

Anna Kędziora

ТИПИЧНЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ОШИБКИ, ДОПУСКАЕМЫЕ СТУДЕНТАМИ СТАРШИХ КУРСОВ ОТДЕЛЕНИЯ РУССКОЙ ФИЛОЛОГИИ

Рассматривая вопрос об обучении русскому языку на старших курсах отделения русской филологии, следует сделать несколько вступительных замечаний. В этой статье делается попытка подвести итог ряда языковых упражнений, проведенных на практических занятиях в период с 1972 по 1977 год, т. е. в течение четырех последних семестров на каждом из старших курсов. Упражнения выполняли группы, отличающиеся друг от друга некоторым уклоном, определяемым тем, по какой теме данная группа писала дипломные /магистерские/ работы. Под старшими курсами мы понимаем третий и четвертый, а также первый и второй магистерские курсы. Следовательно, обучение русскому языку на этом этапе опиралось на навыки и умения, приобретенные студентами на первом, втором и третьем курсах. Как известно, на младших курсах упомянутого отделения обучение русскому языку на практических занятиях ведется по репродуктивно-креативному методу, согласно которому, начиная с первых занятий, студенты обучаются правильному, образцовому произношению и интонации путем абсолютно точного устного воспроизведения отдельных фонетических упражнений и соответствующих текстов, диалогов.

Тематика языковых упражнений на первом этапе охватывает так называемые "разговорные" темы, связанные с разными жизненными ситуациями, переживаниями, высказываниями оценочного характера, с информацией об окружающей среде, с уме-

нием вести диалог /непринужденный разговор/. Это касается не только устной речи студентов, но и разных письменных упражнений, базирующихся на текстах, картинах, фильмах, воображаемых и действительных ситуациях. В качестве текстов обычно используются адаптированные и небольшие неадаптированные рассказы русских и советских писателей, небольшие статьи, сообщения из газет и журналов, причем уже на этом "младшем" этапе вводятся тексты без ударений.

Итак, на первом магистерском и на третьем курсах преподаватель при обучении русскому языку принимает во внимание следующие положения:

- 1/ у студентов уже выработаны навыки образцовой, дикторской интонации и произношения;
- 2/ студенты легко справляются с устным и письменным воспроизведением текстов не только в буквальном смысле, но и творческом в какой-то степени;
- 3/ студенты овладели основными правилами орфографии и морфологии;
- 4/ они могут вести непринужденный разговор на любую из пройденных по программе тем;
- 5/ они в состоянии написать изложение, рассказ, сочинение на указанную тему, рецензию фильма и т. п.

На продвинутом этапе обучения русскому языку преподаватель обязан реализовать следующие цели, опираясь на базу, подготовленную на начальном этапе:

- а/ закреплять уже приобретенные навыки и умения студентов;
- б/ всесторонне обогащать их словарный запас, в особенности активную и профессиональную лексику;
- в/ развивать у студентов умение свободно высказываться на каждую из предлагаемых программой для старших курсов тем;
- г/ обучить не только творческому мышлению на русском языке, но и правилам литературного языка с учетом его применения в дипломных работах студентов по литературе, грамматике и методике;
- д/ научить студентов переводить связные тексты с польского языка на русский;

е/ закреплять правила пунктуации.

Таким образом, при соблюдении нарастания трудности следовало перейти к более сложным, подлинно творческим формам языковой работы, что требовало особого подбора языковых упражнений, а также подбора отдельных приемов. Здесь целесообразно упомянуть о затруднениях студентов на старших курсах. Попробуем выяснить причины их возникновения и указать пути их преодоления.

Как показал опыт обучения русскому языку на продвинутом этапе, у студентов возникает ряд языковых трудностей, ошибок разного характера. Студенты последних курсов почти не допускали ошибок в произношении, лишь у некоторых появлялись такие ошибки по причине небрежности в дикции и артикуляции. Например, "о" под ударением звучало, как "шва", потому что губы были не округлены, а растянуты, отсюда: "ан" вместо "он", "сматрит" вместо "смотрит" и т. п. Подвергались редукции другие гласные в односложных предлогах /для, за/, странно произносился "и", звук, не подвергавшийся редукции слышался как "и + шва". Эти ошибки возникали по причине увлечения редукцией. В некоторых словах не произносился "л". Часто употребляемое "пожалуйста" произносилось как "пажауста".

