ПОДГОТОВКА КАДРОВ

УДК 81’271:656.08

Н. А. ГРИШАНКОВА, кандидат филологических наук, Белорусский государственный университет транспорта, г. Гомель

АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК В ПОНИМАНИИ ГЛАГОЛЬНЫХ УСТОЙЧИВЫХ СЛОВОСОЧЕТАНИЙ ПРИ ЧТЕНИИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Представлены типичные ошибки студентов в понимании и семантизации глагольных устойчивых словосочетаний немецкого языка, проводится их сравнительный анализ и указываются причины их возникновения. Дана оценка уровню подготовки обучаемых, их умению опознавать устойчивые глагольные словосочетания. Рассмотрены особенности раскрытия общего значения словосочетаний на основе лексического анализа компонентов. Определяются и рассматриваются факторы, от которых зависит самостоятельное выделение студентами неязыковых учреждений высшего образования значения таких сочетаний. Разработаны критерии классификации ошибок.

Предупреждение и устранение ошибок в процессе усвоения иностранных языков – важное средство повышения эффективности учебного процесса. Поэтому анализ ошибок, их качественная и количественная характеристика являются актуальной задачей как в практической работе преподавателя, так и при организации учебного процесса.

Практический опыт и анализ методической литературы свидетельствует о том, что среди ошибок, допускаемых обучаемыми, встречаются такие, которые постоянно повторяются у большинства студентов. Такие ошибки можно назвать, в отличие от случайных, типичными.

Типизация ошибок позволяет выделить наиболее характерные для обучающихся и выявить причины их возникновения. Последующая разработка методических приемов по их устранению и предупреждению должна занять важное место в ряду мероприятий по преодолению трудностей обучения иностранным языкам.

Типизация ошибок может производиться как по видам речевой деятельности, так и по языковым аспектам – фонетическим, грамматическим, лексическим [1–7]. Исследуются типичные ошибки, связанные с языковой интерференцией и ошибки в переводе. Большое внимание уделяется анализу типичных ошибок при проведении психологических исследований.

Во всех вышеперечисленных работах подчеркивается необходимость анализа и систематизация ошибок и делаются практические выводы по их предупреждению.

В последнее время появляются отдельные работы, цель которых привлечь внимание преподавателей иностранных языков к устойчивым словосочетаниям. Практика обучения иностранным языкам показывает, что усвоение студентами устойчивых словосочетаний связано с большими трудностями. Обучаемые пытаются понять смысл читаемого исходя из значений отдельных хорошо известных слов. Однако устойчивые словосочетания представляют собой единое семантическое целое. Из отдельных, даже хорошо знакомых, компонентов невозможно понять смысл читаемого, ошибки в понимании фразеологических оборотов связаны с попытками их дословного перевода, обучаемые не умеют отыскивать в словаре устойчивые словосочетания.

Удачную попытку вскрыть трудности усвоения устойчивых словосочетаний читатель находит в работах Тихоненко Н. Е. [8–10], где подробно обосновывается выбор моделей устойчивых словосочетаний для изучения, приводится их анализ, а также рекомендуется использовать отобранные модели в упражнениях для расширения потенциального словарного запаса. Также отмечается важность анализа фразеологического состава научно-технической прозы, отбора и методической классификации устойчивых словосочетаний, представляющих значительные трудности в процессе их изучения.

В настоящей статье мы пытаемся вскрыть типичные ошибки в понимании студентами глагольных устойчивых словосочетаний немецкого языка и проанализировать их.

Соответствующая экспериментальная проверка проводилась в Белорусском государственном университете транспорта. Разработанные тесты были проверены в 2015/16 учебном году. В тестировании участвовало более 250 студентов первых курсов всех факультетов университета. В задачу проверки входило установить уровень подготовки обучаемых, их умение опознавать глагольные устойчивые словосочетания и раскрывать общее значение последних на основе лексического анализа компонентов. Представляется, что в процессе обучения необходимо учитывать психологические особенности формирования навыка понимания и семантизации устойчивых сочетаний. Для этого важно было выяснить и уточнить факторы, от которых зависит самостоятельное выведение значения таких сочетаний студентами неязыковых учреждений высшего образования. Проверка должна была помочь выявить типичные ошибки в понимании и семантизации устойчивых словосочетаний, а также помочь определить причины их возникновения.

