

УДК 372.881.111.1

## ПРИЧИНЫ ПУНКТУАЦИОННОЙ МАЛОГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ-ОСЕТИН И МЕТОДЫ ИХ УСТРАНЕНИЯ

**Мисикова Б.Г.**

*ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»,  
Владикавказ, e-mail: misikova.bela@mail.ru*

Статья посвящена актуальной методической проблеме – выявлению причин пунктуационной малограмотности учащихся в условиях осетинско-русского двуязычия и методам их устранения. Учитывая близость пунктуационных систем в осетинском и русском языках, автор ставит своей задачей показать в работе специфику обучения русской пунктуации в осетинской школе, считая наиболее удачным методом усвоения пунктуации русского языка сопоставительный метод, способствующий повышению уровня пунктуационной грамотности учащихся-осетин и активизирующий процесс усвоения пунктуации русского языка в условиях осетинско-русского двуязычия. Обращение к фактам осетинского и русского языков на уровне пунктуации в их сопоставлении создает эффективную лингвистическую базу для занятий по пунктуации и по русскому, и по осетинскому языкам. Предлагаемые в работе рекомендации представят интерес в образовательном пространстве не только нашего региона, но и для методистов других регионов Российской Федерации.

**Ключевые слова:** пунктуация, осетинский язык, русский язык, сравнительно-сопоставительный метод, причины малограмотности, пунктограмма, межпредметные связи, пунктуационные навыки

## THE REASONS FOR PUNCTUATION ILLITERACY STUDENTS OSSETIANS AND METHODS OF THEIR ELIMINATION

**Misikova B.G.**

*North-Ossetian State University K.L. Khetagurov, Vladikavkaz, e-mail: misikova.bela@mail.ru*

The article is devoted to methodological issue is to identify the causes punctuation illiteracy of students in the conditions of Osetin-Russian bilingualism and methods of their elimination. Given the closeness of the punctuation system in the Ossetian and Russian languages, the author aims in the work to show the specificity of teaching Russian punctuation in the Ossetian school, considering the most successful method of mastering punctuation of the Russian language, comparative method, would increase the level of spelling literacy of pupils-the Ossetians and activates the process of assimilation of punctuation of the Russian language in the conditions of Osetin-Russian bilingualism. An appeal to the facts of the Ossetian and Russian languages at the level of punctuation in their juxtaposition creates an effective linguistic basis for lessons on punctuation and on Russian and Ossetian languages. The recommendations will be of interest in the educational space not only in our region but also for the Methodists in other regions of the Russian Federation.

**Keywords:** punctuation, Ossetian language, Russian language, comparative method, the causes of illiteracy, punkorama, interdisciplinary connections, and punctuation skills

Свободное владение русским языком становится объективной необходимостью и потребностью всех россиян. Поэтому максимальное повышение эффективности обучения русскому языку является первоочередной задачей, стоящей перед всеми, кто занимается проблемами обучения.

В условиях национальной республики вопросы совершенствования методики обучения русскому языку приобретают особую значимость. Одним из возможных путей решения данной задачи является установление тесной со-

отнесенности в преподавании родного и русского языков, организации учебного процесса в условиях систематического и планомерного осуществления межпредметных связей этих дисциплин, что предполагает взаимосвязь в обучении языкам. «Использование этой системы обучения, по сравнению с существующей традиционной системой раздельного обучения, способствует более осознанному, глубокому и прочному усвоению языков, экономии учебного времени, формированию и развитию» [1, с. 367] двуязычия. Языковые

связи открывают широкие возможности для интенсификации учебного процесса, по своим потенциальным дидактическим возможностям представляют собой значительный резерв повышения эффективности преподавания родного языка в школе, ведут к повышению общей языковой подготовки учащихся. А спрос на научные исследования, в которых освещаются вопросы совершенствования методики преподавания того или иного языка с использованием знаний учащихся по другому изучаемому языку, огромен.

Проблема, которая исследована в данной статье, освещает научно-методический аспект, отражающий формы и методы устранения причин пунктуационной малограмотности учащихся-осетин, учитывая межпредметные связи в учебном процессе.