Следующее замечание может показаться странным и необоснованным: самым непрочным оказался навык правильной интонации. Если студенты последних курсов почти не допускали ошибок в произношении, то в интонации эти ошибки были часты, что казалось невероятным после столь большого количества тренировочных и закрепительных упражнений в интонации. Эти ошибки выступали в вопросительных предложениях с вопросительным словом и без вопросительного слова, в многосинтаксических предложениях в последней, завершающей высказывание синтагме. Иногда распространенное предложение звучало, как простой набор отдельных слов и без всякой выразительности,

а зачастую произносилось с польской интонацией. Это можно было наблюдать, как правило, после некоторого перерыва в занятиях /после зимних, весенних и особенно летних каникул, если занятия были пропущены по какой-либо причине/. Значит, в этот период студент общался не на русском языке, а на польском, отсюда интерференция польского языка несомненна. На короткое замечание преподавателя: "Интонация" или "Скажите то же самое с правильной интонацией", конечно, без указания, с какой именно интонацией произносить, студент повторял свое высказывание безошибочно. Этот факт отнюдь не умаляет значения упражнений в интонации и не сводит на нет усилий преподавателей, работающих по методу РК, он должен насторожить преподавателя, что такое умение не может быть выработано автоматически, а лишь сознательно. Кстати, интонация родного языка также забывается, если общаться какое-то время на чужом языке, пребывая в другой языковой среде. Поэтому перед предстоящим перерывом в занятиях необходимо было предупредить студентов о возможных затруднениях именно в интонации.

Вторая причина, по которой студенты старших курсов сталкиваются с трудностями в интонации, заключается в том, что объем учебного и языкового материала в связи со сложностью тематики языковых упражнений значительно возрастает. Поэтому студенты зачастую не в состоянии столь огромный учебный материал воспроизвести дословно, должны отнестись к нему творчески, т. е. сделать выбор, что и как сказать, на что обратить внимание, при помощи каких языковых и стилистических средств высказать свою мысль. Оказывается, что студенту не по силам правильно построить мысль с точки зрения лексики, грамматики и стиля и одновременно правильно произнести. Сознание не охватывает в этот момент последнего действия. В связи с этим ряд языковых упражнений на старших курсах предусматривал осмысление высказывания со стороны правильности построения предложения и осмысление интонации. Интересно то, что при чтении текстов, как правило, ошибки в интонации не встречались.

Довольно большую группу ошибок, допускаемых студентами последних курсов, составляли ошибки грамматического порядка, поэтому целесообразным оказались многочисленные тренировочные упражнения на закрепление некоторых грамматических явлений. Так как при обучении русскому языку предполагалось усвоение не грамматического минимума, а максимума, а в рамках практических занятий на старших курсах для этого недостаточно времени, то нужно было преследовать цель проработки не абсолютно всего грамматического материала, рассматриваемого в систематическом порядке, ибо это повлекло бы за собой некоторое дублирование упражнений, выполненных на младших курсах на практических занятиях и занятиях по грамматике /тем более что используются зачастую одни и те же пособия/, это вызвало бы ослабление интереса студентов к языку. С точки зрения реализации максимума грамматического материала опыт показал, что на старших курсах целесообразно проделать большинство упражнений по грамматике с учетом языковых трудностей. Такой "перечень" трудных явлений в грамматике русского языка /трудных, конечно, для польских студентов/ сообщался на занятиях, и все предварительные, тренировочные и контрольные упражнения подбирались с таким уклоном.

Итак, необходимо было подобрать нужные упражнения со следующими грамматическими явлениями-трудностями:

- правописание "ъ" в разных частях речи с учетом его смягчающей и разделительной функции /ошибок на "ъ", как правило, не было, возможно, это связано с правильным произношением гласных после "ъ";

- правописание двойных согласных в корне слова и в суффиксах;

- "о, ё" после шипящих с учетом правописания в корне русских и иноязычных слов, в суффиксах и окончаниях разных частей речи;

- правописание приставок пре-, при-; вос-, вс-; раз-, роз-; рас-, роо-;

- чередование корней /чередование гласных и согласных в корне/;

- правописание суффиксов имен существительных, в особенности -чик, -щик; -/н/ик, -/н/ица и др.;

- правописание окончаний имен существительных женского рода ед. числа на -ья, -ия; на -/н/я; существительных мужского рода, в особенности в род. падеже мн. числа;

- правописание и склонение русских фамилий, имен и отчеств, в частности, обозначающих лиц женского пола, как Ларина, Ларины и т. д. /ошибки: кого? Ларины, Ларинов/;

- склонение иноязычных фамилий, географических названий и других имен собственных, учитывая в частности написание на русском языке польских фамилий и географических названий, а также других имен собственных /беглые "о,е", дефисное написание, несклоняемость и т. п./;

