в себя пять элементов [Общеввропейские компетенции владения иностранным языком]:

- Позиция: любопытство и открытость, готовность приостановить сомнения к другим культурам и веру в свою собственную.

- Знание: социальных групп и практик в своей стране и в стране своего собеседника, а также об общих процессах взаимодействия общества и личности.

- Навыки интерпретации и связи: способность интерпретировать документ или событие из другой культуры, объяснять его и связывать с документами, принадлежащими ему.

- Навыки открытия и взаимодействия: способность приобретать новые знания о культуре и культурных практиках, способность использовать знания и навыки в условиях общения и взаимодействия в режиме реального времени.

- Критическое культурное сознание/политическое образование: способность критически оценивать позицию своей стороны и стороны собеседника.

Сгруппированные необходимые навыки, которые формируют социокультурную компетенцию, указаны в таблице 3 [Сафонова, 2009:53].

Таблица 3 – Навыки, формирующие социокультурную компетенцию

Группа	Перечень знаний и умений
1	основные географические сведения; главные события истории; структуру государственной власти; важные достижения в области культуры и искусства страны изучаемого языка.
2	принятые нормы поведения в различных жизненных ситуациях; духовные ценности и культурные традиции, определяющие жизнь общества; особенности адекватного поведения в различных ситуациях в рамках данной культурной традиции.
3	уважение образа жизни и культурных традиций народов других стран.
4	умение давать объективную оценку различным утверждениям и существующим представлениям о национальной культуре; умение находить информацию об иноязычной культуре и уметь ею пользоваться.

Таким образом, социокультурная компетенция подразумевает знакомство с национально-культурной спецификой речевого поведения и способностью пользоваться теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка: обычаи, правила, нормы, социальные условности, ритуалы, социальные стереотипы, страноведческие знания.

### 1.3 Эрратологический аспект при изучении иностранного языка

Ошибки являются естественной частью изучения языка. Это относится как к развитию первого языка, так и к изучению второго языка как детьми, так и взрослыми. Эрратологический анализ в языкознании в большей степени направлен на выявление и классификацию ошибок и на изучение факторов, которые привели к этим ошибкам. Изучение иностранного языка предполагает долгий и непростой путь. Обретая и усваивая новые знания, человек совершает множество ошибок при их преобразовании в словесную

или письменную формы. Значение ошибок в прикладной лингвистике имеет большую значимость, так как именно ошибки указывают на успехи обучающегося в изучение иностранного языка, то есть применение гипотез на практике. Также необходимо понять причину появления ошибки, чтобы далее ее не совершать.

Существует множество классификаций ошибок при изучении иностранного языка, рассмотрим некоторые из них.

Классификация, предложенная Р. Гэфеном

Ошибки компетенции и производительные. Первая группа включает в себе ошибки, которые сделаны в связи с недостаточным объемом знаний (или компетентности), они являются серьезнее, чем производительные ошибки. Вторая группа подразумевает погрешности, совершенные в работе из-за утомленности и невнимательности [Gefen, 1979:87].

Классификация, предложенная М. Бертом и Паулем Кипарским

Локальные и глобальные ошибки. Локальные ошибки не мешают общению и пониманию смысла высказывания. Глобальные ошибки являются более серьезными, чем локальные, потому что мешают коммуникации и нарушают смысл высказываний. Локальные ошибки включают в себя склонения существительных и глаголов, использование артиклей, предлогов и вспомогательных слов. Глобальные ошибки, например, связаны с неправильным порядком слов в предложении [Burt, Kiparsky, 1974:112].

Следует отметить, что при изучении иностранного языка, ошибки затрагивают все уровни: фонологический, морфологический, лексический и синтаксический.

Фонетические ошибки могут в корне изменить смысл слова. Так, например, произнеся вместо звука [p] звук [b] может получиться другое слово: bug [bʌg] – rug [rʌg] (системная ошибка: в первом случае – «жук», во втором – «мопс, порода собаки»).

Морфологические ошибки появляются тогда, когда в языке есть варианты той или иной формы определенной части речи. Ярким примером

является образование множественного числа в русском языке англоговорящими студентами: «друг – други», то есть привычное для них «friend – friends». Накладка родного языка на изучаемый иностранный часто играет немаловажную роль в совершении подобного рода ошибок.

Лексические ошибки связаны с неправильным прямым переводом с родного языка, обучающегося на изучаемый. К примеру, русскоязычные обучающиеся могут использовать прилагательное «красивый/ая» и к мужчине, и к женщине. В то время как англоговорящие люди имеют четко установленные гендерные прилагательные: «beautiful» для женского пола, а «handsome» – для мужского.

Синтаксические ошибки характеризуют себя неверным порядком слов, согласованием субъект-глагол и использованием повторяющегося местоимения в относительных предложениях. В данном типе ошибок также происходит интерференция изучаемого и родного языка. Например, перевод фразы на английский язык «не хорошо быть слишком уверенным» русскоговорящими обучающимися в неправильном варианте может быть сделан следующим образом: «No is good to be too confident» [10 распространенных ошибок в письменном английском и как с ними бороться]. Абсолютно непонятный набор слов.

Можно выделить два основных источника возникновения ошибок. Первый источник – вмешательство со стороны родного языка. Второй источник – внутриязыковые факторы и факторы развития. Родной язык обучающихся играет значительную роль в изучении иностранного языка. Ошибки, вызванные влиянием родного языка, называются межъязыковыми [Second language learning errors their types, causes, and treatment].

Для коррекции письменных и устных ошибок необходимо учитывать особенности каждого обучающегося. Публичное и некомпетентное исправление может поставить барьер в говорении стеснительных людей. Необходимо дать понять, что, делая ошибки, человек совершенствуется. Множество исследований в прикладной лингвистике доказало тот факт, что

ошибки – это свидетельство творческого процесса в изучении языка, в котором обучающиеся применяют гипотезы и различные стратегии, постигая иностранный язык.

При изучении первого языка ум учащегося пытается понять только одну лингвистическую систему. Когда он начинает изучать иностранный язык, происходит столкновение между системой первого языка и системой второго. Когда одна языковая система становится более или менее привычной, изучение иностранного языка становится довольно трудным. Ошибки, допущенные при изучении иностранного языка, часто связаны с:

- опора на первый / родной язык;
- произношение в соответствии с правописанием;
- плохое преподавание;
- непонимание природы изучаемого языка;
- отсутствие обширного словарного запаса;
- культурный разрыв между двумя системами.

Так или иначе, ошибки обеспечивают обратную связь с процессом обучения и говорят об эффективности учебных материалов и методов обучения.

## Выводы по Главе 1

Языковая (лингвистическая) компетенция – это умение использовать грамматически правильные формы и синтаксические построения, а также понимать смысловые отрезки в речи, составленные в соответствии с существующими нормами иностранного языка. Лингвистическая компетенция является основным компонентом коммуникативной компетенции. Без знания слов и правил образования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз невозможна вербальная коммуникация. Существуют факторы, влияющие на развитие языковой компетенции: мотивация, отношение, возраст, интеллект, способности, стиль обучения и

личность. Более того, эти элементы, являются неотъемлемой частью процесса обучения, что может способствовать успеху или неудаче изучающего иностранный язык.

