

УДК 372.881.161.1

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК ИНТЕРФЕРЕНТНОГО ХАРАКТЕРА В РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ-ЯКУТОВ

Олесова А.П.

*Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск,
e-mail: olesovaantonina@mail.ru*

Статья посвящена рассмотрению факторов, определяющих специфику обучения русской орфографии в якутской школе. На основе изучения письменных работ учащихся-якутов выявлены орфографические ошибки интерферентного характера: графико-орфографические, фонетико-орфографические, лексико-орфографические, грамматико-орфографические. В каждом случае вскрываются причины этих ошибок, связанные с различиями на разных уровнях русского и якутского языков и отрицательным переносом навыков с родного языка. Наряду с интерферирующим влиянием родного языка выделяется ряд других причин: слабое знание фонетического, грамматического материала по русскому языку; отсутствие и непрочность соответствующих учебно-языковых умений и навыков; незнание орфографических правил; бедность и пассивность словаря. В результате проведенного исследования смоделирована система методических условий, способных обеспечить эффективность работы по формированию орфографической грамотности учащихся-билингвов в процессе обучения русскому языку. В качестве важнейших условий этой работы определяются: учет особенностей родного языка учащихся-билингвов; формирование единой системы знаний, умений и навыков по фонетике, графике, орфографии, грамматике русского языка на основе принципов сознательности и систематичности; пристальное внимание формированию фонематического слуха, произносительных навыков, их коррекции; реализация дифференцированного подхода к изучению разных типов орфограмм; постоянная работа по обогащению словарного запаса; развитие орфографической зоркости, алгоритмизация орфографических действий и выработка орфографического навыка; мониторинг орфографической грамотности и систематическая коррекционная работа на основе индивидуального подхода.

Ключевые слова: орфографические умения и навыки, орфографическая зоркость, интерферентные орфографические ошибки

METHODICAL CONDITIONS FOR THE PREVENTION OF THE ORTHOGRAPHIC ERRORS OF THE INTERFERENCE CHARACTER IN THE RUSSIAN SPEECH OF PUPILS-YAKUTS

Olesova A.P.

*North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk,
e-mail: olesovaantonina@mail.ru*

The article is devoted to the consideration of factors determining the specifics of learning Russian orthographic in the Yakut school. On the basis of the study of the written works of pupils-Yakut's orthographic errors of an interference nature were revealed: graphic orthographic, phonetic orthographic, lexical orthographic, grammatical orthographic. In each case, the causes of these errors are revealed, which are related to differences at different levels of the Russian and Yakut languages and the negative transfer of skills from the native language. Along with the interfering influence of the native language, a number of other reasons stand out: poor knowledge of phonetic, grammatical material in the Russian language; the absence and fragility of relevant language skills; ignorance of orthographic rules; poverty and passivity of the dictionary. As a result of the study, a system of methodical conditions was simulated that can ensure the effectiveness of the work on the formation of orthographic literacy of bilingual pupils in the process of learning the Russian language. The most important conditions for this work are: consideration of the features of the native language of bilingual pupils; the formation of a unified system of knowledge and skills in phonetics, graphics, orthography, grammar of the Russian language based on the principles of consciousness and systematicity; close attention to the formation of phonemic hearing, pronunciation skills, their correction; the implementation of a differentiated approach to the study of different types of orthograms; constant vocabulary enrichment; the development of orthographic vigilance, the algorithmization of orthographic actions and the development of orthographic skill; orthographic literacy monitoring and systematic correctional work based on an individual approach.

Keywords: orthographic skills, orthographic sight, interference orthographic errors

Формирование орфографической грамотности школьников является одной из проблем, актуальность которой остается неизменной, поскольку владение правописными нормами как компонент культуры речи, являющейся важным показателем образованности человека, его общей культу-

ры и культуры мышления, имеет большое значение для успешной социализации личности. Развитие культуры владения русским литературным языком в соответствии с нормами устной и письменной речи выдвигается в качестве одного из основных требований к результатам освоения основ-

ной образовательной программы предметной области «Русский язык и литература», сформулированных в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования [1].