- правописание имен существительных среднего рода на -ье, -ие;

- правописание суффиксов имен прилагательных /-чат-, -/щ/ат-; -/с/ск-; -/з/к-/, правописание -н-, -нн- в прилагательных и отличие от -н-, -нн- причастий /различия между отдельными прилагательными и причастиями типа воспитанный /человек/ и воспитанный /кем? бабушкой/ ребенок и различия в правописании их кратких форм/;

- правописание окончаний имен прилагательных с учетом различий в написании -ым/-им/ и -ом/-ем/; -ие и -ьи /летние и лисьи/; -ие и -ье /летние и лисье/; -ие и -ее /летние и летнее/; ошибки в написании этих окончаний выступали из-за сходства в их произношении и в силу интерференции;

- трудные случаи правописания сложных прилагательных, особенно таких, как например "общественно полезный, общественно-экономический";

- правописание наиболее употребительных наречий /слитное, дефисное, раздельное написание/;

- правописание некоторых предлогов типа: наподобие,

в виде и т. п.;

- правописание и склонение сложных и составных количественных числительных, собирательных числительных, дробных чисел;

- правописание частиц "не, ни", в особенности в отрицательных и неопределенно-личных местоимениях, в оборотах: не кто иной, как...; никто другой, кроме..., в словосочетаниях с "где ни, куда ни, что ни, кто ни" и т. д. /в отличие от предложений типа "Где он только не был!"/;

- правописание "не" с прилагательными, с причастиями и другими частями речи.

Соотношение ошибок на вышеуказанные правила, их удельный вес были разные в разных группах, поэтому количество упражнений на то или иное правило зависело от частоты допускаемых ошибок. Упражнения по грамматике на старших курсах в рамках практических занятий выполнялись согласно тому, что чаще всего вызывало сомнения у студентов в письменной речи. Конечно, что здесь нами преследовалась цель выработать сознательный подход к пользованию грамматическими формами русского языка путем многочисленных упражнений и постоянно-го комментирования языковых трудностей. На отдельные правила студентам предлагались самостоятельные упражнения, объяснительные и предварительные, а также проверочные, контрольные диктанты. Более слабым учащимся приходилось даже писать самодиктанты.

Следующую группу языковых ошибок, допускаемых очень часто студентами старших курсов, составили стилистические ошибки. В связи с тем, что на старших курсах студенты уже пишут отдельные главы своих дипломных работ /по литературе, грамматике и методике преподавания русского языка/, пришлось учесть тот факт, что практические занятия по русскому языку должны были сыграть в этом отношении некоторую подсобную роль. Ввиду того, что в таких работах мог преобладать переводный характер языковых умений, влекущий за собой большое

количество полонизмов и свидетельствующий о недостаточном владении стилистическими особенностями русского языка - на это, кстати, указывали и научные руководители семинаров - надо было продумать и подобрать ряд соответствующих стилистических упражнений. Эти упражнения сводились к следующим вопросам:

1/ порядок слов в простом предложении и сложном, причем указывалось на место подлежащего, сказуемого, обособленного и необособленного определения, обстоятельства, обособленного и необособленного дополнения, вводных слов и вводных конструкций, стилистические особенности и значение инверсии отдельных членов предложения;

2/ способы выражения подлежащего;

3/ способы выражения сказуемого и согласование его с подлежащим;

4/ способы выражения определения, в частности полным причастием и причастным оборотом, полным прилагательным и прилагательным с пояснительными словами /ошибки заключались в том, что студенты употребляли в качестве определения краткие прилагательные и причастия, что причастный оборот разбивался на две части или употреблялся не тот залог причастия/; понятие однородности и неоднородности определений;

5/ способы выражения сказуемого полным и кратким прилагательным; случаи, когда в качестве сказуемого может быть только краткое прилагательное /например, если после него следует дополнение, инфинитив, придаточное предложение/и различие в значении таких предложений, как "Петя здоров" и "Петя здоровый"; способы выражения сказуемого кратким причастием и обязательное согласование его с подлежащим /здесь части ошибки: рассмотрено следующие примеры/; согласование подлежащего и сказуемого, выраженного возвратным глаголом /части ошибки типа: в статье рассматриваются следующие причины/;

6/ замена придаточного определительного предложения причастным оборотом и случаи невозможности такой замены;

вопрос однородности придаточных определительных предложений и однородности причастных оборотов /ошибка: как однородные употреблялись, причастный оборот и придаточное определительное предложение/;