Социокультурная компетенция – это процесс, направленный на активное приобретение знаний о национальных и культурных особенностях страны изучаемого языка, а также умение отделять собственную культуру от иностранной. Так как язык – явление социальное, то соответственно, языковая компетенция тесно связана с социокультурной. Данная компетенция подразумевает знакомство с национально-культурной спецификой речевого поведения и способностью пользоваться теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка: обычаи, правила, нормы, социальные условности, ритуалы, социальные стереотипы, страноведческие знания

Вторичная языковая личность – это личность, обладающая совокупностью способностей к общению на втором языке на межкультурном уровне. Формирование вторичной языковой личности крайне важно для комфортной и успешной коммуникации в новом языковом пространстве.

Эрратологический анализ в языкознании в большей степени связан с выявлением и классификацией ошибок, а также с изучением факторов, которые привели к этим ошибкам. Ошибки, которые были допущены при изучении иностранного языка, часто связаны с опорой на первый / родной язык, произношением в соответствии с правописанием, плохим преподаванием, с непониманием природы изучаемого языка, отсутствием обширного словарного запаса, культурным разрывом между двумя системами.

Так или иначе, ошибки свидетельствуют об эффективности учебных материалов и методов обучения.

## Глава 2. Развитие языковой (лингвистической) и социокультурной компетенций

### 2.1 Процесс формирования вторичной языковой личности

Изучение иностранного языка открывает двери в новый мир. Благодаря этому знанию человек стремится к пониманию культуры носителей данного языка. Исходя из этих соображений, формируется вторичная языковая личность.

Для полноценного формирования вторичной языковой личности недостаточно знать только язык. Понимание и уважение культуры, истории, обычаев и традиций изучаемого языка крайне важно. То есть такие компетенции как лингвистическая и социокультурная имеют большую роль в успешном формировании языковой личности.

Основой социокультурной компетенции являются культурологические исследования, которые дают истинное представление о социокультурном портрете страны изучаемого языка, включая историко-культурные знания, ценности и образ жизни народов. Это говорит о том, что изучение иностранного языка как средства межкультурной коммуникации непосредственно связано со знанием мировой и национальной культуры, взаимодействием личности и общества, различных членов общества друг с другом.

Мыслить, действовать, производить фразеологические единицы, видеть и воспринимать мир как инфон – это довольно трудная задача для формирования вторичной языковой личности. Инофон – это «носитель иностранного языка и соответствующей картины мира» [Азимов, 2009:98]. Несомненно, что на поверхностном уровне человек успешно адаптируется к иностранной среде, но в дальнейшем довольно сложно исправить заложенные архетипы родной культуры. Крайне тяжело быть представителем двух разных национальностей, так же как быть языковой личностью двух разных языков.

Все зависит от способностей человека и обстоятельств. К примеру, ребенок, который погружается в иностранную среду, легко приспосабливается и адаптируется под новые реалии. Зрелая и сформированная личность проходит через это тяжелее, так как у взрослого человека уже существует своя языковая картина мира.

Освоение лингвистической (языковой) и социокультурной компетенций ускоряет процесс формирования вторичной языковой личности. Улучшить вышеперечисленные компетенции можно различными способами, начиная от просмотра фильмов на изучаемом языке и заканчивая погружением в иноязычную среду. Критерии, определяющие уровень развития вторичной языковой личности (B1-C2), указаны в таблице 4.

Таблица 4 – Критерии уровней развития вторичной языковой личности

№	Компетенция	Показатели
1	Лингвистическая (языковая)	Знание и умение использования лексических единиц, правильное построение предложений, закреплённые правила грамматики. Умение полностью понимать заданную тему и поддержать диалог без подготовки.
2	Социокультурная	Знание и уважение национально-культурных особенностей, традиций, основ истории и политики страны изучаемого языка. Способность к коммуникативному партнерству: умение поздравить с национальными праздниками, написать письмо.

На основе теоретических аспектов можно выделить основные трудности формирования вторичной языковой личности, к которым относятся такие факторы как:

- постоянное сравнение родной культуры с чужой;
- отказ понимать и принимать традиции и обычаи другой нации;
- мышление и логика на родном языке ставят барьер в освоении изучаемого языка;
- отсутствие толерантности ко всем аспектам социума;
- отсутствие мотивации к изучению языка в целом.

Вышеперечисленные проблемы являются главной сложностью, через которую необходимо пройти. Любовь к культуре и истории изучаемого языка облегчат его усвоение и понимание.

Для выявления уровня сформированности вторичной языковой личности через языковую (лингвистическую) и социокультурную компетенций было проведено небольшое анкетирование среди студентов из разных стран.

География стран опрошенных студентов выглядит следующим образом:

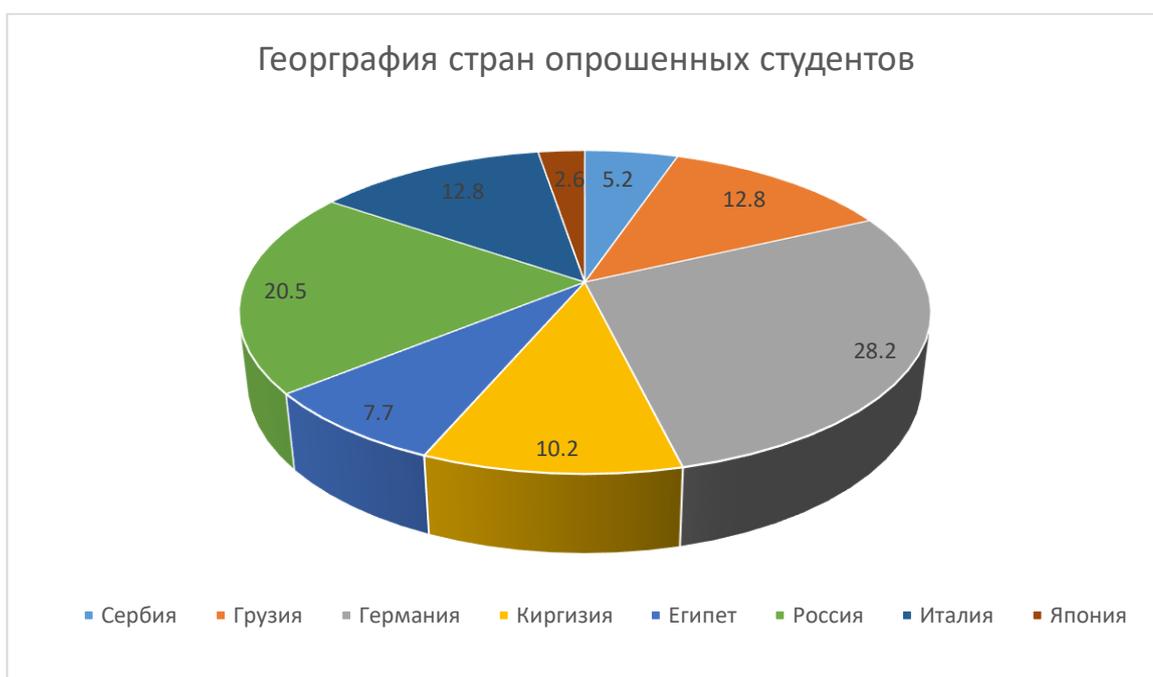


Рис. 2. – География стран опрошенных студентов

Таким образом, было опрошено 39 студентов из следующих стран: Сербия (5,2%), Грузия (12,8%), Германия (28,2%), Киргизия (10,2%), Египет (7,7%), Россия (20,5%), Италия (12,8%) и Япония (2,6%).

Студентам, чей иностранный язык является английский, было предложено ответить на следующие вопросы:

Для выявления языковой (лингвистической) компетенции:

- 1) Уровень владения языком;
- 2) Частота использования иностранного языка;
- 3) Наиболее тяжелый момент в изучении иностранного языка;
- 4) Было дано задание написать текст;

5) Частота использования словаря.