Перед современной школой стоит задача обеспечить относительную орфографическую грамотность выпускников – «умение писать слова в соответствии с изученными в школе орфографическими правилами, включая слова с непроверяемыми орфограммами, усвоенными по определенному списку» [2, с. 148]. Для решения этой задачи имеется богатый методический арсенал средств обучения орфографии, однако уровень орфографической грамотности выпускников российских школ, как показывает анализ результатов выполнения части 2 (сочинение) единого государственного экзамена по русскому языку, по-прежнему невысокий, орфографические навыки непрочные [3]. В условиях поликультурного образовательного пространства нашей страны особенно остро стоит проблема орфографической грамотности учащихся-билингвов в силу того, что обучение орфографии и в целом русскому языку имеет свою специфику, связанную с преодолением межъязыковой интерференции, порождающей затруднения в овладении русским языком, многочисленные ошибки в устной и письменной речи.

В связи с необходимостью дальнейшего осмысления данной проблемы нами проведено исследование с целью определения методических условий предупреждения орфографических ошибок интерферентного характера в русской речи учащихся-якутов. Для достижения поставленной цели изучена научная литература в аспекте исследуемой проблемы, рассмотрены данные сопоставительной типологии русского и якутского языков, выявлены устоявшиеся положения методики обучения орфографии русского языка и инновационные пути формирования орфографической грамотности школьников, выявлены орфографические ошибки, причины их появления в русской речи учащихся-якутов.

Материалы и методы исследования

В ходе исследования использованы теоретические методы (анализ лингвистической, психолого-педагогической литературы, сопоставительный анализ, обобщение и моделирование) и эмпирические методы (наблюдение за учебно-воспитательным процессом, анализ продуктов речевой деятельности обучающихся, изучение и обобщение педагогического опыта). Материалом для выявления орфографических ошибок интерферентного характера послужили письменные работы (классные, домашние; диктанты, изложения, сочинения) учащихся якутской школы.

Результаты исследования и их обсуждение

Изучение научной литературы показывает, что основополагающими для методики орфографии явились исследования Р.И. Аванесова, М.В. Панова, Л.В. Щербы, А.Н. Гвоздева, разработавших теорию фонемы, труды Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.И. Лурия, Д.Н. Богоявленского, Л.И. Божович, Н.И. Жинкина, Г.Г. Граник, Е.В. Гурьянова, изучавших психологические закономерности мышления и речи, освоения языка, формирования навыка, психологические аспекты обучения орфографии русского языка. Определяющую роль в развитии теории и практики обучения орфографии сыграли идеи выдающегося отечественного педагога К.Д. Ушинского о сознательном характере навыка и необходимости взаимосвязанного изучения грамматики и орфографии, работы его последователей А.М. Пешковского, Н.С. Рождественского, А.П. Соболева, Д.И. Тихомирова, М.В. Ушакова и др.

Современная методика орфографии вообрала в себя лучшие традиции прошлого и продолжает поиски способов повышения эффективности орфографической работы в школе. Основные положения ее проведения отражены в известных методических трудах Н.Н. Алгазиной, М.Т. Баранова, В.В. Бабайцевой, М.Р. Львова, П.С. Жедек, М.М. Разумовской, А.В. Текучева и др. Так, в качестве исходных положений, определяющих содержание, выбор методов, приемов и других средств обучения, установлены следующие общие методические принципы, которыми следует руководствоваться при изучении всех видов орфограмм: тесная связь изучения орфографии с изучением грамматики и фонетики; опора на опознавательные признаки орфограмм. Для изучения орфограмм, относящихся к разным разделам орфографии, определены частные методические принципы: сопоставление звуков слабой позиции со звуками сильной позиции в определенной морфеме, звука и его фонетического окружения (для правописания гласных и согласных в разных частях слова); сопоставление собственного и нарицательного имени (для употребления прописных букв); сопоставление семантики и структуры слова, части речи и члена предложения (для дефисных, слитных и раздельных написаний); наблюдение над слоговым составом слова (для переноса слов) [2, с. 161–163]. Орфографическая работа должна проводиться систематично, строиться на активизации всех видов памяти (зрительной, слуховой, моторной)

и включать специальные упражнения, направленные на выработку орфографической зоркости (способности обнаруживать и распознавать орфограммы в слове), упражнения, тренирующие в применении орфографических правил, упражнения на проверку и редактирование. Все эти упражнения должны «работать» на сознательное овладение орфографическими умениями и навыками, то есть овладение на основе «орфографических правил, в которых обобщены фонетические, лексические и другие особенности слов» [4, с. 99].

