

Гана Жофкова

Языковая ошибка на продвинутом этапе обучения языку : в подготовке будущих учителей-русистов

Studia Rossica Posnaniensia 26, 239-245

1995

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ЯЗЫКОВАЯ ОШИБКА НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ (В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-РУСИСТОВ)

LANGUAGE ERROR (MISTAKE) AT AN ADVANCED STAGE OF
RUSSIAN LANGUAGE ACQUISITION (PREPARING FUTURE
TEACHERS OF RUSSIAN)

ГАНА ЖОФКОВА

ABSTRACT. The author of the article concentrates on the following groups of problems:
a) typical and specific errors (mistakes) at an advanced stage of Russian language acquisition in preparing future teachers of Russian and working with them,
b) forming skills of self-correction as a part of professional training of teachers,
c) forming control activity of the teacher when working with student's errors (mistakes).

Hana Žofková, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy Praha, Katedra rusistiky a lingvodidaktiky, ul. M. D. Rettigové 4, Praha 1, Czech Republic.

На педагогическом факультете Карлова университета в Праге проводим уже несколько лет систематическую работу над языковыми ошибками со студентами – будущими учителями русского языка как иностранного. Говоря о систематической и комплексной работе над ошибками, необходимо сначала объяснить, что является центром нашего интереса и наших исследований, как мы подходим к проблеме языковых ошибок на продвинутом этапе обучения иностранному языку в подготовке будущих учителей русского языка, какие проблемы мы пытаемся решать.

Прежде всего мы исходим из положения, что должно существовать различное отношение к ошибкам студентов-филологов в отличие от нефилологов. Ведь известно, что студент-филолог, будущий учитель, учится не только для того, чтобы достичь определенного уровня знаний, но главным образом для того, чтобы эти знания и умения передать будущим ученикам. Студенты, будущие учителя, должны понять, что русский язык представляет для них: а) средство общения, б) объект будущей деятельности, в) средство овладения специальностью. Из этого вытекает, что учитель не только сам должен в совершенстве владеть русским языком, но и учить общению на нем своих учеников. Работа над материалом любой

дисциплины должна преследовать формирование как профессионально-филологической, так и профессионально-педагогической компетенции студентов¹.

В связи с этим, у нас ведутся исследования, направленные не только на выявление типичных групповых и индивидуальных ошибок на продвинутом этапе обучения языку, но и исследования, направленные на формирование у студентов профессиональных умений контроля и самоконтроля, в частности, умений исправлять, объяснять и предупреждать ошибки.

Регулярно проводим анализ письменных работ учащихся с целью выявить количество и частотность групповых и индивидуальных ошибок и установить степень успешности овладения языковым материалом². Исследования показали, что на продвинутом этапе обучения русскому языку наиболее типичными являются ошибки лексико-синтаксические, снижается количество грамматических ошибок. Причиной ошибок является чаще всего нарушение норм выбора и словосочетаемости слов. Как раз на лексическом уровне наиболее значительным является влияние интерференции³. Установление типичных ошибок при овладении русским языком может значительно содействовать усовершенствованию самого учебного процесса и играет существенную роль в определении оптимальной стратегии обучения.

В последнее время уделяется большое внимание разработке системы заданий и упражнений, ведущих к планомерному развитию профессионально-педагогических учебных умений в подготовке будущих учителей русского языка как иностранного⁴. Формирование профессионально-педагогической компетенции будущих преподава-

¹ Е. Выслоужилова, Г. Жофкова, А. Титаренко, *Обучение профессиональному педагогическому общению студентов-филологов в условиях нерусской языковой среды*. В: Доклады и сообщения чехословацкой делегации. VII Конгресс МАПРЯЛ, Прага 1990, с. 80-83.

² H. Žofková, *K otázce chyb na pokročilém stupni osvojení ruského jazyka*. In: Bulletin ruského jazyka a literatury XXI, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, Praha 1990, с. 135-157.

³ Эти наши данные можно сравнить с исследованиями других авторов, напр.: Г. Бемс, *О различных формах монологической речи и их развитии на практических занятиях*. В: Доклады и сообщения делегации ГДР. IV Конгресс МАПРЯЛ, Берлин 1979, с. 29; Р. Розенберг, *Анализ ошибок в учебной речевой деятельности студентов – будущих учителей русского языка как иностранного*. В: Тезисы докладов и сообщений. V Конгресс МАПРЯЛ, Прага 1982, с. 169-170; М. Л. Крючкова, В. Г. Ветвицкий, Д. Шмидт, *Актуальные проблемы работы над лексико-грамматической сочетаемостью на высшем этапе обучения*. В: Тезисы докладов и сообщений. V Конгресс МАПРЯЛ, Прага 1982, с. 473-475.

⁴ Особое место эта проблема заняла на VII Конгрессе МАПРЯЛ (Москва 1990). Сравни в: *Тезисы докладов и сообщений 2*. Секция 6, Москва 1990, с. 218-268.