Для выявления социокультурной компетенции:

- 1) Вопрос об истории страны изучаемого языка;
- 2) Вопрос о политической системе страны изучаемого языка;
- 3) Вопросы о литературе и музыке страны изучаемого языка;
- 4) Вопрос о национальном флаге и гимне страны изучаемого языка.

Объединив полученные данные, была сформирована таблица, которая отображает итоговые результаты анкетирования.

Таблица 5 – Результаты анкетирования

Уровень владения языком		Трудности в изучении языка		Языковая компетенция по 5 шкале		Социокультурная компетенция по 5 шкале	
B1	12,8%	Произношение	41%	5	56,4%	5	41%
B2	43,6%	Времена	33,2%	4	15,4%	4	18%
C1	35,9%	Письмо	7,9%	3	28,2%	3	41%
C2	7,7%	Говорение	12,8%	2	0%	2	0%
		Акцент	5,1%	1	0%	1	0%

Итак, из 39 студентов 12,8% имеют уровень B1 владения иностранным языком, 43,6% – B2; 35,9% – C1; 7,7% – C2. Наиболее трудным моментом в изучении иностранного языка оказались: произношение – 41%, времена – 33,2%, письмо – 7,9%, говорение – 12,8%, акцент – 5,1% (в данном случае имеется в виду языковая интерференция, к примеру английская речь того, чей родной язык китайский, то есть возникают трудности в понимании речи). Проанализировав вышеуказанные вопросы для определения уровня сформированности языковой (лингвистической) и социокультурной компетенций по 5-и бальной шкале, были получены следующие результаты: языковая (лингвистическая) компетенция: 5 – 56,4%; 4 – 15,4%, 3 – 28,2%, 2 и 1 не были обнаружены. Социокультурная компетенция: 5 – 41%; 4 – 18%; 3 – 41%, 2 и 1 не были обнаружены.

Также был задан такой вопрос: «Что в значительной степени повлияло на улучшение ваших языковых навыков?»

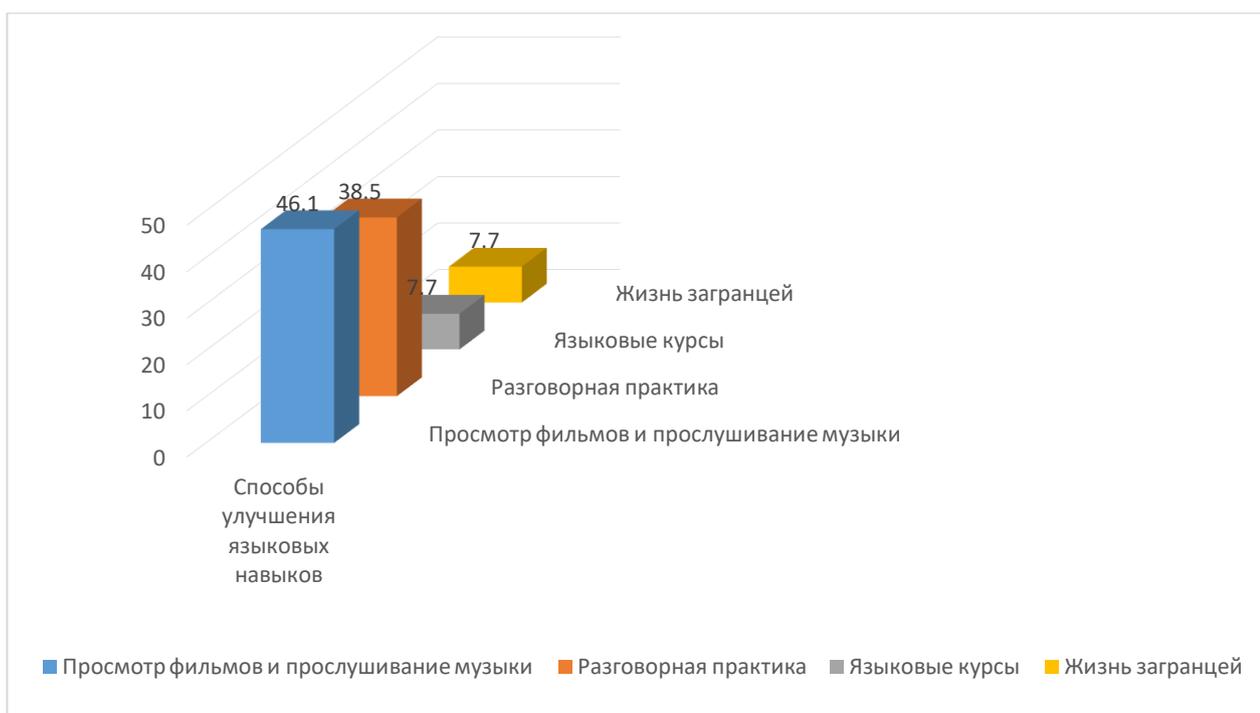


Рис. 3. – Способы улучшения языковых навыков

Ответы были следующие: просмотр фильмов и прослушивание музыки (46,1%), разговорная практика языка с другими людьми (38,5%), языковые курсы (7,7%) и жизнь за границей (7,7%).

Подводя итоги, можно сделать вывод, что у большинства опрошенных языковая (лингвистическая) компетенция хорошо сформирована, что касается социолингвистической компетенции, то в данном случае показатели успешной сформированности немного меньше. Это объясняется тем, что в большей степени социокультурная компетенция в данном случае ограничивается лишь способностью уважать чужую культуру и уметь говорить о своей. Интеграция языка и культуры неравнозначна: наивысший показатель языковой (лингвистической) компетенции – 56,5%, наивысший показатель социокультурной компетенции – 41%; наименьший показатель языковой (лингвистической) компетенции – 28,2%, наивысший показатель социокультурной компетенции – 41%. Если оценивать сформированность вторичной языковой личности, то лишь у 7,7% опрошенных она полностью сформирована.

## 2.2 Эрратологический анализ. Природа ошибок

Эрратология – это научно-исследовательское направление, служащее теоретической базой для анализа ошибок. По результатам эрратологического анализа будут выявлены типичных ошибки при переводе с английского на русский.

Для того, чтобы понять, какие ошибки делаются чаще, был отобран материал, в котором англоговорящие студенты из таких стран как США, Великобритания, Канада и Австралия пытаются сделать перевод с английского на русский или составить собственные предложения на русском языке. Классификация ошибок была проведена в соответствии с классификацией ошибок в приложении 2. Было рассмотрено 24 текста, в которых было найдено 42 ошибки. Ошибки были проклассифицированы следующим образом:

### *1) Речевые ошибки:*

1. «Его **деятельности** во время **исполнения** этого преступления можно описать как «мерзкие», отнюдь не добродушные, как его адвокаты предложили суду. – заявил истец». В данном случае необходимо заменить слова «деятельности», «исполнения» и поставить их в верном падеже: «его **действия** во время **совершения** этого преступления...».

2. «Я буду в Бишкеке три месяца) кем **хотите встречать?**» Здесь неправильно использовано вопросительное слово и соответственно неверно употреблены глаголы: «кто хочет встретиться?».

3. «Мне очень понравилась селедка под шубой и **столько практиковал свой русский.**» В данном случае не согласованы первая и вторая части предложения: «...а также возможность практиковать свой русский.»

4. «**Мне чувствуюсь голод.**» В данном случае неверно употреблены местоимение и глагол: «я чувствую голод».