В методике известна значимость изучения состояния преподавания и качества знаний, умений и навыков учащихся. Анализ этого состояния помогает установить объем и качество знаний учащихся, выявить типичные ошибки и недочеты, понять их причины и на основе этого строить наиболее эффективную методику устранения причин в обучении. Сказанное о состоянии пунктуационной грамотности по русскому языку в осетинской школе позволяет сделать следующие выводы о знаниях и навыках учащихся-осетин по русской пунктуации.

1. У определенной части школьников нет ясных, четких сформулированных понятий об основных особенностях однородных членов, обращений, вводных слов, сложных предложений в целом.

2. Учащиеся не имеют прочных навыков составления и конструирования простых и сложных предложений разных видов. Путая одни виды предложений с другими, они чувствуют постоянную неуверенность в своих знаниях, что в конечном счете приводит к серьезным ошибкам пунктуационного характера.

3. Низкий уровень знаний и навыков учащихся-осетин по пунктуации русского языка связан с отсутствием фундаментального исследования и систематического курса методики обучения русской пунктуации в условиях осетинско-русского двуязычия.

4. Глубина знаний и прочность навыков учащихся-осетин по пунктуации русского языка не соответствует программным требованиям.

5. Допущенные пунктуационные ошибки показывают наличие больших пробелов в знаниях учащихся по синтаксису русского языка. Наиболее низкие знания по пунктуации у учащихся 8–9 классов, что свидетельствует о том, что в 7 классе синтаксис не повторяется. И в результате в 8-ом классе, после небольшого перерыва, оказывается, что учащиеся ничего не помнят по синтаксису. Не отличаются результаты знаний по пунктуации русского языка учащихся 10–11 классов, где по программе отводится мало часов по русскому языку.

Названные причины указывают, на наш взгляд, на некоторую общую недооценку значения пунктуации по сравнению, например, с орфографией. Пунктуация в значительно большей степени, чем орфография, связана с процессом речи – мысли, с передачей нюансов в оттенках мысли, с необходимостью учитывать разнообразные, а иногда и неповторимые жизненные ситуации, в которых происходит обмен мыслями. Более того, «русская пунктуационная система обладает большой гибкостью: наряду с обязательными правилами она содержит указания, не имеющие строго нормативного характера и допускающие пунктуационные варианты, необходимые для выражения смысловых оттенков письменной речи» [2, с. 3]. Вместе с тем пунктуация, во-первых, – удивительное и достаточно надежное средство для выражения стилистических вариантов текста, средство сконцентрировать внимание на тех частых высказываниях, которые с точки зрения его цели являются в данный момент наиболее важными. Во-вторых – это можно назвать даже основной причиной, – неудовлетворительная методика преподавания пунктуации в национальной школе, что существующая методика не обеспечивает в национальной школе усвоения учащимися знаков препинания. В результате по окончании всего синтаксического курса учащиеся-осетины оказываются несостоятельными в пунктуации многосоставного синтаксического целого, где сплетаются и по-разному комбинируются все правила пунктуации.

В практике работы в осетинской школе наблюдается немало случаев, когда учащиеся начинают сознательно отказываться от сложных синтаксических конструкций и стараются передавать сложные мысли простыми предложениями, чтобы избежать неприятностей на почве пунктуации.

Наблюдения специальной проверки восприятия и воспроизведения пунктуации русского языка учащимися-осетинами реально показали необходимость и важность учета знаний учащихся по родному осетинскому языку. В соответствии с этим устранение причин пунктуационной малограмотности учащихся-осетин в предложенной нами методике построено с опорой на накопленный учащимися лингвистический опыт, позволяющий им соотносить имеющиеся из курса осетинского языка знания и умения с вновь приобретенными на уроках русского языка. Использование знаний учащихся-осетин по родному языку позволило выдвинуть в качестве основного в сложившейся методической системе сравнительно-сопоставительный метод, способствующий повышению пунктуационной грамотности учащихся-осетин. К сожалению, учет пунктуационных умений и навыков учащихся-осетин по родному языку на уроках русского языка при изучении пунктуации до сих пор не был объектом специального исследования. И это обстоятельство в значительной степени тормозит использование возможностей положительного межъязыкового переноса в учебном процессе.