телей русского языка до недавних пор было исключительно задачей теоретического курса методики и педпрактики. Специальные исследования показали, что уровень сформированности профессионально-методической компетенции выпускников языковых вузов была недостаточной (Н. И. Гез, М. Топчева и др.). В связи с этим направляется внимание многих методистов на возможность формирования некоторого минимума профессионально-методических умений у студентов уже на начальном этапе обучения. Предполагается, что ранняя профессиональная ориентация оказывает стимулирующее (мотивирующее) воздействие на усвоение языка⁵.

Разрабатывая систему обучения студентов-русистов, нужно исходить из научно обоснованной профессиональной программы⁶ учителя русского языка как иностранного, чтобы, опираясь на нее, выделить комплекс профессионально значимых умений, которые необходимо формировать у студентов в первую очередь, начиная с I-ого курса. Как раз на пропедевтическом этапе обучения (I-IV семестры)⁷ можно формировать доступные организаторские, конструктивные, коммуникативные умения и развивать профессиональную речь⁸. Особое место на этом этапе формирования методической компетенции принадлежит практическим занятиям по русскому языку, имеющим наибольшие резервы как по фактору времени, так и по целям и методам организации⁹.

Значительное место в профессиональной подготовке учителей занимает работа над ошибками. С точки зрения профессиональной подготовки языковые ошибки представляют собой необходимость решать сразу несколько проблем. Учитель должен уметь определять и прогнозировать трудности в овладении языковым материа-

⁵ З. И в а н о в а, *Ранняя профессиональная ориентация обучения иностранному языку в языковом вузе*. В: Тезисы докладов и сообщений 2. VII Конгресс МАПРЯЛ, Москва 1990, с. 246.

⁶ М. Г а л а, Р. П у р м, *Основные вопросы повышения эффективности методической подготовки будущих учителей русского языка*. В: Доклады и сообщения чехословацкой делегации. VII Конгресс МАПРЯЛ, Прага 1990, с. 92-97.

⁷ Условное деление этапов методической подготовки студентов. См.: И. Д. М о р о з о в а, *О непрерывности и поэтапности формирования методической компетенции зарубежных филологов-русистов*. В: Тезисы докладов и сообщений 2. VII Конгресс МАПРЯЛ, Москва 1990, с. 256.

⁸ См. материалы: *Доклады и сообщения („Круглый стол“). Технология профессионального обучения педагогов (типы уроков, учебные пособия, организация учебного материала, использование интенсивных методик при подготовке преподавателей)*. VII Конгресс МАПРЯЛ, Москва 1990, с. 139-167.

⁹ С. Б. М е л ь ц е р, *Профессионально направленное обучение специальности как одного из средств формирования основ педагогического мастерства у студентов университета*. В: Тезисы и доклады сообщений 2. VII Конгресс МАПРЯЛ, Москва 1990, с. 253-254.

лом и предвидеть возможные ошибки, кроме того, должен уметь еще обнаруживать ошибки, исправлять их и составлять соответствующие упражнения на предупреждение и преодоление этих ошибок. Для того, чтобы учитель сумел исправлять ошибки учеников, он прежде должен уметь видеть и исправлять свои собственные ошибки и контролировать свою собственную речь. Всем этим умениям необходимо систематически учить.

На практических занятиях по русскому языку ведем студентов к самоконтролю при исправлении письменных работ. Практические занятия благодаря своей комплексности позволяют использовать при исправлении ошибок знания орфографии, морфологии, синтаксиса и лексики в совокупности. Выработка умения самоконтроля предполагает систему градуированных заданий с учетом нарастания трудностей и требований. Исправление письменных работ студентов преподавателем проводится разными способами, исходя из психологических аспектов при обучении иностранным языкам с точки зрения формирования у учащихся аппарата самоконтроля и учитывая при этом, что характер ошибок на каждой стадии самоконтроля меняется в связи со степенью овладения иностранным языком¹⁰. На первой стадии преподаватель исправляет письменные работы студентов так, что подчеркивает слово или словосочетание, в котором ошибка. На второй стадии учитель отмечает количество ошибок в начале строчки, и на третьей стадии количество ошибок приводится в конце письменной работы. Такой способ исправления заставляет студентов вести поиски и точно обнаружить ошибку в данном слове, словосочетании и осознать, какова это ошибка. Исправление письменных работ задается студентам на дом. Студенты должны: 1) написать правильно все предложение и подчеркнуть точно то место, в котором они допустили ошибку; 2) дать объяснение с описанием принципа и приведением правила-инструкции. Студентам рекомендуется работать с ключом, со словарями, учебниками, справочниками, чтобы формулировка правила была как можно более точной; 3) на данный тип исправленной ошибки студенты должны составить три предложения.

На основании анализа исправлений письменных работ выявилось, что только 68% студентов сумеет правильно обнаружить ошибку, точное и правильное объяснение ошибки дало только 20% студентов, 66% студентов составило соответствующие предложения на исправленные ошибки. Оказалось, что составление предложений тесно взаимосвязано с идентификацией ошибок. Те студенты, ко-

¹⁰ Е. В. Нечаева, *К постановке проблемы ошибок в методике преподавания русского языка как иностранного*, „Русский язык за рубежом“ 1983, № 6, с. 67-70.