Исследователи отмечают, что именно слабая сформированность орфографической зоркости и, как следствие, такой же уровень орфографических умений и навыков являются одной из главных причин орфографических ошибок. В плане решения этих проблем заслуживают внимания инновационные пути повышения эффективности работы по формированию орфографических умений и навыков учащихся, предлагаемые в диссертационных исследованиях Е.В. Гадустовой (использование информационно-коммуникационных технологий), М.Б. Серовой (применение комплексных таблиц и схем), Г.Г. Быковой (блочный метод), Р.Х. Амеровой (метод ассоциативных полей и микроязыков), Н.Н. Зубаревой (этимологический анализ), А.А. Гринькевича (алгоритмические упражнения), О.А. Скрыбиной (когнитивно-коммуникативный подход), Л.Г. Ларионовой (коммуникативно-деятельностный подход) и др.

Особый интерес представляют исследования С.Н. Абдуллаевой, А.Ю. Гавриленко, Л.Б. Гамзатовой, Р.В. Наврузовой, Е.А. Офицеровой, А.Д. Чурбановой, Л.Ш. Тлюстен и др., посвященные специфике обучения орфографии учащихся-билинггов. Говоря о методических принципах обучения русской орфографии в школах с родным (нерусским) языком обучения, исследователи указывают на необходимость связи обучения орфографии со словарной работой и развитием речи и реализации такого специфического принципа, как учет особенностей орфографии родного языка. Важность этого принципа объясняется тем, что он позволяет «использовать навыки письма на родном языке (навык обозначать на письме звуки речи буквами), опираться на общие правила правописания, на моменты единообразного написания отдельных орфограмм (правила переноса слов, употребление прописной буквы); предупреждать ошибки, вызываемые влиянием фонетической системы, графики и орфографии родного языка» [5, с. 188].

В якутской школе обучение русской орфографии осуществляется поэтапно:

1 этап – начальный (1–4 классы), 2 этап – основной, продвинутый (5–7 классы), 3 этап – завершающий (8–9, 10–11 классы). Ответственным этапом в обучении орфографии является начальный, когда одной из важнейших задач становится формирование фонематического слуха – «способности выделять в своей и чужой речи звуки-фонемы, звуки-смыслоразличители, устанавливать порядок следования их друг за другом в слове, различать фонемы гласные и согласные, твердые и мягкие, звонкие и глухие» [6, с. 31]. Сформированность фонематического слуха является ключевым фактором в становлении орфографической зоркости, так как большая часть орфограмм – это орфограммы слабых позиций и в соответствии с фонематическим принципом русской орфографии орфографическая зоркость может рассматриваться как «умение позиционно оценивать каждый звук в слове, различая, какой из них в сильной позиции, а какой – в слабой и, значит, какой звук однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при одинаковом звучании» [4, с. 131].

На основном, продвинутом, этапе ведется работа по развитию орфографических умений и навыков, изучается большой объем новых орфографических правил, отрабатываются соответствующие орфографические действия. Это важный этап формирования орфографических умений и навыков на основе базовых языковых знаний (понятий), учебно-языковых умений и навыков, приобретенных в результате усвоения материала по разным аспектам языка. На завершающем этапе систематическая орфографическая работа осуществляется на основе программного материала по синтаксису и пунктуации, при повторении, систематизации и коррекции знаний учащихся в ходе подготовки к ОГЭ и ЕГЭ, в процессе работы над текстом, обучающих изложений, сочинений.