Принцип учета особенностей родного языка учащихся-осетин предлагается для построения рациональной методики с таким расчетом, чтобы облегчить преодоление специфических трудностей по пунктуации. Поэтому рекомендуем, чтобы «работа по формированию пунктуационных умений и навыков, начатая на уроках осетинского языка, находила свое логическое продолжение на уроках русского языка» [3, с. 98].

Более подробно в данной статье освещается опыт изучения пунктуации бессоюзных предложений русского языка, так как тема «Пунктуация в бессоюзном сложном предложении» является одной из трудных тем при изуче-

нии синтаксиса сложного предложения в национальной школе. Трудности, на наш взгляд, связаны с тем, что тема не допускает формального применения правил, а постановка того или иного знака препинания в бессоюзном сложном предложении всегда связана с анализом смысловой стороны предложения и наблюдением над интонацией. Более того, сложна и неоднородна структура бессоюзных сложных предложений, нет твердых пунктуационных норм в выборе того или иного знака препинания.

Сказанным объясняется, почему наше исследование потребовало обращения к методике изучения пунктуации бессоюзного сложного предложения.

Пунктограмма данных предложений состоит из четырех разных пунктуационных знаков (запятой, точки с запятой, двоеточия, тире), которые являются средством выявления смысловых отношений между частями бессоюзного сложного предложения.

Практика показала, что после изучения сложносочиненных и сложноподчиненных предложений учащиеся хорошо определяют смысловые значения и в бессоюзных сложных предложениях. Более того, эти синтаксические конструкции изучаются параллельно на уроках осетинского языка. Поэтому на эти имеющиеся знания учащихся, на наш взгляд, следует опереться, используя метод сопоставления. Достаточно для этого разобрать два предложения – союзное (сочиненное или подчиненное) и бессоюзное:

1. Солнце не светит, но тепло.
2. Это было уединенное место: намного больше другого.

Прежде чем ставить знаки препинания в предлагаемом бессоюзном предложении, рекомендуем школьникам превратить его в сложносочиненное предложение с союзом *но*. При этом учащимся легче всего определить смысловое значение данного предложения. Определив смысловые отношения, учащиеся без затруднений могут ставить нужные знаки препинания. Во время диктовки обратить внимание учащихся на интонацию. К тому же школьники из курса осетинского языка знают, что если между предложениями сложной конструкции большие паузы,

то между ними ставится точка с запятой, что по интонации простые предложения близки к самостоятельным предложениям и факты, о которых в них говорится, приобретают большую самостоятельность [4].

При изучении *двоеточия* в бессоюзном предложении, отрабатываются соответствующие пунктуационные навыки. Некоторые правила постановки *двоеточия* учащимся можно рекомендовать перенести из осетинского языка в русский. При этом школьники смогут выявить, что в предложениях следующий порядок следования частей: поясняющая или объясняющая причину часть всегда стоит на втором месте.

С расстановкой *тире* учащиеся-осетины встречались при изучении однородных членов предложения русского языка [5, с. 387]. Поэтому практиковали повторение однородных членов предложения перед изучением данного знака препинания в сложных бессоюзных предложениях русского языка. Далее изучение этого знака рекомендуем начинать с наблюдения над интонацией. При анализе предложений учащиеся выявляют, что первая часть предложения произносится с повышением тона, а вторая – с понижением; между первой и второй частями предложения делается небольшая пауза. Сравнивая с осетинским языком, учащимся нужно показать, что примерно с такой же интонацией произносятся бессоюзные сложные предложения, в которых имеется указание на быструю смену действий, противопоставление или сопоставление действий, событий, явлений.

Для закрепления пунктуационных навыков по данной теме рекомендуем упражнения с заданиями типа:

1. Из простых предложений составить два бессоюзных с *двоеточием* и *тире*.

2. Определить смысловые отношения между предложениями. Расставить знаки препинания.

3. Творческий диктант с грамматическим заданием: употребить бессоюзные сложные предложения, расставить в них соответствующие знаки препинания.

4. Объяснить, почему поставили тот или другой знак препинания.