5. «Сегодня я **начинала** новую **кнугу**. Книга называется Станция 11 и рассказывает о конце мира. В книге, 99.99% людей умерли от гриппа. Очень

интересно читать, но и страшно, потому что **я больная.**» В данном случае присутствует неверное употребление слова.

6. «Всем привет! Меня зовут Chaeli и я люблю Русский язык, но **это трудно!** Я хочу говорить по-русски потому что это красиво и интересно. Здесь наблюдается нарушение лексической сочетаемости. Верное написание выглядит так: «Всем привет! Меня зовут Chaeli и я люблю Русский язык, но он трудный! Я хочу говорить по-русски, потому что это красиво и интересно».

7. «**Сколько цена один месяц** для каратэ, дзюдо и самбо в России?» Здесь неверно употреблены и использованы языковые единицы. Верный вариант вопроса звучит так: «Сколько стоит один месяц каратэ, дзюдо и самбо в России?».

8. «Я хочу много **словар.**» В данном случае пропущено слово для логичной связи предложения «Я хочу знать много слов».

9. «Что вы думаете, **что я хочу обнять все русские люди?**» Здесь неправильно согласованы слова, корректнее вопрос звучит так: «Что вы думаете о моем желании обнять всех русских людей?».

10. «Я хочу **учиться** русский язык. Мне больно, что я не понимаю **мемы кошек.**» В данном случае отсутствует предлог для согласования слов, правильный вариант выглядит следующим образом: «Я хочу учить русский язык. Мне больно, что я не понимаю мемы про кошек».

11. «**Здесь нет ничего снег. Я хочу идёт снег.**» В данном случае отсутствует связь между словами. Правильный вариант предложений выглядит так: «Здесь нет снега. Я хочу, чтобы пошел снег».

12. «Сегодня у меня **есть** красивый вечер!» Здесь употреблено лишнее слово. Ярко выражена накладка родного языка на изучаемый: «Сегодня у меня красивый вечер»!

13. «Если вы хотите практиковать чтение **по-английский приезжайте** мой блог». В данном случае неверно употреблено

слово в данном контексте: «Если вы хотите практиковать чтение по английскому языку, то посетите мой блог».

14. «В этом месяце **начинали мой занятие о русской языке**. Сегодня, я ходила **в мой конечное занятие русского языке**, я помню этот сайт! Если вы видите ошибки **в моей тексте**, скажите мне». В данных предложениях неверно использованы некоторые языковые единицы в данном контексте. «В этом месяце начались мои занятия по русскому языку. Сегодня я ходила на мое последнее занятие по русскому языку. Я помню это приложение! Если вы видите ошибки в моем тексте, скажите мне.»

15. «Я хочу кошку но я не уверен что я **умею вырос ее**. Кормить, это я уже знаю но надо **подарить уколов** если маленький котенок.» Здесь неверно употреблены слова по контексту: «Я хочу завести кошку, но я не уверен, что я смогу вырастить ее. Как кормить я уже знаю, но надо делать уколы, если котенок маленький».

16. «Я носитель английского языка, ищу **любой русский**, чтобы помочь мне. Я могу помочь вам выучить английский. Также добавьте меня в Вконтакте. Я **делал** видео и фото каждый день!» В данном случае заметны неверное употребление слов, неправильное согласование слов и неверное употребление времени глагола: «Я носитель английского языка, ищу любого русского, который поможет мне. [...] Я делаю видео и фото каждый день!»

17. «Сегодня **в моём провинций есть выборы**. **Прошлая неделя я голосовал с** многими людьми. 700,000/2,300,000 люди голосовали рано. Я думаю это хорошо за наших демократию. В данных предложениях обнаружено добавление лишнего слова (плеоназм). «Сегодня в моей провинции выборы. На прошлой неделе я голосовал со многими людьми. 700,000/2,300,000 людей проголосовали раньше. Я думаю, это хорошо для нашей демократии».

*Грамматические (синтаксические) ошибки:*

1. «Я буду в Бишкеке три месяца) кем хотите встречать?» Здесь неправильно использовано вопросительное слово и соответственно неверно согласованы и употреблены глаголы: «кто хочет встретиться?».

2. «Мне чувствуюсь голод.» В данном случае неверно употреблены местоимение и глагол: «я чувствую голод».

3. «Рокетмен был один из самых лучших фильмов которые я видел. Некогда не был большой фанат группы «Queen», и поэтому он лучше чем Богемская Рапсодия.» – В этих предложениях отсутствуют или неправильно употреблены окончания слов, неверно использовано местоименное отрицательное наречие: «Рокетмен был одним из самых лучших фильмов, которые я видел. Никогда не был большим фанатом группы «Queen», и поэтому он лучше, чем Богемская Рапсодия.»

4. «Опытный хирург пользоваться твоим инструмента.» В данном случае нарушено согласования и ошибочное образование формы глагола.

5. «Что вы думаете, что я хочу обнять все русские люди?» Здесь неправильно согласованы слова, корректнее вопрос звучит так: «Что вы думаете о моем желании обнять всех русских людей?».

6. «Здесь нет ничего снег. Я хочу идёт снег.» В данном случае отсутствует связь между словами. Правильный вариант предложений выглядит так: «Здесь нет снега. Я хочу, чтобы пошел снег».

7. «Привет всем говорят мой кот доброго утра.» В данном случае нарушена связь между подлежащим и сказуемым, нарушена граница предложения, а также неверно оформлена косвенная речь: «Привет всем. «Доброго утра» – говорит мой кот».

8. «Если вы хотите практиковать чтение по-английский приезжайте мой блог». В данном случае неуместно использован дефис и неправильно оформлено условное придаточное, а также неверно употреблено слово в данном контексте: «Если вы хотите практиковать чтение по английскому языку, то посетите мой блог».

9. «В этом месяце **начинали мой занятия о русской языке**. Сегодня, я ходила **в мой конечное занятие русского языке**, я помню этот сайт! Если вы видите **ошибки в моей тексте**, скажите мне». В данных предложениях неправильно употреблена временная форма глагола, неверно использованы некоторые языковые единицы в данном контексте, а также неправильно сделан выбор падежа. «В этом месяце **начались мои занятия по русскому языку**. Сегодня я ходила на мое последнее занятие по русскому языку. Я помню это приложение! Если вы видите **ошибки в моем тексте**, скажите мне».

10. «Я хочу кошку но я не уверен что я **умею вырос ее**. Кормить, это я уже знаю но надо **подарить уколов** если маленький котенок.» Здесь отсутствует согласование глаголов: «Я хочу завести кошку, но я не уверен, что я смогу вырастить ее. Как кормить я уже знаю, но надо делать уколы, если котенок маленький.»

11. «Я носитель английского языка, ищу **любой русский**, чтобы помочь мне. Я могу помочь вам выучить английский. Также добавьте меня в Вконтакте. Я **делал** видео и фото каждый день!» В данном случае неправильно согласованы слова и неверное употреблено время глагола: «Я носитель английского языка, ищу любого русского, который поможет мне. [...]. Я **делаю** видео и фото каждый день!»

12. «**Свет** нет у дома. Чёрт возьми!» В данном случае присутствует нарушение связи между подлежащим и сказуемым. Правильный вариант звучит так: «**Света** нет у дома».

13. «Сегодня **в моём провинций есть выборы**. **Прошлая неделя я голосовал** с многими людьми. 700,000/2,300,000 люди голосовали рано. Я думаю это хорошо за наших демократию. В данных предложениях обнаружены несогласование притяжательного местоимения и подлежащего, неправильное употребление видовременной формы глагола. «Сегодня в моей провинции **выборы**. На прошлой неделе я **голосовал** со многими людьми. 700,000/2,300,000 людей проголосовали раньше. Я думаю, это хорошо для нашей демократии».