Формирование орфографической зоркости и орфографических навыков учащихся-якутов сопряжено с объективными трудностями, прежде всего различиями, которые существуют на всех элементах структуры неродственных русского и якутского языков и вызывают интерференцию – «непроизвольное допущение билингвом в речи на неродном языке различных неточностей под влиянием родного языка, нарушающих нормы изучаемого языка» [7, с. 130].

Изучение письменных работ учащихся якутской школы свидетельствует о наличии в них разных видов орфографических ошибок интерферентного характера. Так, в речи младших школьников встречаются

интерферентные графико-орфографические ошибки, обусловленные некоторыми различиями в графических системах двух языков и переносом правил обозначения фонем якутского языка. К таким ошибкам можно отнести обозначение двумя буквами ударных гласных: *краан* (*кран*) – в якутском языке так обозначаются долгие гласные; замену йотированных гласных: *мойа* (*моя*), *йабблоко* (*яблоко*).

Другой вид орфографических ошибок связан с фонетической интерференцией из-за различий в фонологических системах русского и якутского языков. В русском языке имеются согласные [в, в', ж, з, з', ф, ф', ц, ч', ц', ш], отсутствующие в якутском языке, оппозиция твердости-мягкости согласных и свободное чередование их в пределах слова, стечение согласных возможно в любой позиции – в начале, середине и конце слов. Для якутского языка характерно лишь смягченное произношение, обусловленное законом сингармонизма, когда все согласные в слове могут быть или только твердыми, или только смягченными в зависимости от гармонии гласных, возможность сочетания согласных ограничена, стечение согласных в начале и в конце слова языку не свойственно [8].

Вследствие расхождений в фонологических системах двух языков у учащихся-якутов возникают трудности в восприятии и произношении русских фонем, что отражается в письменной речи и является причиной фонетико-орфографических ошибок в словах с «неродными» согласными, которые заменяются другим звуком: *бремно* (*бревно*), *светы* (*цветы*), *щиповник* (*шиповник*); в словах со стечением согласных в начале и конце слов имеет место вставка гласной или перестановка звуков-букв: *танка* (*танк*), *пирода* (*природа*); в употреблении мягкого знака: *собралас* (*собралась*), *резинька* (*резинка*). Подобные интерферентные фонетико-орфографические ошибки встречаются в письменной речи и у учащихся среднего звена, у которых есть проблемы с фонематическим слухом и правильным произношением русских звуков, звукосочетаний, не характерных для якутского языка.

Отрицательно влияют навыки правописания на родном языке, где основным принципом орфографии является фонетический и большинство написаний полностью совпадает с произношением, в отличие от русской орфографии с ее ведущими принципами фонематическим (выбор буквы по сильной позиции фонемы в морфеме) и морфологическим (единообразие написания значимых морфем независимо от позиционных изменений фонем в звучащем слове). Этим отчасти могут быть

обусловлены орфографические ошибки в правописании согласных в слабой позиции: *прозьба* (*просьба*), *сам* (*сад*); ошибки в правописании безударных гласных: *гаварить* (*говорить*). В случае с безударной гласной ошибка нередко вызвана неумением обнаружить орфограмму по ее главному опознавательному признаку – слабой (безударной) позиции, поскольку в якутском языке безударные гласные не подвергаются такой редукции, как гласные русского языка, и произносятся почти так же отчетливо, как и под ударением, при этом ударение фиксированное, на последнем слоге. Кроме того, в силу бедности и пассивности словаря учащийся не может правильно подобрать проверочные слова. Бедность словарного запаса также может стать причиной лексико-орфографических ошибок в написании слов, отсутствующих в лексиконе ученика.

Существенные расхождения в грамматике двух языков вызывают не только грамматические, но орфографические ошибки. В якутском языке, в отличие от русского, отсутствует грамматическая категория рода, видовая оппозиция, имеется большое разнообразие форм прошедшего времени, нет предлогов, другая словообразовательная система (якутский язык – агглютинативный) и др. Отсутствие категории рода в якутском языке и связанные с этим затруднения учащихся в определении рода русских слов могут явиться причиной интерферентных грамматико-орфографических ошибок в правописании имен существительных на шипящий, где правописание мягкого знака зависит от родовой принадлежности слова: *помощ* (*помощь*), *ключь* (*ключ*). Причиной ошибок в безударных личных окончаниях глаголов может быть неправильное определение спряжения глагола из-за грамматической ошибки в образовании неопределенной формы. Например, решая орфографическую задачу, ученик выполняет следующие орфографические действия: *мел.шь* → *мелить* (вместо *молоть*) → *глагол на -ить* → 2 *спряжение* → *в окончании пишу -и-*, – в результате допускает орфографическую ошибку в безударном окончании глагола: *мелить*.

