

Н. С. Абрамова
Екатеринбург, Россия

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НОРМ В 10-11 КЛАССАХ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы методики преподавания норм современного русского языка в старших классах. Сопоставляются традиционный и психолингвистический подходы к изучению грамматических норм и описываются приемы предупреждения ошибок в речи учащихся.

Ключевые слова: грамматическая норма, речевая ошибка, психолингвистический подход.

N. S. Abramova
Yekaterinburg, Russia

PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF STUDYING GRAMMATICAL STANDARDS IN HIGH SCHOOL (GRADES 10-11)

Abstract. This paper contains the methods of teaching the rules of the modern Russian language in high school. It consists of comparison of traditional and psycholinguistic approaches to the study of grammar rules and describes the techniques of preventing mistakes in the speech of students.

Keywords: grammatical rules, speech mistake, psycholinguistic approach.

Языковая норма как «совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации... является специфическим признаком литературного языка национального периода» [Педагогическое речеведение 1998]. Освоение знаний о языковой норме и ее разновидностях, а также овладение умениями опознавать, анализировать, оценивать языковые факты с точки зрения нормативности осуществляется в процессе совершенствования языковой и лингвистической компетенций школьника на всех ступенях общего образования.

К **грамматическим языковым нормам** относят правила изменения и взаимодействия единиц системы языка, не зависящие от формы речи (свойственные как устной, так и письменной речи). Это *словообразовательные* нормы, не допускающие употребления в литературных текстах слов, структура которых нарушает принципы сочетания морфем; *морфологические*, определяющие литературный статус определенных словоформ и не допускающие употребления других; *синтаксические*, требующие соблюдения правил согласования и управления, расположения слов в структуре предложения, выражения различных отношений между частями сложного предложения. В школьном курсе русского языка грамматические нормы рассматриваются при изучении того или иного раздела соответственно.

При обучении русскому языку особое внимание обращается на соблюдение языковых норм в речевой деятельности учащихся. Отклонение от какой-либо языковой нормы трактуется как **ошибка**, и требуется ее обязательное устранение/исправление.

Для психолингвистики большой интерес представляет языковая система и языковая норма не сама по себе, а ее воплощение в речевой деятельности конкретного человека. Психолингвистическая теория рассматривает язык как *достояние индивида* и

изучает процессы и механизмы «функционирования языка у пользующегося им человека» [Залевская 2009: 6].

Отклонение от нормы (**речевая ошибка**) для психолингвистов – это естественное явление при овладении языком. Поэтому понятно особое внимание к **детской речи** (от дословесного этапа, стадии «самонаучения языку» в 5–6-ти летнем возрасте, до старшего школьного возраста) и **речи билингов**. Исследование процессов развития речи ребенка и изучения второго языка позволяет понять особенности усвоения языковых норм, при котором оппозиция «система-норма» чаще разрешается в пользу системы. С позиций психолингвистики, речевая ошибка – это «окно», позволяющее заглянуть в сознание носителя языка и получить данные о функционировании его «когнитивных систем, посредством которых перерабатывается воспринимаемый языковой материал» [Залевская 2009: 14]. Еще «Л. В. Щерба, внимательно изучавший многие распространенные ошибки в речи школьников, утверждал, что “только знание того, что именно нашим учащимся трудно в русском литературном языке, в чем они особенно ошибаются”, поможет правильно построить школьные учебники русского языка, причем каждая из ошибок, по его мнению, должна лечь в основу отдельного параграфа такого учебника» [Цейтлин 2009: 175].

Важно и то, что междисциплинарный характер психолингвистики позволяет использовать достижения объединенных усилий лингвистики, психологии, психофизиологии и нейропсихологии (в том числе знаний о специфике полушарий головного мозга) в процессе обучения русскому языку для выбора наиболее эффективных методов работы при изучении любого языкового явления, в частности норм литературного языка.