Материалом для проверки служили глагольные устойчивые словосочетания, которые встречаются в научно-технической литературе (в том числе и в транспортной), а также представленные в стабильных учебниках и учебных пособиях немецкого языка для неязыковых УВО. Выбору устойчивых словосочетаний предшествовал подробный анализ оригинальных источников научно-технических текстов, учебников и учебных пособий. Кроме того, отбор словосочетаний определялся степенью трудности их понимания и характером семантизации. Из списка словосочетаний, предъявленных для проверки, были исключены устойчивые словосочетания, имеющие дословные эквиваленты в русском языке.

В качестве объекта контроля предъявлялись наиболее распространенные типы моделей глагольных устойчивых словосочетаний (таблица 1).

Таблица 1 – **Типы моделей устойчивых словосочетаний**

Типы моделей устойчивых словосочетаний	Пример	Перевод каждого слова	Перевод устойчивых словосочетаний
Глагол + существительное	von Bedeutungsein	Von – «о,из,с»; Bedeutung – «значение, смысл»; Sein – «быть, существовать, находиться»	Иметь значение
Существительное + глагол	Rechnungtragen	Rechnung – «счет, вычисление, расчет»; tragen – «носить, иметь надетым»	Учитывать, принимать в расчет
Глагол + наречие	Gerechtwerden	Gerecht – «правильный, правдивый»; warden – «становиться»	Быть справедливым к кому-либо

В отобранных для проверки устойчивых словосочетаниях глагольные компоненты относились к школьному словарю-минимуму. Предварительно определялось, известно ли значение глаголов студентам. В том случае, если они не могли семантизировать глагольный компонент, он указывался в задании. Именные и наречные компоненты приводились также в задании, т. е. при подготовке к проведению контрольной работы учитывалось всё необходимое, чтобы обеспечить объективность её показателей.

В ходе проверки была предпринята также попытка определить, как влияет гнездовое предъявление словосочетаний на их понимание. Студентам предъявлялись гнёзда словосочетаний с глаголами *kommen, leisten, machen* вне контекста и в предложениях.

Таким образом, экспериментальная проверка состояла из трёх серий:

– в первой серии предъявлялись различные словосочетания вне контекста, в предложениях и в тексте;

– во второй серии предъявлялись словосочетания в различных видах контекста;

– в третьей серии предъявлялись гнёзда словосочетаний с глаголами вне контекста и в предложениях.

При проверке работ следовало определить критерий оценки «верно-неверно», ибо при семантизации устойчивых сочетаний имело место как однозначное, так и неоднозначное раскрытие их значений. В этой связи остановимся на понимании однозначности в методическом плане. Под однозначной семантизацией мы понимаем такую семантизацию, при которой студенты на основе имеющегося речевого опыта правильно передают понятие, заложенное в устойчивом словосочетании, хотя лексическое оформление этого понятия на русском языке может варьироваться. При раскрытии значений словосочетаний возможны лексические синонимы, которые имеют «лексическую соотнесенность» с ожидаемым «эталоном» словосочетания на русском языке. Так, для сочетания «in Betrieb nehmen» возможны синонимы «вводить в строй, приводить в действие, сдавать в эксплуатацию». Такая семантизация понимается нами как однозначная, т. к. эти синонимы не противоречат понятию всего словосочетания.

Для подведения итогов тестирования в связи с поставленной задачей были определены следующие критерии классификации ошибок.

1 Ошибки, связанные с неумением распознать глагольное словосочетание и вывести его значение. Эти ошибки можно объяснить неумением обучающихся «видеть» устойчивые сочетания, отличать их от свободных сочетаний слов, а также отсутствием умения анализировать словосочетание в линейном плане и синтезировать общее значение словосочетания на основе значений составляющих компонентов.

2 Ошибки, вызванные неумением студентов соотнести значение одного из компонентов немецкого глагольного словосочетания с соответствующим русским эквивалентом.

В каждой серии проверки определялся процент понимания устойчивых словосочетаний, т. е. отношение количества понятых устойчивых словосочетаний к их общему числу, а также проводился количественный и качественный анализ ошибок.

Статистический анализ результатов двух серий экспериментальной проверки позволил выявить процент понимания студентами глагольных устойчивых словосочетаний в различных видах контекста (таблица 2).