14. Можно оставить собаку Наташе. **Она ни за ее не обидит.**» Здесь присутствует эллипсис: «Она ни за что ее не обидит».

*Грамматические (морфологические) ошибки:*

1. «Сегодня я **начинала** новую книгу. Книга называется Станция 11 и рассказывает о конце мира. В книге, 99.99% людей умерли от гриппа. Очень интересно читать, но и страшно, потому что **я больная.**» В данном случае присутствуют ошибочное образование формы глагола.

2. «Опытный хирург **пользоваться твоими инструментами.**» В данном случае допущено ошибочное образование формы глагола.

3. «Я хочу **учиться** русский язык. Мне больно, что я не понимаю **мемы кошек.**» В данном случае неправильно образованна форма глагола, правильный вариант выглядит следующим образом: «Я хочу учить русский язык. Мне больно, что я не понимаю мемы про кошек».

4. «Бандюшка любит **ехать** на море, играть на пляже и отдыхать на своём любимом стуле. Жизнь прекрасна». Здесь неправильно образованна форма глагола, корректнее предложение выглядит так: Бандюшка любит ездить на море, играть на пляже и отдыхать на своем любимом стуле».

5. «Сегодня у нас есть **первый фотография** черной дыры!» В данном случае отсутствует согласование подлежащего и определения: «Сегодня у нас есть первый фотография черной дыры!»

*Графические ошибки:*

1. «Сегодня я начинала новую **кнугу**. Книга называется Станция 11 и рассказывает о конце мира. В книге, 99.99% людей умерли от гриппа. Очень интересно читать, но и страшно, потому что я больная.» В данном случае присутствует замена буквенного знака.

2. «Я хочу много **словар.**» В данном случае пропущено слово для логичной связи предложения, а также несмотря на графическую ошибку, неверно употреблено слово. «Я хочу знать много слов».

3. «Если вы хотите практиковать чтение **по-английский** приезжайте мой блог». В данном случае неуместно использован

дефис и неправильно оформлено условное придаточное, а также неверно употреблено слово в данном контексте: «Если вы хотите практиковать чтение по английскому языку, то посетите мой блог».

*Пунктуационные ошибки:*

1. «Рокетмен был один из самых лучших фильмов которые я видел. Некогда не был большой фанат группы «Queen», и поэтому он лучше чем Богемская Рапсодия.» – В этих предложениях отсутствует пунктуация: «Рокетмен был одним из самых лучших фильмов, которые я видел. Никогда не был большим фанатом группы «Queen», и поэтому он лучше, чем Богемская Рапсодия».

2. «Всем привет! Меня зовут Chaeli и я люблю Русский язык, но это трудно! Я хочу говорить по-русски потому что это красиво и интересно. Здесь наблюдается отсутствие пунктуации. Верное написание выглядит так: «Всем привет! Меня зовут Chaeli и я люблю Русский язык, но он трудный! Я хочу говорить по-русски, потому что это красиво и интересно».

3. «Сегодня в моём провинции есть выборы. Прошлая неделя я голосовал с многими людьми. 700,000/2,300,000 люди голосовали рано. Я думаю это хорошо за наших демократию. В данных предложениях отсутствует пунктуация. «Сегодня в моей провинции выборы. На прошлой неделе я голосовал со многими людьми. 700,000/2,300,000 людей проголосовали раньше. Я думаю, это хорошо для нашей демократии».

4. «Я хочу кошку но я не уверен что я умею вырост ее. Кормить, это я уже знаю но надо подарить уколов если маленький котенок.» Здесь отсутствует пунктуация: «Я хочу завести кошку, но я не уверен, что я смогу вырастить ее. Как кормить я уже знаю, но надо делать уколы, если котенок маленький.»

Благодаря полученным результатам была составлена диаграмма по частотности употребленных ошибок:

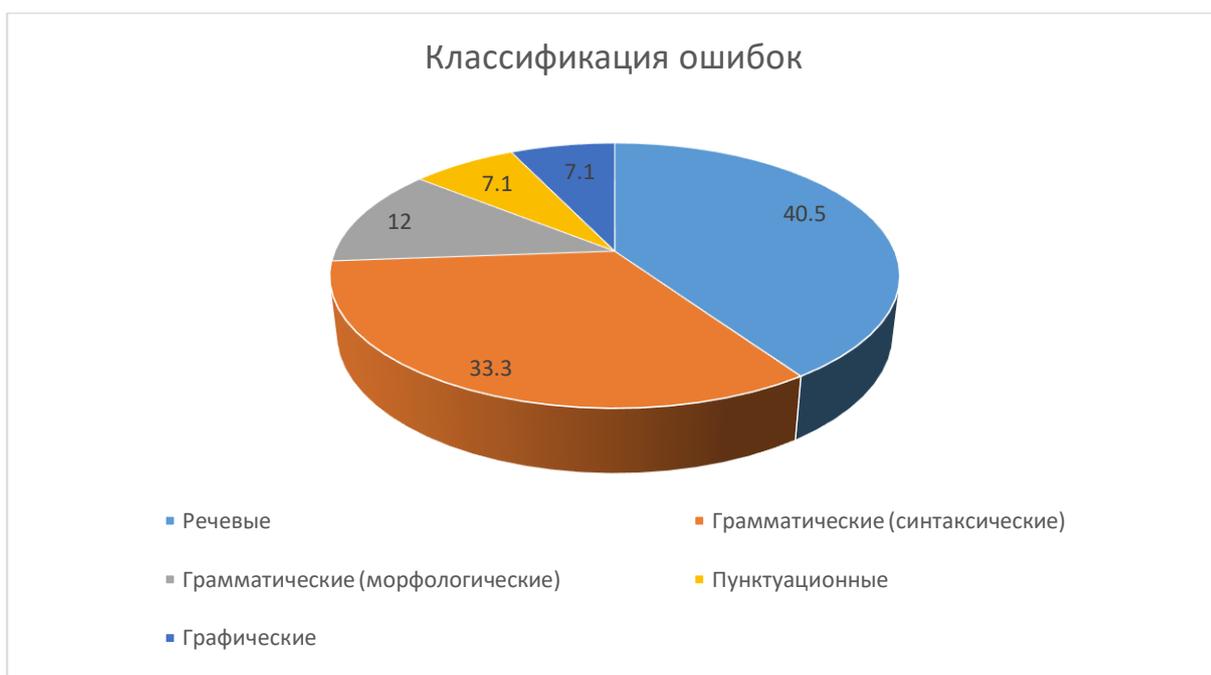


Рис. 4. – Классификация ошибок

Речевые ошибки занимают первое место (40,5%). Это связано с тем, что с точки зрения психолингвистики речевая ошибка – это интерпретация процесса усвоения иностранного языка и связана с сознательным или подсознательным сравнением его с родным. Грамматические ошибки подразделяются на несколько групп: словообразовательная, синтаксические и морфологическая. Таким образом второе место занимают синтаксические ошибки (33,3%) и это обосновывается тем, что в данном случае снова присутствует интерференция. Английский язык имеет строгий порядок слов в предложении, в русском же языке допускается различная вариация построения предложения. Морфологические ошибки занимают третью позицию (12%). Главным источником морфологических ошибок являются плохо усвоенная грамматика, а также морфологическая интерференция родного языка, обусловленная отсутствием падежных и родовых окончаний. Словообразовательных ошибок не было обнаружено. Пунктуационные и графические ошибки имеют равное процентное соотношение (7,1%). Пунктуационные ошибки главным образом обосновываются незнанием правил. Графические ошибки зачастую совершаются из-за невнимательности.