торые правильно обнаружили ошибку, в большинстве случаев приводили правильные примеры и предложения. Интересно, что правильные примеры приводили и те студенты, которые не сумели точно объяснить правило написания. На основании этого мы сделали вывод, что студенты при составлении предложений опираются главным образом на практический опыт. Можно наблюдать взаимосвязь между незнанием правил, правил-инструкций и вновь возникающими ошибками. В этом проявляется недостаточное осознание языковых явлений, часто механическое и кратковременное. Как раз способ исправления собственных письменных работ (самоконтроль) может привести студентов к сознательной работе над ошибками, что и является необходимой предпосылкой успешного проведения педагогической практики на старших курсах.

На практических занятиях по русскому языку может успешно проводиться и выработка умения коррекции ученических ошибок, это значит, формируется контрольно-корректирующий компонент коммуникативных умений¹¹. Мы считаем, что умение работать с ошибками учащихся является одним из специфических моментов в профессиональной деятельности учителя русского языка. В нем наиболее ярко интегрированы языковой уровень учителя, образованный языковой, речевой и лингвистической компетенциями, и уровень его профессиональной подготовки (т.е. уровень сформированности профессиональной компетенции). Работа над ошибками ведется в течение всего процесса обучения студентов, будущих учителей.

Велись наблюдения над степенью готовности 3-го, 4-го, 5-го курсов исправлять ошибки учеников¹². Такой опыт показал, что процент успешного исправления ошибок зависит главным образом от теоретических знаний и от общей профессиональной подготовки отдельных студентов. Это доказывает сравнение успешности исправления ошибок студентами разных курсов. Выяснилось, что успешность исправления ученических ошибок студентов 3-го курса была самой низкой (74%–88%). Довольно большой сдвиг можно было наблюдать у студентов 4-го курса, те сумели исправить уже 95% ученических ошибок. Лучших результатов достигли студенты 5-го курса (успешность 98%), но даже они не способны были исправить быстро и правильно все ошибки.

¹¹ Т. Ю. Елисеева, *Структура профессиональной деятельности преподавателя (при обучении русскому языку иностранных учащихся высшей школы). Учебное пособие*, Ленинград 1988, с. 69-70.

¹² J. Staňková, *Nácvik žákovských chyb jako součást přípravy budoucích učitelů ruského jazyka. Diplomová práce*, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy Praha, Obhájena 1989.

Интересные данные мы получили в этом году, когда вели исследовательскую работу с целью выявить готовность исправить ошибки уже у поступающих в вуз. На приемном экзамене были даны поступающему 2-3 предложения для исправления. Это были копии ученических работ основной школы, написанные от руки учеников. Оказалось, что поступающие вообще не способны были быстро и правильно найти и исправить ошибку. Слишком долго они искали ошибки, даже часто исправляли правильное написание, допуская новые ошибки. Мы заметили у них стремление искать ошибку в каждом слове, они вообще не задумывались над тем, что текст может быть без ошибок. Выявилось, что для поступающих такие упражнения являются непосильными, так как у них недостаточный уровень теоретических знаний и нет общей профессиональной подготовки.

Опыт работы показывает, что успешность исправления ученических ошибок зависит не только от теоретических знаний студентов, но и от типа исправляемого упражнения и от характера ошибок. Студенты быстрее замечают ошибки в письменном тексте, нежели в устной речи. Самое большое затруднение для студентов всех курсов представляют переводные упражнения и диктанты. Студенты труднее выявляют ошибки лексические и стилистические, чем грамматические и орфографические, что, наверное, имеет связь с частотностью этих ошибок на продвинутом этапе обучения русскому языку.

Включая в учебные пособия профессионально-ориентированные упражнения, необходимо следовать принципу учета нарастания трудностей. В связи с этим встает вопрос обучения на практических занятиях по русскому языку методическим приемам, адекватным ступеням обучения. Новые учебники для практических занятий 1-го и 2-го курсов¹³ содержат упражнения по исправлению ошибок, но они связаны и основаны на языковом материале данного урока. Нам кажется, что следует в работу над ошибками включать также упражнения, созданные на основе учебного материала основной и средней школы. Необходимой предпосылкой всей системы данных упражнений является то, что упражнения должны представлять копии ученических работ.

Выработка профессионально-педагогических умений предполагает систему градуированных профессионально ориентированных уп-

¹³ J. Skácel, E. Mrhačová, L. Ries, *Praktická cvičení z ruského jazyka*, Díl I, A, B, MON, Praha 1986; E. Mrhačová, J. A. Markuš, M. Opělová, M. Vavrečka, *Praktická cvičení z ruského jazyka*, Díl II, A, B, MON, Praha 1988.

ражнений. Упражнения, составляемые нами на формирование умения самоконтроля и умения работы с ученическими ошибками, являются составной частью целой сложной системы градуированных методических упражнений и методических задач, развивающих профессионально-педагогические умения студентов-будущих учителей русского языка в течение всего процесса обучения.