Работа над усвоением грамматических норм предполагает умение воспринимать, обрабатывать и

усваивать большое количество абстрактного материала, что представляет сложность для детей с доминирующим правым полушарием головного мозга. В связи с этим интересно проанализировать, какие типы заданий при работе с грамматическими нормами предлагают традиционные учебники по русскому языку. Мы сравнили учебники, которые чаще

всего используются в старших классах общеобразовательных школ г. Екатеринбурга: (1) Н. Г. Гольцова, И. В. Шамшин «Русский язык. 10–11 классы» и (2) В. Ф. Греков, С. Е. Крючков, Л. А. Чешко «Русский язык. 10–11 классы». Результаты сравнения представлены в таблице.

Таблица

**Типы заданий для изучения грамматических норм,
представленные в учебниках по русскому языку для общеобразовательных школ**

(1) Гольцова Н. Г., Шамшин И. В. Русский язык. 10–11 классы: Учебник для общеобразовательных учреждений	(2) Греков В. Ф., Крючков С. Е., Чешко Л. А. Русский язык: 10–11 классы. Учебник для общеобразовательных учреждений
<p>Работа над грамматическими нормами представлена выборочно, в т.н. стилистических упражнениях.</p> <p>Подробно рассматриваются морфологические нормы, а именно:</p> <p>1) варианты окончаний существительных (в соответствующем параграфе дается подробный информационный материал, предлагается 9 упражнений, с формулировками заданий: <i>перепишите предложения, ставя имена существительные, данные в скобках, в указанную форму / перепишите предложения, вставляя пропущенные окончания</i>);</p> <p>2) образование глагольных форм (предлагаются задания типа: <i>образовать все возможные формы глагола; образовать конкретную форму, при наличии не одного, а двух вариантов, объяснить, чем они отличаются</i>);</p> <p>3) образование причастий (задание: <i>объяснить, почему невозможно образовать ту или иную причастную форму</i>);</p> <p>4) образование деепричастий.</p> <p>В данном учебнике НЕ рассматриваются синтаксические нормы.</p>	<p>Предлагает большой материал для работы над усвоением морфологических и синтаксических норм и исправлением типичных ошибок в речи учащихся.</p> <p>Структура работы следующая:</p> <p>1) справочный материал;</p> <p>2) задания на репродуктивное воспроизведение материала;</p> <p>3) задания на совершенствование навыка: – образование формы слова по образцу – формирование высказывания по опорам (<i>спишите, присоединяя к выделенным управляющим словам вместо точек управляемые слова, данные в скобках с соответствующими вопросами</i>);</p> <p>4) задания на развитие навыка: – заполнение пустот (<i>вставить вместо точек нужные по смыслу слова, данные в скобках; дописать окончания; выбрать один правильный вариант из двух</i>); – деформация исходного текста (<i>заменить повторяющийся или одиночный союз и союзом как...так и или не только...но и</i>)</p> <p>5) задания по предупреждению нарушений норм в речи, чаще всего анализ и исправление ошибок, допущенных в сочинениях школьников.</p>

Задания, представленные в учебнике (1), ориентированы на языковую систему и рассчитаны на старшеклассников с развитым абстрактно-логическим мышлением, доминирующим левым полушарием; учебник (2) удобен вне зависимости от того, какое полушарие головного мозга является доминирующим у школьника, т.к. предлагает отработку знаний о языковой норме на практике через образец, опору, целостный образ слова/фразы, поиск и исправление отклонений от нормы. Однако тот факт, что количество грамматических ошибок в речи школьников не уменьшается, свидетельствует о том, что предлагаемых учебником упражнений недостаточно – учителю необходимо знать особенности восприятия грамматических норм носителями языка.

Работа по изучению конкретной языковой нормы и предупреждению грамматических нарушений в речи старшеклассников может строиться с опорой на алгоритм:

1. Есть распространенная ошибка.
2. Какая норма нарушена? Почему?

3. Как рассматривает данную норму традиционная методика? Какие задания предлагают традиционные учебники?

4. Какие приемы, учитывающие психолингвистические особенности восприятия данной нормы, позволят избежать подобных нарушений в речи?