Таблица 2 – **Статистический анализ результатов двух серий проверки понимания студентами устойчивых словосочетаний в различных видах контекста**

Характер контекста	Общее число предъявленных глагольных устойчивых словосочетаний и процент понимания								
	Глагольные устойчивые словосочетания вне контекста			Глагольные устойчивые словосочетания в предложениях			Глагольные устойчивые словосочетания в тексте		
	Всего	Понято	Процент понимания	Всего	Понято	Процент понимания	Всего	Понято	Процент понимания
Глагольные устойчивые словосочетания вне контекста	370	147	39,7	–	–	–	–	–	–
Глагольные устойчивые словосочетания в предложениях	–	–	–	205	62	30	–	–	–
Глагольные устойчивые словосочетания в тексте	–	–	–	–	–	–	570	250	44
Глагольные устойчивые словосочетания вне контекста и в предложениях	384	84	21,9	287	83	29	–	–	–
Глагольные устойчивые словосочетания вне контекста и в тексте	91	23	25,3	–	–	–	91	40	44
Глагольные устойчивые словосочетания вне контекста, в предложениях и в тексте	145	30	21	145	45	31	145	57	39,3

В первой серии контрольной проверки проверялись возможности понимания студентами устойчивых словосочетаний в различных видах контекста. При этом были получены довольно неожиданные результаты. Вопреки нашим ожиданиям процент понимания сочетаний вне контекста оказался выше понимания словосочетаний в предложениях почти на 10 % (см. таблицу 2). Этот факт можно объяснить либо неодинаковой степенью трудности словосочетаний, предъявленных в изолированном виде и в предложениях, либо контекстуальной недостаточностью. Данные предложения подтвердились во второй серии текстов, в которых устойчивые словосочетания предъявлялись последовательно в разных контекстах. С каждым новым предъявлением процент понимания словосочетаний увеличивается. Так, доля понимания словосочетания in Frage kommen вне контекста составила 0 %, в предложении – 50 %, в широком контексте – 70 %.

Данные, полученные в ходе проверки понимания устойчивых сочетаний в широком контексте, совпали с нашими ожиданиями. Процент их понимания оказался выше, чем во всех остальных случаях.

Во второй серии эксперимента устойчивые сочетания предъявлялись последовательно в разных видах контекста. Как следует из таблицы 2, процент понимания в микро- и макроконтексте выше, чем в изолированном виде. Полученные данные подтвердили существующее положение о положительной обучающей роли контекста.

Наряду с этим они показали, что необходимо целенаправленное обучение распознаванию и пониманию устойчивых сочетаний. Постепенно предъявление их в различных видах контекста, хотя и повышает степень понимания последних, но в недостаточной мере. Общий уровень понимания словосочетаний остается попрежнему неудовлетворительным. Менее 50 % студентов первых курсов умеют распознать устойчивое сочетание и понять его.

В третьей серии тестирования решено было пойти по пути предъявления гнезд словосочетаний. В ходе этой серии мы хотели использовать рекомендации лингвистов и методистов по систематизированной подаче лексического материала для повышения эффективности учебного процесса. Были отобраны гнёзда словосочетаний с наиболее употребительными глаголами kommen, leisten, machen. Словосочетания с kommen и leisten предъявлялись вне контекста и в предложениях, а сочетания с глаголом machen предъвлялись в изолированном виде, но с помощью «гнёзд». Вот несколько словосочетаний с «machen», приводимых в контрольной работе: eine Fahrt machen, einen Besuch machen, einen Vorschlag machen? Schluss machen, Platz machen, Ordnung machen, eine Reise machen.

Статистический анализ результатов по третьей серии теста позволил продемонстрировать эффективность гнездовой подачи устойчивых словосочетаний (таблица 3).

Таблица 3 – **Статистический анализ результатов по третьей серии теста**

Характер предложения	Общее число предъявленных глагольных устойчивых словосочетаний												
	Глагольные устойчивые словосочетания с «machen»			Глагольные устойчивые словосочетания с «leisten»			Глагольные устойчивые словосочетания с «kommen»			Итого понято			
	Всего	Понято	Процент понимания	Всего	Понято	Процент понимания	Всего	Понято	Процент понимания	Глагольные устойчивые словосочетания вне контекста		Глагольные устойчивые словосочетания в предложениях	
										Понято	Процент понимания	Понято	Процент понимания
Глагольные устойчивые словосочетания вне контекста	721	426	59	680	310	46	552	163	30	899	46		
Глагольные устойчивые словосочетания в предложениях				462	185	40	706	304	43			489	41,9

Как видно из таблицы 3, гнездовая подача устойчивых сочетаний также способствует пониманию их. Если сравнить результаты первых двух серий с результатами, полученными в третьей серии, то улучшение результатов имеет следующий вид: понимание изолированных сочетаний повысилось на 6,3 %, а в предложениях – на 11,9 %. Следовательно, предъявление устойчивых сочетаний в макротексте и гнездами является средством улучшения эффективности обучения, правда в ограниченной степени.