7/ замена и возможность замены придаточных предложений деепричастными оборотами с учетом времени и деепричастия, и глагола в главном предложении;

8/ построение сложных предложений с учетом правильности употребления союзов и союзных слов /здесь часты ошибки порядка: произведение, которого идея...; проблемы такие, как: /с двоеточием/...; поэтому, что...; указывает на это, что/, большая группа стилистических ошибок сводилась к разрыву придаточного предложения, к его неправильному месту в сложном предложении; следует также отметить весьма скромный выбор союзных слов: при определительных придаточных предложениях, как правило, употреблялись "..., который", "..., что", "..., кто"; в обстоятельственных времени - "тогда, когда", "тогда, как"; в причинных - "потому, что", "..., так как"; в условных - "если..., так" /вместо "то"/; придаточное дополнительное предложение, начинающееся с союзных слов "почему, сколько, когда" и т. д., рассматривалось как вопросительное предложение, и после него ставился вопросительный знак; в сложных предложениях студентами не употреблялись союзные слова, характерные для книжного языка, например, "вследствие того, что...; ибо; ввиду того, что..." и т. п.

9/ неопределенно-личные и безличные предложения, выражающие явления природы, физические и психические состояния и т. д. /эта группа предложений в письменной и даже устной речи студентов была редка/;

10/ синонимия обстоятельств, выраженных, в частности, наречиями;

11/ употребление и синонимия предлогов;

12/ употребление союзов и союзных слов в устной и письменной речи, синонимия союзов /части затруднения, связанные с употреблением парных союзов/;

13/ употребление частиц, различия в их значении /например, -то, -нибудь, -либо, кое- и др./.

Особую, довольно большую группу составили ошибки на управление глаголов, так как здесь наиболее сильно действует интерференция в силу того, что, как известно, существует целый перечень глаголов, требующих другого падежа в русском языке, чем в польском. Поэтому целесообразными оказались также упражнения на закрепление управления глаголов.

Рассмотренные выше типы стилистических упражнений сообщены здесь нами в той очередности, в какой они проводились на занятиях. В первую очередь преподаватель сообщал отдельные стилистические правила, на которые выполнялись отдельные упражнения, сопровождаемые комментарием студентов относительно правильности построения предложений, правильности употребления тех или иных форм, относительно стилистической выразительности. В этих случаях учебный материал составили также предложения и небольшие отрывки из магистерских работ.

В непосредственной, очень тесной связи с вышеупомянутыми упражнениями были упражнения, посвященные обучению и закреплению пунктуации русского языка, а приобретенные знания и навыки нашли практическое применение в самостоятельных работах студентов. Если на первых занятиях, в первых упражнениях встречалось очень много ошибок в пунктуации, возникающих по разным причинам - и в силу интерференции, и под влиянием интонации, и по причине незнания правил пунктуации - то после ряда многочисленных упражнений, пожалуй, стилистического характера эти ошибки выступали реже, и даже вообще не выступали. В обучении пунктуации пришлось прибегнуть к упрощению некоторых понятий, с одной стороны, и к одновременному совмещению упражнений по стилистике и пунктуации. При рассмотрении пунктуации простого предложения указывались случаи разделения отдельных членов предложения, т. е. однородных членов, и случаи обособления, например, определений, дополнений, обстоятельств, приложений, сравнительных оборотов,

вводных слов и конструкций и т.д., а также случаи необособления. Рассмотрение понятий "обособление" и "разделение", а также зависимости от них интонации – а не наоборот, как иногда считают студенты – во многом помогли осознать правила пунктуации русского языка. В этом случае большую роль сыграли соответствующие упражнения в имеющихся пособиях и отдельные предложения и отрывки из дипломных работ, приводимые студентами как примеры.

Проанализировав характер частых ошибок, допускаемых студентами отделения русской филологии, можно сделать следующие выводы:

1/ по мере увеличения объема учебного материала и в связи с частой самостоятельной его переработкой следует предусматривать увеличение языковых затруднений у студентов, это касается прежде всего вопросов стиля, пунктуации и т. п.;

2/ следует при помощи соответствующих языковых упражнений предотвращать возможные ошибки, закреплять правильные формы и словосочетания, охватывая как можно больший круг языковых явлений;

3/ и в устной, и в письменной речи не допускать до пользования одними и теми же простыми и хорошо известными студентам формами, словосочетаниями и типами предложений, требовать от учащихся употребления более сложных языковых форм, иначе языковые умения студентов старших курсов останутся на прежнем уровне.