Следует отметить, что орфографические ошибки учащихся-якутов обусловлены не только интерферирующим влиянием родного языка, ограниченным русским лексиконом, но и слабым знанием фонетического, грамматического материала по русскому языку, отсутствием или непрочностью соответствующих учебно-языковых умений и навыков, незнанием орфографических правил, неумением применять их в письменной речи.

Выводы

Таким образом, для успешной орфографической работы, предупреждения и устранения орфографических ошибок в речи учащихся-билинггов важным представляется обеспечение следующих методических условий в процессе обучения русскому языку:

- учет особенностей родного языка учащихся-билинггов, позволяющий на основании различий, существующих в русском и родном языках, наметить проблемные зоны в овладении русским языком и русской орфографией, установить причины затруднений и сделать соответствующие акценты в содержании учебного материала, выбрать адекватные способы обучения;

- формирование единой системы знаний, умений и навыков по фонетике, графике, орфографии, грамматике русского языка на основе принципов сознательности и систематичности начиная с младших классов;

- осознание учащимися-билингвами фонологической системы русского языка, пристальное внимание формированию фонематического слуха, произносительных навыков, их коррекции;

- реализация дифференцированного подхода к изучению разных типов орфограмм, регулируемых тем или иным принципом русской орфографии, привлечение языкового анализа или его элементов, необходимых в данной ситуации (фонетического, морфемного и др.);

- постоянная работа по обогащению словарного запаса учащихся-билинггов, включающая характеристику произношения и правописания слова, его семантизацию и активизацию в устной и письменной речи;

- применение в достаточном количестве тренировочных упражнений на развитие орфографической зоркости, алгоритмизацию и автоматизацию орфографических действий, выработку орфографического навыка;

– мониторинг орфографической грамотности и систематическая коррекционная работа на основе индивидуального подхода; тщательный отбор упражнений для проведения специальных уроков работы над ошибками.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413) (с изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70188902> (дата обращения: 10.07.2019).

2. Баранов М.Т., Ипполитова Н.А., Ладыженская Т.А., Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в школе / Под ред. М.Т. Баранова. М.: Академия, 2009. 368 с.

3. Цыбулько И.П. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по русскому языку. М.: Федеральный институт педагогических измерений, 2018. 27 с. [Электронный ресурс]. URL: http://fipi.ru/sites/default/files/document/1535546943/russkiy_yazyk_2018.pdf (дата обращения: 10.07.2019).

4. Соловейчик М.С., Жедек П.С., Светловская Н.Н. и др. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчик. 5-е изд., стер. М.: Академия, 2000. 383 с.

5. Тлюстен Л.Ш. Методические принципы обучения русской орфографии учащихся начальной национальной (адыгейской) школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. № 41 (8). С. 185–189. [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_11762986_85004708.pdf (дата обращения: 10.07.2019).

6. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. 7-е изд. М.: Академия, 2012. 464 с.

7. Закирьянов К.З. Активное двуязычие: сущность и функционирование. Уфа: Китап, 2011. 208 с.

8. Olesova A.P., Pribylykh S.R., Nikiforova E.P., Dmitrieva E.N., Olesova S.G. Bilingualism as an important factor in managing the educational environment of a regional university. *Espacios*. 2017. vol. 38. n. 55. [Electronic resource]. URL: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85035354969&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&sid=467d2017cce993eaf47e5566fe16c7a1&sot=autdocs&sdt=autdocs&sl=18&s=AU-ID%2857192161238%29&relop=0&citeCnt=0&searchTerm=> (date of access: 10.07.2019).