Нами был проведен анализ результатов экспериментальной проверки и сделана попытка установить причины ошибок обучающихся. При этом, как показали результаты, ошибки студентов носят не случайный

характер, а связаны либо с трудностями семантизации словосочетания (степенью спаянности компонентов, одно- или многозначностью составных частей или его синтаксической дистрибуцией), либо обусловлены бедностью речевого опыта в немецком и родном языках. Обе причины ошибок являются следствием недостаточной работы над устойчивыми сочетаниями в практике обучения иностранному языку; обучение пониманию таких сочетаний либо вовсе отсутствует, либо носит формальный характер. Студенты заучивают значение устойчивых словосочетаний, не анализируя их синтаксическую структуру и функции.

Из анализа результатов экспериментальной проверки следует, что большинство ошибок связано с неумением распознать структуру устойчивого словосочетания. Вследствие этого возникли следующие проблемы.

1 Не было узнано фразеологически связанное значение глагола, оно было воспринято в его свободном значении. Ошибочно понятое значение глагола далее «приспосабливается» к значению именного члена сочетания, в результате чего общий вывод о значении всего словосочетания также является ложным. Так, в словосочетании «ins Auge fallen» студенты находят основное значение глагола «падать» и, «приспосабливая» его ко всему словосочетанию, получают «падать в глазах» вместо «бросаться в глаза», не видя также того, что именной компонент словосочетания в русском и немецком языках не совпадает в числе и падеже.

Таким образом, глагольный компонент «зашифровывает» значение всего словосочетания. В словосочетании «den Wege inschlagen» из неверно понятого значения «einschlagen» – «разбивать» выводится ложное заключение «разбивать путь» вместо «пойти по пути». У студентов наблюдается тенденция делать вывод о значении словосочетания на основе первого попавшегося в словаре глагола, не задумываясь и не проверяя себя. При предъявлении сочетаний с наречным компонентом обучающиеся, так же как и в сочетаниях с именным компонентом, «приспосабливали» неверно понятое значение глагола ко всему словосочетанию. Так, сочетание «gern haben» семантизировалось как «охотно иметь» вместо «любить».

2 Неправильно семантизировался именной (наречный) компонент словосочетания. Наибольшую трудность представляли случаи, когда именной (наречный) компонент многозначен и найти следовало значение, которое сочетается с данным глагольным компонентом. Имя существительное «Betrieb» имеет значение «предприятие, производство, завод, работа, действие, функционирование, эксплуатация, привод и др». При раскрытии значения сочетания «in Betrieb stehen» имеем «находиться на предприятии, пускать в производство, приводить в движение» вместо «эксплуатироваться, находиться в действии». Как и в первом случае, здесь студенты принимают решение на основе первого попавшегося в словаре значения именного (наречного) компонента, не задумываясь о смысле целого.

3 Оба компонента сочетания, меняющие свое значение, передаются в своем свободном значении. Всё словосочетание имеет сходство со свободными сочетаниями. И именно это сходство обусловило допущенные ошибки. Обучающиеся не «видят», что оба члена сочетания употребляются в измененном значении. Так, в словосочетании «eine Karte lösen» существительное «Karte» имеет значение «карта, карточка, билет», глагольный компонент «lösen» означает «развязывать, решать, брать». Студенты это значение так и воспринимают «брать карту, билет» вместо «покупать билет», домысливая общее значение по-своему в соответствии со своими ассоциациями.

Данные проверки свидетельствуют о том, что формирование общего значения словосочетания, т. е. той системы обобщений, которые отражаются в устойчивом сочетании, является сложным психическим актом, требующим специальной аналитико-синтетической деятельности мозга.

Вторая большая группа типичных ошибок была вызвана неумением студентов соотнести значение одного из компонентов немецкого устойчивого сочетания (главным образом, глагольного компонента) с соответствующим русским эквивалентом. Структура данных словосочетаний узнается студентами без труда. Основную трудность вызывает план выражения, план отыскания соответствующего русского эквивалента, ибо глагольный компонент, сохраняя одну и ту же предметную соотнесенность, вводит обозначаемый им объект в разную степень связей и отношений. Так, глагол «lösen» в сочетании «ein Problem lösen» имеет значение «решать (проблему), а в словосочетании «sich vonde ralten Umgebung lösen» – порвать (с прежней средой). И здесь проявляетсянеумение обучающихся соединить в единое целое значение составных частей сочетания. Так, значение словосочетаний «das Interesse entgegenbringen» и «Freu demachen» семантизируется соответственно как «принести интерес» и «сделать радость» вместо «проявлять интерес» и «доставить радость». В данном случае иноязычные связи оказываются сильнее связей в родном языке. Следовательно, задача состоит в том, чтобы при семантизации устойчивых сочетаний развить у студентов навык находить соответствующий русский эквивалент. Для этого следует затормозить вывод о значении всего сочетания на основе только одного компонента. Необходимо развить умение синтезировать значение всех компонентов сочетания в соответствии с нормами русского литературного языка.

