

РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ИНТЕРФЕРЕНТНЫХ СИНТАКСИЧЕСКИХ ОШИБОК ПРИ ОБУЧЕНИИ РАЗВИТИЮ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ

Язык – система тесно взаимосвязанных уровней. Синтаксис – один из уровней системы языка, связанный и с морфологией, и с лексикой. Синтаксические конструкции реализуются в языке через лексический материал, употребленный в определенных морфологических формах. И при обучении русскому языку учащихся-билингвов необходимо учитывать взаимосвязь вышеназванных уровней.

Синтаксис предложения строится как на основе «парадигматики простого предложения», так и на основе «структурных схем предложения». А синтаксические ошибки – это неправильные связи между словами, словосочетаниями, предложениями, проявляющиеся и во флексиях, и в использовании связи между словами. Наиболее часты следующие типы нарушений: нарушение в построении предложений и ошибки в построении предложений. А внутри каждого типа наблюдается и межъязыковая, и внутриязыковая интерференции, которые приводят к следующим нарушениям: нарушению словопорядка в предложении, пропуску главных членов предложения, временного несоответствия, неправильного выбора соединительных элементов [1, с. 14]. Эти ошибки обусловлены специфическим характером родного для учащихся-билингвов языка и его отрицательным влиянием на изучаемый второй (русский) язык.

Работа по развитию речи на уроках русского языка в поликультурной школе – систематическая последовательный процесс по формированию навыков связной речи учащихся. Обучение развитию связной речи предполагает использование следующих методов: объяснительно-иллюстративный метод, используемый для осознания и восприятия готовой информации; репродуктивный метод, формирующий речевые навыки учащихся при многократном повторе определенных действий; продуктивный метод, включающий творческий и исследовательский методы. Основой работы в продуктивном методе является ее самостоятельность. Исследовательский метод предполагает самостоятельную аналитическую работу учащихся, творческий подход базируется на самостоятельном продуцировании текстов творческого и полутворческого характеров.

Задания по русскому языку являются видами учебной деятельности, где предполагается применение полученных теоретических знаний. При этом можно выделить следующие типы заданий: анализ исходного текста; изменение исходного текста; работа по конструированию самостоятельных текстов без опорного материала. Упражнения по русскому языку можно классифицировать следующим образом: классификация по содержанию текстов; по типу вводимой

на этапе усвоения теории, ориентированные на стадийное формирование навыков; классификация упражнений по этапам, занимаемым в комплексном анализе.

Предлагая на уроке работу над текстом, учителю русского языка важно предусмотреть работу над его содержанием, которая будет преломляться через тематическое единство ряда текстов. Только в диалоге с множеством текстов учащиеся смогут создать свой собственный текст. Необходимо расширять информативную палитру урока, создавать полноценную воспитательно-речевую среду тематического урока. В этом отношении более приемлем комплексный подход. Например, к тематическому уроку учащимся-билингвам целесообразно дать разветвленную систему опережающе-перспективных заданий на:

- подготовку выразительного чтения отрывка;
- ознакомление с лексическим значением незнакомых слов по словарям;
- подбор пословиц и поговорок по теме текста;
- составление тематических словариков;
- поиск по всему тексту всего, что связано с выбранной темой;
- организацию индивидуальной работы над «языковой тканью»;
- нахождение фразеологических оборотов, сравнение их с материалом фразеологических словарей;
- нахождение выразительных средств языка (распределение их по ощущениям и эмоциям, заключенным в них).

Развитию речи на уроках русского языка способствуют задания на восприятие и понимание текста. В основе этой работы лежит путь от формы к содержанию и повторное обращение к форме, предполагающий движение от меньших единиц к большим, от простых орфографических и пунктуационных трудностей к сложным. Упражнения могут быть такого плана: восстановить текст, вставить пропущенные буквы, раскрыть скобки, расставить знаки препинания, составить словарный диктант из трудных слов; найти и устранить имеющиеся в тексте недостатки, обосновать свое мнение; озаглавить текст, обосновать принадлежность текста к определенному стилю, жанру.

Сложная природа синтаксических единиц определяется тем, что они имеют различные свойства, и это очевидно при изучении второго языка [2, с. 45]. Системы языка, накладываясь друг на друга, приводят к противоречиям при их контактировании.