## Выводы по Главе 2

Успешное формирование вторичной языковой личности предполагает знание не только языка, но и понимание и принятие культуры и традиций страны изучаемого языка. Для выявления уровня сформированности вторичной языковой личности благодаря языковой (лингвистической) и социокультурной компетенциям было проведено небольшое анкетирование среди студентов языковых курсов в Германии из разных стран. В общей анкетировании приняли участие 39 студентов из следующих стран: Сербия (5,2%), Грузия (12,8%), Германия (28,2%), Киргизия (10,2%), Египет (7,7%), Россия (20,5%), Италия (12,8%) и Япония (2,6%).

Из них 12,8% имеют уровень владения иностранным языком B1, 43,6% – B2; 35,9% – C1; 7,7% – C2. На вопрос «Что было наиболее трудным в изучении иностранного языка?» студенты ответили: произношение – 41%, времена – 33,2%, письмо – 7,9%, говорение – 12,8%, акцент – 5,1%.

Итак, по 5-й шкале языковой (лингвистической) компетенцией овладели: 56,4% – 5; 15,4% – 4, 28,2% – 3. 2 и 1 не были обнаружены. Результаты, касающиеся социокультурной компетенции, выглядят следующим образом: 41% – 5; 18% – 4; 41% – 3. 2 и 1 не были обнаружены.

На поставленный вопрос: «Что в значительной степени повлияло на улучшение ваших языковых навыков?» Студенты ответили так: просмотр фильмов и прослушивание музыки (46,1%), разговорная практика языка с другими людьми (38,5%), языковые курсы (7,7%) и жизнь за границей (7,7%).

Подводя итоги, можно сделать вывод, что у большинства опрошенных языковая (лингвистическая) компетенция хорошо сформирована. Показатели социолингвистической компетенции в данном опросе оказались меньше. Это связано с тем, что в большей степени социокультурная компетенция в данном случае ограничивается лишь способностью уважать чужую культуру и уметь говорить о своей. Интеграция языка и культуры неравнозначна: наивысший показатель языковой (лингвистической) компетенции – 56,5%, наивысший

показатель социокультурной компетенции – 41%; наименьший показатель языковой (лингвистической) компетенции – 28,2%, наивысший показатель социокультурной компетенции – 41%. Если оценивать сформированность вторичной языковой личности, то лишь у 7,7% опрошенных она полностью сформирована.

Эрратология понимается как научно-исследовательское направление, которая является теоретической базой для анализа ошибок. По результатам эрратологического анализа были выявлены типичных ошибки при переводе с английского на русский, а также проведена их классификация. В данном случае иностранным языком является русский. Было рассмотрено 24 текста, в которых было найдено 42 ошибки. По результатам анализа первое место среди ошибок занимают речевые ошибки (40,5%). Это обуславливается тем, что здесь происходит интерпретация процесса усвоения иностранного языка, то есть учащийся сознательно или подсознательно сравнивает его с родным. Грамматические ошибки подразделяются на несколько групп: словообразовательная, синтаксические и морфологическая. Таким образом второе место занимают синтаксические ошибки (33,3%) и это обосновывается тем, что в данном случае снова присутствует интерференция. Английский язык имеет строгий порядок слов в предложении, в русском же языке допускается различная вариация построения предложения. Морфологические ошибки занимают третью позицию (12%). Главным источников морфологических ошибок являются плохо усвоенная грамматика, а также морфологическая интерференция родного языка, обусловленная отсутствием падежных и родовых окончаний. Словообразовательных ошибок не было обнаружено. Пунктуационные и графические ошибки имеют равное процентное соотношение (7,1%). Пунктуационные ошибки главным образом обосновываются незнанием правил. Графические ошибки зачастую совершаются из-за невнимательности.

Множество исследований в прикладной лингвистике доказало тот факт, что ошибки – это свидетельство творческого процесса в изучении языка, в

котором учащиеся применяют гипотезы и различные стратегии постигая иностранный язык.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Значительным результатом изучения иностранного языка является сформированная вторичная языковая личность.

Вторичная языковая личность – это объединение способностей и готовность человека к иноязычной коммуникации на межкультурном уровне, а также беспрепятственное взаимодействие с представителями других культур.

Критериями сформированности вторичной языковой личности являются: эффективное взаимодействие с представителями культуры изучаемого языка; стилистика речи, отсутствие языковой интерференции; владение фонетическими нормами языка; усвоенные нормы поведения, поведения, свойственными той культуре, язык которой изучается; знание и учет культурологических особенностей иноязычного народа; мотивационно-личностная сфера. Для успешного формирования вторичной языковой личности необходимо усвоение целого ряда компетенций, которые были объединены в две основные: языковая (лингвистическая) и социокультурная компетенции.

Языковая (лингвистическая) компетенция – это умение применять грамматически правильно сформированные конструкции, а также понимать смысловые отрезки в речи, составленные в соответствии с существующими нормами иностранного языка. Лингвистическая компетенция является основным компонентом коммуникативной компетенции. Без знания слов и правил образования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз невозможна вербальная коммуникация.

Социокультурная компетенция – это процесс, направленный на активное приобретение знаний о национальных и культурных особенностях страны изучаемого языка, а также умение отделять собственную культуру от иностранной. Так как язык – явление социальное, то соответственно, языковая компетенция тесно связана с социокультурной.

Основными трудностями в формировании вторичной языковой личности являются следующие факторы:

- постоянное сравнение родной культуры с чужой;
- отказ понимать и принимать традиции и обычаи другой нации;
- мышление и логика на родном языке ставят барьер в освоении изучаемого языка;
- отсутствие толерантности ко всем аспектам социума;
- отсутствие мотивации к изучению языка в целом.

Вышеперечисленные проблемы являются главной сложностью, через которую необходимо пройти. Любовь к культуре и истории изучаемого языка облегчат его усвоение и понимание.

Успешное формирование вторичной языковой личности предполагает знание не только языка, но и понимание и принятие культуры и традиций страны изучаемого языка. Для выявления уровня сформированности вторичной языковой личности благодаря языковой (лингвистической) и социокультурной компетенциям было проведено анкетирование среди студентов языковых курсов в Германии из разных стран. В общей анкетировании приняли участие 39 студентов из следующих стран: Сербия (5,2%), Грузия (12,8%), Германия (28,2%), Киргизия (10,2%), Египет (7,7%), Россия (20,5%), Италия (12,8%) и Япония (2,6%).

Из них 12,8% имеют уровень владения иностранным языком B1, 43,6% – B2; 35,9% – C1; 7,7% – C2. На вопрос «Что было наиболее трудным в изучении иностранного языка?» студенты ответили: произношение – 41%, времена – 33,2%, письмо – 7,9%, говорение – 12,8%, акцент – 5,1%.

Итак, по 5-й шкале языковой (лингвистической) компетенцией овладели: 56,4% – 5; 15,4% – 4, 28,2% – 3. 2 и 1 не были обнаружены. Результаты, касающиеся социокультурной компетенции, выглядят следующим образом: 41% – 5; 18% – 4; 41% – 3. 2 и 1 не были обнаружены.

На поставленный вопрос: «Что в значительной степени повлияло на улучшение ваших языковых навыков?» Студенты ответили так: просмотр

фильмов и прослушивание музыки (46,1%), разговорная практика языка с другими людьми (38,5%), языковые курсы (7,7%) и жизнь за границей (7,7%).