Итак, в ходе экспериментальной проверки были выделены две большие группы типичных ошибок.

1 Неумение распознавать устойчивое словосочетание, а следовательно, понять его функцию и синтаксическую структуру и, как следствие, неспособность вывести общее значение всего словосочетания.

2 Неумение вывести общее значение устойчивых словосочетаний на основе анализа составляющих компонентов при правильном распознавании структуры названных сочетаний.

Проведенный анализ типичных ошибок позволяет сделать следующие выводы.

1 Работа над устойчивыми словосочетаниями проводится в недостаточной мере.

2 Студенты I курса неязыкового УВО не имеют достаточного опыта в узнавании устойчивых словосоче-

таний и их разграничении от свободных сочетаний слов.

3 Студенты не обучены анализу устойчивых словосочетаний, в результате чего обобщенный смысл устойчивого сочетания остается не раскрытым.

4 У обучающихся отсутствует умение находить русский эквивалент словосочетания в соответствии с языковыми нормами русского литературного языка. Развитие данного умения требует в качестве основного условия затормаживание преждевременного вывода о значении словосочетания на основе только одного компонента.

Проведенное тестирование помогло выявить типичные ошибки в понимании устойчивых словосочетаний при чтении. Преодоление и предупреждение таких ошибок позволяет повысить эффективность процесса обучения чтению научно-технической литературы.

Список литературы

1 **Бархударов, Л. С.** Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240 с.

2 **Георгиевская, Т. М.** Работа над ошибками при обучении письму / Т. М. Георгиевская // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 4. – С. 112–116.

3 **Горская, И. А.** Учет интерференции как источника языковых ошибок в образовательном процессе / И. А. Горская // Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков : материалы IV Междунар. конф. (24 октября 2014 года). – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2014. – С. 37–39.

4 **Гришанкова, Н. А.** Учебно-методическая типология терминов обучения самостоятельному чтению научно-технических текстов в транспортном вузе / Н. А. Гришанкова // Вестник БелГУТа: Наука и транспорт. – 2018. – № 1 (36). – С. 144–46.

5 **Мильруд, Р. П.** Подходы к описанию и предупреждению ошибок в иноязычной речи / Р. П. Мильруд, Н. Н. Кондакова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 1. – С. 12–17.

6 **Основные понятия и определения** на железнодорожном транспорте : словарь-справочник по изучению железнодорожной терминологии на рус., англ., нем., фр. и исп. языках / Д. В. Захаров [и др.] ; под ред. Н. А. Гришанковой. – Гомель : БелГУТ, 2016. – 76 с.

7 **Половцева, О. В.** Современные подходы к исправлению ошибок в устной речи при изучении иностранного языка / О. В. Половцева, Ю. А. Шаврук // Актуальные проблемы гармонизации социально-трудовых отношений : материалы Седьмой Междунар. науч.-практ. конф. (4 марта 2005 года). В 2 кн. Кн. 1. – Витебск : МИТСО, 2005. – С. 230–233.

8 **Тихоненко, Н. Е.** Немецкие глагольные словосочетания как результат реализации одной обстоятельственной валентности стержневого слова / Н. Е. Тихоненко // Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранного языка : сб. науч. ст. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2004. – Вып. 4. – С. 30–34.

9 **Тихоненко, Н. Е.** Немецкие именные словосочетания с зависимым существительным в родительном падеже / Н. Е. Тихоненко // Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков : материалы IV Междунар. конф. (24 октября 2014 года). – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2014. – С. 152–155.

10 **Тихоненко, Н. Е.** Прономинальные словосочетания в современном немецком языке / Н. Е. Тихоненко // Теоретические и практические аспекты романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков : сб. науч. ст. Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. – С. 167–170.

Получено 31.10.2023.

N. A. Grishankova. Analysis of typical errors in understanding verb phases when reading scientific and technical texts.

Typical mistakes of students in understanding and semantization of verbal set phrases of the German language are presented, their comparative analysis is carried out and the reasons for their occurrence are indicated. An assessment is made of the level of training of students and their ability to recognize stable verb phrases. The features of revealing the general meaning of phrases based on lexical analysis of components are considered. The factors on which the independent identification by students of non-linguistic institutions of higher education of the meaning of such combinations depend are determined and considered. Error classification criteria have been develop.