Предупреждению интерферентных ошибок может способствовать полное исследование явления через системное сравнение с родным языком, с целью выяснения специфичности и отображения различий между двумя контактируемыми языками [3, с. 72].

Основной критерий ошибки – учет ее существенности ошибки для акта коммуникации (типичность-нетипичность). Под типичными синтаксическими ошибками понимались ошибки системного характера, возникающие при контактировании двух языков и многократно зафиксированные в речевой деятельности учащихся-билингвов на русском языке. Нетипичные ошибки индивидуальны. Некоторые из них являются результатом временно неверно сформированных синтаксических навыков и могут быть устойчивыми и неустойчивыми.

При сопоставлении русского и (дагестанского) лезгинского языков и классификации интерферентных ошибок следует учитывать то, что в лезгинском языке, относящемуся к эргативной типологии, подлежащее может стоять не только в форме именительного падежа, но и в других падежных формах. В лезгинском языке все зависимые слова находятся в препозиции по отношению к управляющему слову. А члены предложения объединены не только синтаксически, но и интонационно.

В отличие от глагола русского языка, глагол в лезгинском языке не имеет морфологических признаков, устанавливающих его связь с объектом или субъектом. Он не изменяется по лицам и числам, не делится на роды.

Наиболее распространенные и типичные ошибки учащихся, встречающиеся при составлении русских высказываний, связаны с сохранением структурных особенностей лезгинского языка и игнорированием категориальных признаков русского слова как части речи. Ошибки такого рода можно назвать структурными. Например:

Какие книги вы купили?

Я красивый обложка книга купил – Я купил книгу с красивой обложкой.

Что любят ваши подружки?

Фируза конфета любит, Амина груша любит, Раиса мандарин любит.

При составлении предложений учащиеся располагают члены предложения в русском языке на синтаксических позициях, соответствующих лезгинской структурной схеме: *Он где был? Она где была? Фатима груша любит. Хава дыня любит.* Представленные схемы построения предложений некорректны для русского языка. Учащиеся воспроизводят в русском предложении синтаксические структурные лезгинские схемы. Необходимо отметить, что в примерах также сохранены морфологические ошибки: *груша – грушу, дыня – дыню.* Подобные ошибки обусловлены тем, что аффиксы множественного числа в лезгинском языке в некоторых частях речи отсутствуют (*цлийи ктаб – новая книга, цлийи ктабар – новые книги; яргьал шеьер – далекий город, яргьал шеьерар – далекие города; клаклан квал – высокий дом, клаклан квалер – высокие дома*).

Для выработки автоматизма владения языковым материалом и составления синтаксических конструкций (словосочетания и предложения) целесообразно использовать следующие виды упражнений:

1. Ответьте на вопросы, используя глаголы и слова из скобок.

Образец: Где ты был? (театр) – Я ходил в театр.

Где была твоя сестра? (школа). Где была вчера ваша группа? (консультация). Где ты был летом? (деревня). Где вы были на перемене? (столовая). Где ты был во время каникул? (лагерь).

2. Составьте предложения, используя данные словосочетания.

Установить порядок, прочитать книгу, выходить из библиотеки, установить мир, посетить ветерана, гордиться родиной, любить родителей, спортивные соревнования, любимый урок.

3. Составьте словосочетания с глаголами.

Висеть (где?), лежать (где?), стоять (где?), повесить-вешать (что? куда?), положить-класть (что? куда?), поставить-ставит (что? куда?).

Таким образом, при формировании синтаксических навыков на изучаемом языке основной задачей ставится запоминание структуры синтаксических единиц и обработка их на основе операций, с помощью которых осуществляется программа действий на данном языке. Так как действия по комбинированию синтаксических конструкций являются основными, с которыми связано функционирование лексических единиц в словосочетании и предложении, они должны быть объектом специального целенаправленного формирования.

Список использованных источников

- 1 Зайналова, Л. А. Изучение топонимов учащимися-билингвами на уроках русского языка в поликультурной школе / Л. А. Зайналова // Русский язык в школе. – 2014. – № 8. – С. 31–33.
- 2 Зайналова, Л. А. Некоторые аспекты возникновения и изучения интерференции / Л. А. Зайналова, Р. М. Расулова // Начальная школа. – 2013. – № 7. – С. 89–93.
- 3 Хабибуллина, А. З. К разграничению понятия «интерференции» в лингвистике и литературоведении / А. З. Хабибуллина. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1997. – С. 104–106.