Подводя итоги, можно сделать вывод, что у большинства опрошенных языковая (лингвистическая) компетенция хорошо сформирована. Показатели социолингвистической компетенции в данном опросе оказались меньше. Это связано с тем, что в большей степени социокультурная компетенция в данном случае ограничивается лишь способностью уважать чужую культуру и уметь говорить о своей. Интеграция языка и культуры неравнозначна: наивысший показатель языковой (лингвистической) компетенции – 56,5%, наивысший показатель социокультурной компетенции – 41%; наименьший показатель языковой (лингвистической) компетенции – 28,2%, наивысший показатель социокультурной компетенции – 41%. Если оценивать сформированность вторичной языковой личности, то лишь у 7,7% опрошенных она полностью сформирована.

Эрратология понимается как научно-исследовательское направление, которая является теоретической базой для анализа ошибок. По результатам эрратологического анализа были выявлены типичные ошибки при переводе с английского на русский, а также проведена их классификация. В данном случае иностранным языком является русский. Было рассмотрено 24 текста, в которых было найдено 42 ошибки. По результатам анализа первое место среди ошибок занимают речевые ошибки (40,5%). Это обуславливается тем, что здесь происходит интерпретация процесса усвоения иностранного языка, то есть учащийся сознательно или подсознательно сравнивает его с родным. Грамматические ошибки подразделяются на несколько групп: словообразовательная, синтаксические и морфологическая. Таким образом второе место занимают синтаксические ошибки (33,3%) и это обосновывается тем, что в данном случае снова присутствует интерференция. Английский язык имеет строгий порядок слов в предложении, в русском же языке допускается различная вариация построения предложения. Морфологические ошибки занимают третью позицию (12%). Главным источником

морфологических ошибок являются плохо усвоенная грамматика, а также морфологическая интерференция родного языка, обусловленная отсутствием падежных и родовых окончаний. Словообразовательных ошибок не было обнаружено. Пунктуационные и графические ошибки имеют равное процентное соотношение (7,1%). Пунктуационные ошибки главным образом обосновываются незнанием правил. Графические ошибки зачастую совершаются из-за невнимательности. Множество исследований в прикладной лингвистике доказало тот факт, что ошибки – это свидетельство творческого процесса в изучении языка, в котором учащиеся применяют гипотезы и различные стратегии постигая иностранный язык.

Заключительной задачей данной работы является разработка брошюры-разговорника для иностранных студентов из Узбекистана и Туркменистана. В брошюры-разговорнике имеются важные номера и сведения для первокурсников, а также свод рекомендаций и мини-словарь со студенческой тематикой, который был составлен с носителями языка. Целью создания данного продукта является облегчить иностранным студентам пребывание в другой стране, а также поддержать их. Брошюру-разговорник можно увидеть в приложении.

## БИБЛИОГРАФИЯ

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. А35. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009, 437 с.
2. Академический толковый словарь русского языка. Том 1: А. ВИЛЯТЬ / Отв. ред. Л. П. Крысин. М.: Издательский дом ЯСК, 2016. 672 с.
3. Андреева С.М. Формирование коммуникативной культуры «вторичной языковой личности» иностранных студентов-филологов в процессе обучения русскому языку (подготовительный факультет): Дисс. ... канд. пед. наук. Белгород, 2003. 410 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. Лингв. Ун-тов и фак. Ин.яз.высш.пед.учеб.заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
5. Голев Н.Д. и Кузнецов А.В. Лингвосоционическое моделирование экстравертного и интровертного типов языковой личности. Вестник Кемеровского государственного университета. 2009. 95-98 с.
6. Карасик В.И. Языковой круг. Личность. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 262 с.
8. Кужакова О. А. Формирование вторичной языковой личности учащихся средней школы в письменной речевой деятельности на уроке немецкого языка на среднем этапе обучения. Красноярск. 2017. 59 с.
9. Наталья Петровна Таюрская. Читинский педагогический колледж. humanities vector. number 1 (41). Faces of professional development, 2015 г., 83-87 с.
10. Сафонова В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высшая школа, Амскорт Интернешнл. 2009.

11. Сыдыкбаева М.М. Языковая компетенция как совокупность знаний и способностей // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LXIII междунар. науч.-практ. конф. № 4(61). – Новосибирск: СибАК, 2016. 65-72 с.
12. Сысоев П. В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования / П.В. Сысоев// ИЯШ. 2004. № 4. 14-20 с.
13. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 5.
14. Тьерри Лондаджим. Социокультурная адаптация: сущность и функции. Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2011. № 11. С. 109-112. ISSN 1993-5552.
15. Халеева И. И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе коммуникативного подхода // Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание: Тезисы докл. X Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. М., 1999. 312 с.
16. Халеева И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык - система. Язык - текст. Язык - способность. М.: РАН ИРЯ, 1995. 286 с.
17. Gefen, R. The analysis of pupils' errors. English Teachers' Journal 22, 1979. P. 16-24.
18. Burt, M., & Kiparsky, C. Global and local mistakes, in J. Schumann & N. Stenson (Eds.). New frontiers in second language learning. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishing, Inc. 1978.
19. Canale, M. (1983) - From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy". In J. C. Richards and R. W. Schmidt, (eds.) Tira Nur Fitria.
20. Chomsky, Noam. (1965). Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press.
21. Deci L. Edward. Intrinsic motivation. University of Rochester. 1975. P. 420.

22. Ellis, R. Understanding Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press. 1986.
23. Gardner H., Frames of mind: the theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983. P. 440.
24. Gardner, R. C., & Lambert, W. E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. 1972. P. 396.
25. Hymes, D.H. (1972) On Communicative Competence In: J.B. Pride and J. Holmes (eds). Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, pp.
26. Omaggio, A. Teaching Language in Context Proficiency-Oriented Instruction. Boston: Heinle and Heinle. 1986. P. 369.
27. Reid, J. M. The Learning Style Preferences of ESL Students. TESOL Quarterly, 1987. P. 409.
28. Richards. J, Platt. J, & Weber. H. Longman Dictionary of Applied Linguistics. England: Longman. 1985.
29. Stern, H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford, England Oxford University Press. 1983. P. 583.

Электронные ресурсы:

30. Особенности формирования иноязычной социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку. URL: <https://novainfo.ru/article/7503> (дата обращения: 03.02.2020)
31. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%89%D0%B5%D0%B5%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5\\_%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%B8\\_%D0%B2%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F\\_%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%BC\\_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%BC](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%89%D0%B5%D0%B5%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5_%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%B8_%D0%B2%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F_%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%BC_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%BC) (дата обращения: 05.02.2020)

32. 10 распространенных ошибок в письменном английском и как с ними бороться. URL: <https://habr.com/ru/post/442818/> (дата обращения: 11.03.2020)
33. Hanna Y. Touchie. Second language learning errors their types, causes, and treatment. URL: [https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/art5\\_8.pdf](https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/art5_8.pdf) (дата обращения: 11.03.2020)
34. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 11.03.2020)
35. Бингоскул. Типичные ошибки в русском языке: грамматические, речевые и орфографические. URL: <https://bingoschool.ru/blog/95/> (дата обращения: 15.04.2020)
36. Все правильно. Примеры грамматических ошибок. URL: <https://vsepravilno.com/blogs/default/view/?id=26&alias=> (дата обращения: 15.04.2020)



Казанский федеральный  
УНИВЕРСИТЕТ



Набережные Челны, ул.  
Академика Рубаненко,  
1/15, каб. 304

<https://kpfu.ru/chelny/department/sgo/filol>

### Важные номера:

**112** - Единый номер  
вызова экстренных  
служб  
**101 (01)** - Пожарная  
охрана и спасатели  
**102 (02)** - Полиция  
**103 (03)** - Скорая  
помощь  
**8(8552)395685** – Кафедра

Мы рады вам!