Анализ письменных работ старшеклассников показывает, что одной из часто повторяющихся ошибок в письменных работах учащихся является нарушение норм, связанных с употреблением **собирательных** существительных, выражающих значение множественности, но имеющих форму только единственного числа. Это может быть 1) образование ненормативной формы множественного числа: *В гости пришел весь в тряпьях* (по аналогии с формой *в лохмотьях*, ошибка, характерная для детской речи); 2) нарушение согласования между подлежащим и сказуемым (например, *Большинство возражали против такой оценки его творчества* вместо *большинство возражало*); 3) замещение собирательного существительного личным местоимением 3-го лица множественного числа (*Человечество*

слишком часто впадает в спокойствие природы. Они дают пошатнуться ее равновесию). Причина подобных нарушений – грамматические особенности данной языковой единицы.

Как эти особенности учитываются при изучении в школе, какие задания предлагают учебники, о которых шла речь выше?

В учебнике (1) Н. Г. Гольцова, И. В. Шамшин «Русский язык. 10–11 классы» понятие о собирательных существительных дается при изучении имени существительного как части речи. Предлагается одно упражнение на различение лексико-грамматических разрядов, в котором собирательные существительные сопоставляются с соотносительными конкретными, например, *лист – листва, крестьяне – крестьянство, дети – детвора*. Больше никаких заданий, особенно тех, которые могли бы предупредить появление в речи старшеклассников ошибок, учебник не содержит.

Учебник (2) В. Ф. Греков, С. Е. Крючков, Л. А. Чешко «Русский язык. 10–11 классы» трижды обращается к понятию **собирательные существительные**:

1. При изучении темы «Род и число существительных» предлагаются задания:

– на классификацию: *Выпишите в два столбика существительные, употребляющиеся: а) только в ед.ч.; б) только во мн.ч.* [Греков, Крючков, Чешко, 2010: 133]. Сложность в том, что учащимся предлагаются слова, которые должны быть вне «столбиков» – т.е. могут употребляться и в ед.ч., и во мн.ч.: *гражданин, сторож, сила; счета, листья, лестницы*;

– на согласование определений и сказуемых с подлежащим. Это задание позволяет при сопоставлении синонимичных конструкций определить особенности согласования с существительными конкретными и собирательными (*Лекции читал.. известн.. профессора. Профессура института организовал.. ряд научных докладов для инженеров-практиков.* [Там же]).

2. При изучении темы «Местоимение» обращается внимание на то, что «не следует заменять личным местоимением 3-го лица множественного числа собирательные существительные (студенчество, крестьянство, листва, учительство, большинство и т.п.)» [Греков, Крючков, Чешко, 2010: 172]. Для предупреждения грамматических ошибок учащимся предлагается работа с «дефектными» текстами: необходимо исправить неточности, допущенные при употреблении местоимений (*Жизнь купечества была подлинным «темным царством». В их домах нередко разыгрывались тяжелые трагедии.* [Там же]).

3. При изучении темы «Простое предложение» вновь обращается внимание на случаи согласования в числе сказуемого с подлежащим, выраженным собирательным именем существительным.

Несмотря на то, что авторы учебника (2) предлагают систематическую работу над правилами употребления собирательных существительных, в речи старшеклассников, как было сказано выше, эти нормы нарушаются довольно часто. Причины подобных ошибок, наверное, не столько лингвистические, сколько психологические.

О парадоксальности существования слов, имеющих форму единственного числа, но выражающих множественность, говорил еще А. А. Реформатский: «С точки зрения соотношения языка и мышления, это один из самых загадочных парадоксов: как же множественное передается через единственное?» (цит. по [Цейтлин 2009: 50]). Категория числа абстрактна, в основе ее лежит противопоставление единичности/множественности, которое по-разному проявляется у конкретных, вещественных, собирательных и отвлеченных существительных. Данная грамматическая категория даже для учащихся старших классов представляет определенные сложности, связанные, в первую очередь, с тем, что дети «склонны воспринимать форму единственного числа как обозначающую реальную единичность» [Цейтлин 2009: 50]. Для них актуальным оказывается не грамматическое значение собирательного существительного, а лексическое: совокупность предметов или лиц.