ОТКРОЙ ДЛЯ СЕБЯ МИР ВМЕСТЕ С  
НАШЕЙ КАФЕДРОЙ ФИЛОЛОГИИ!

Телефон: 8(8552)395685



Казанский федеральный  
УНИВЕРСИТЕТ

Добро пожаловать на кафедру  
филологии НЧИ КФУ!

Мы рады Вас видеть на  
нашей кафедре  
филологии!

### Как добраться?

Учебное здание (УКЛ-7)  
находится по адресу: ул.  
Академика Рубаненко, 1/15.

Ближайшая остановка –  
Театр кукол.

Номера автобусов, на  
которых Вы сможете  
добраться до учебного  
здания: 7, 13, 22, 26.

KFU institutynyň filologiýa  
böliümine hoş geldiňiz!

НЧИ КФУ филология  
кафедрасига хуш келибсиз!

Учебный день начинается с  
улыбки! 😊

Не забудьте свой  
студенческий билет,  
учебники, тетради и  
хорошее настроение!





**Рекомендации для студентов.  
Студентлар учун маслахатлар.**

**Talyplar üçin teklipler.**

1) Следует уважать традиции и язык Республики Татарстан и России.

Татарстон Республикасини ва Россияни одатларини ва тилини хурмат килингләр.

Tatarstan Respublikasynyň we Russiýanyň dāp-dessurlaryna hormat goýulmaladyr.

2) К преподавателям следует обращаться по имени и отчеству. К примеру: Здравствуйте, Альбина Анваровна!

Устозларга исм ва отчествосини гапириб чакиринг. Мисол: Ассалому алейкум, Альбина Анваровна!

Mugallymlara ady we ady bilen ýüzlenmeli. Mysal üçin: Salam, Albina Anwarowna!

3) В учебном заведении следует разговаривать тихо.

Окув муассасида овозингизни паст килиб гапиринг.

Bilim edarasynda ýuwaş gürlmek zerur.

4) Учитесь усердно, не накапливайте долги по учебе и успешно сдавайте экзамены!

Яхшлаб окинг, окув карзларини егманг ва интхонларни муваффакиятли топширинг!

Gaty öwreniň, okuw üçin bergileri ýugnamaň we ekzamenleri üstünlikli tabşyruň!

5) Помните, что вам всегда рады и всегда помогут!

Ёдда тутинг, сизларга хар доим хурсандмиз ва хар доим ёрдам берамиз.

Elmydama garşy alýandygyňyzy we hemişe kömek etjekdigiňizi ýadyňyzdan çykarmaň!



Мини-словарь для студентов. Талабалар учун Мини луғат. Talyplar üçin kiçijik sözlük.			
Русский язык	Ўзбек тили	Türkmen dili	Транскрипция
Во сколько начинается у нас пара?	Дарс соат нечида бошланади?	Sagat nacede bize para başlayar?	Vo skol'ko nachinayetsya u nas para?
В какой аудитории у нас пара?	Кайси хонада дарс?	Haýsy otagda bize para ?	V kakoy auditorii u nas para?
Какое домашнее задание нам нужно сделать по (название предмета)?	Биз қандай уй вазифасини бажаришимиз керак (мавзу номи)?	Haýsy öý işini eymeli?	Kakoye domashneye zadaniye nam nuzhno sdelat' po (nazvaniye predmeta)?
Подскажите мне, пожалуйста, расписание моей группы.	Гуруҳим жадвалини айта оласизми.	Size haýyş edyarin mana, oz toparymyn gündelik tertibini aýdyp bilýänizmi.	Podskazhite mne, pozhaluysta, raspisaniye moyey gruppy.
Помогите мне, пожалуйста, с этим заданием.	Илтимос, бу вазифа билан менга ёрдам беринг.	Sizden haýyş edýarin maňa şu yumuşdan kömek edin.	Pomogite mne, pozhaluysta, s etim zadaniyem.
Когда начинаются экзамены?	Имтихонлар қачон бошланади?	Egzaminler Haçan başlaýa?	Kogda nachinayutsya ekzameny?
Я забыл(а) сделать домашнюю работу.	Уй вазифамни бажаришни унутдим.	Men öý işini etmäni ýatdan çykarýdyrym.	Ya zabył(a) sdelat' domashnyuyu rabotu.
Когда я смогу пересдать экзамен?	Имтихонни қачон қайта топширишим мумкин?	Men haçan egzaminimi tapşyгup bilýan?	Kogda ya smogu peresdat' ekzamen?
Где я могу найти (имя и отчество преподавателя)?	Қаердан топсам бўлади (ўқитувчининг исми ва отасининг исми)?	Men nirden tapyp bilerin (mugallymyn ady familiyasyny)?	Gde ya mogu nayti (imya i otchestvo prepodavatelya)?
Как мне доехать до (название остановки)?	(Бекатни номи) гача қандай етсам болади?	Men nadip gidip bilerin duralga ?	Kak mne doyekhat' do (nazvaniye ostanovki)?
Где я могу пообедать?	Каерда овкатлансам болади?	Men nirde naharlanyp bilerin ?	Gde ya mogu poobedat'?

Речевые ошибки	Грамматические (синтаксические) ошибки	Грамматические (морфологические) ошибки	Пунктуационные ошибки	Графические ошибки
<p>1) Употребление слова в несвойственном ему значении;                  2) Отсутствии различия оттенков значения, вносимых в слово приставкой и суффиксом;                  3) Отсутствие различия синонимичных слов;                  4) Употребление слов иной стилевой окраски;                  5) Неуместное употребление эмоционально-окрашенных слов и фразеологизмов;                  6) Неоправданное употребление просторечных слов;                  7) Нарушение лексической сочетаемости;                  8) Употребление лишних слов, в том числе плеоназм;                  9) Употребление однокоренных слов в близком контексте (тавтология);                  10) Неоправданное повторение слова;                  11) Бедность и однообразие синтаксических конструкций;                  12) Неудачное употребление местоимений.</p>	<p>1) нарушение согласования;                  2) нарушение управления;                  3) нарушение связи между подлежащим и сказуемым;                  4) ошибки в построении предложения с однородными членами;                  5) ошибки в построении предложений с деепричастным оборотом;                  6) ошибки в построении простого и сложного предложения;                  7) смешение прямой и косвенной речи;                  8) нарушение границ предложения;                  9) ошибки в выборе и употреблении сочинительного или подчинительного союза.</p>	<p>1) неправильное образование формы существительного;                  2) неправильное образование формы прилагательного;                  3) неправильное образование формы числительного;                  4) неправильное образование формы местоимения;                  5) неправильное образование формы наречия;                  6) неправильное образование формы глагола.</p>	<p>1) тире в неполном предложении;                  2) обособление несогласованных определений, относящихся к нарицательным именам существительным;                  3) запятые при ограничительно-выделительных оборотах;                  4) различение омонимичных частиц и междометий и, соответственно, невыделение или выделение их запятыми;                  5) в передаче авторской пунктуации.</p>	<p>1) пропуск букв;                  2) перестановка букв;                  3) замена одних буквенных знаков другими;                  4) добавление лишних букв.</p>