Анализируя данную ошибку, мы видим, что незаметно для себя учащийся «переключается» с единственного числа, которое требует языковая норма, на множественное, т.е. происходит согласование по смыслу. Такое «переключение» особенно заметно, когда собирательное существительное замещается местоимением. Согласно нормам, оно должно соотноситься с замещаемым словом в числе, роде, падеже. Недостаточный объем оперативной памяти, позволяющей «удерживать» написанный (произнесенный) текст, становится причиной того, что учащийся «удерживает» не форму, а значение.

Эти моменты должны учитываться при предъявлении учащимся заданий, направленных на профилактику ошибок, связанных с употреблением собирательных существительных. Сопоставить грамматическую форму числа и лексическое значение множественности позволит задание на исключение «четвертого лишнего» из ряда слов, например: *юноша, девушки, молодежь, люди; студенты, профессура, детвора, старостат; дворянство, беднота, крестьяне, крестьянство*. Это задание еще и диагностично, так как позволяет оценить, насколько сформировано абстрактное мышление школьника.

Осуществлять речевой самоконтроль при замещении собирательного существительного местоимением старшеклассникам помогут задания, в которых на места пропусков нужно вставить местоимения 3 лица (*он, она, оно, они*), замещающие выделенные слова в предложениях типа: *Здесь когда-то раздвигали стол, звучали голоса, **детвора** бузила на полу, и от ... переставляли подальше керосиновую лампу; **Растения** подобраны так, что даже в то время, когда ... не в пышном цветении, разнообразно окрашенная **листва**, ... различная фактура привлекают внимание самого взыскательного наблюдателя; Между прочим, продается эта **аппаратура** совершенно открыто – купить ... может любой.*

Другой тип задания, позволяющий научиться «удерживать» написанный (произнесенный) текст – трансформация фрагментов сочинений с нарушением согласования местоимения и замещаемого им

собирающего существительного, при которой это существительное восстанавливается:

Пример. Простой народ любил Базарова. Они [народ] понимали, что он [Базаров] свой брат, не барин. – Простой народ любил Базарова. Люди понимали, что он свой брат, не барин.

1. Автор осуждает светское общество и их [] сплетни, разгульную жизнь золотой молодежи, их [] проказы, недомолвки. 2. В каждом молодом человеке течёт горячая кровь, в них [] это заложено на генетическом уровне. 3. Мы привыкли, что за нами следят, опекают нас, поэтому и молодежь сейчас такая, что им [] не приходится делать много усилий для будущей жизни.

Безусловно, изучение грамматических норм в таком аспекте требует от учителя огромной предварительной подготовки, прежде всего потому, что каждая языковая норма определяет выбор методик и форм работы с ней. Однако использование приемов, учитывающих психолингвистические особенности восприятия изучаемой языковой нормы, поможет

компенсировать отсутствие в учебнике заданий, направленных на предупреждение ошибок, или дополнит имеющийся комплекс упражнений для организации более эффективной работы.

ЛИТЕРАТУРА

Гольцова Н. Г., Шамшин И. В. Русский язык. 10–11 классы: Учебник для общеобразовательных учреждений. – М.: ООО «ТИД «Русское слово - РС», 2007

Греков В. Ф., Крючков С. Е., Чешко Л. А. Русский язык. 10–11 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2010

Залевская А. А. Речевая ошибка как инструмент научного исследования // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 9. – С. 6–22.

Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской. – М.: Флинта, Наука, 1998.

Седов К. Ф. Принципы построения современной отечественной психолингвистики // Вопросы психолингвистики. – 2007. – № 5. – С. 105–110.

Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. – М.: Книжный дом «Либроком», 2009.

Данные об авторе:

Надежда Сергеевна Абрамова – специалист по учебно-методической работе факультета довузовской подготовки Уральской государственной медицинской академии; магистрант Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

Адрес: 620028, г. Екатеринбург, ул. Репина, 3.

E-mail: abns@list.ru

About the author:

Nadezhda Abramova is a Specialist in Educational-methodological Work of the Preparatory Faculty of the Ural State Medical Academy; Student of the Institute of Philology, Culture and Intercultural Communication of the Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).