Завершающим этапом работы по данной теме может быть контрольный диктант. Кроме того, в формировании пунктуационного навыка в бессоюзном сложном предложении важную роль играют письменные задания в синонимической замене союзных и бессоюзных сложных предложений.

Следует отметить, что «особые трудности вызывают те грамматические явления, которые в родном языке выражаются другими грамматическими средствами или вовсе отсутствуют в нем» [6, с. 49]. Однако даже при отсутствии какой-либо аналогии в сравниваемых пунктуационных явлениях сопоставление способствует значительному повышению уровня сознательного усвоения новых аспектов, свойственных русскому языку и отсутствующих в родном языке. Сказанное можем подтвердить данными специального исследования причин пунктуационной малограмотности в осетинской школе.

Опыт работы показывает, что наибольшее количество пунктуационных ошибок учащиеся-осетины делают в таких предложениях, которые не похожи на типичные примеры в учебнике и в то же время не имеют универсалий в осетинском языке. Сюда, во-первых, относятся сложноподчиненные предложения, которые в силу своей краткости вызывают у обучаемых сомнения в их сложности (*Иди, куда зовут*). Во-вторых, у учащихся затруднения вызывают такие предложения, которые противоречат знакомому правилу, что в сложноподчиненных конструкциях придаточные предложения начинаются с союзов или союзных слов (*Скажете, все были на презентации*). В подобных примерах учащиеся отказываются поставить нужную пунктограмму, потому что не признают их сложными. Чтобы помочь в таких случаях ученикам, была предложена конструкция типа – *Мы спросили куратора, как нам организовать досуг*. Учащиеся посчитали данное предложение по структуре простым и перед *как* не поставили нужный знак – *запятую*. Следует убедить обучаемых в сделанной ошибке. Ведь перед союзом *как* не во всех случаях ставим запятую. Учащимся предложили построить обычную синтаксическую схему данно-

го предложения с вопросами к каждому члену предложения. Учащиеся убедились, что на вопрос о *чем*, который идет от сказуемого *спросили*, отвечает на отдельное слово – член предложения, а безличное предложение – *как нам организовать досуг*. После такой работы учащиеся определили данное предложение не только как придаточное, но и назвали его тип (*изъяснительное*). Практика нас убеждает, что если навык строить синтаксическую схему простого распространенного предложения усвоен учащимися-осетинами настолько прочно, что они делают это быстро и правильно, то можно быть уверенным, что после анализа допущенной ошибки и тренировочной работы они уже никогда не повторят подобные ошибки.

Разработка методики изучения данной проблемы, как показала практика, вполне оправдана и целесообразна с точки зрения решаемых лингвометодикой теоретических задач сегодняшнего дня.

Из сказанного ясно, что «применение пунктуационных параллелей осетинского и русского языков является целесообразным приемом, дающим возможность сознательного усвоения учащимися-осетинами пунктуации русского языка» [3, с. 98] и устранения пунктуационной малограмотности учащихся-осетин.

Отказ от методов сопоставления пунктуационных явлений обоих языков, на наш взгляд, отрицательно сказывается на усвоении русской пунктуации.

Общеизвестно, что овладение навыками пунктуации тесно связано с усвоением синтаксиса. Единственной надежной базой правильной пунктуации является четкое знание синтаксиса. Знаки препинания наряду с другими структурными средствами помогают членить текст на предложения, выделять части в предложении и устанавливать отношения между ними. Понимание синтаксической структуры простого и сложного речевого целого, умение обучаемого дать правильный синтаксический анализ синтаксической единицы – главное условие правильной пунктуации.

Однако, как показывает опыт работы в осетинской школе, теоретические знания по синтаксису русского языка далеко не всегда являются гарантией правильной пунктуации. Заученные те-

оретические положения учащихся-осетин не всегда получают надлежащее практическое применение. Безусловно, они быстро забываются, как только учащиеся, прослушав курс синтаксиса, освобождаются от необходимости обращаться к нему систематически, в порядке регулярных занятий по русскому языку. А проявление неграмотности ни в какой области языка не дает себя чувствовать так сильно, как в области пунктуации. Письменные работы, вполне удовлетворяющие нас, педагогов, в орфографическом отношении и в то же время совершенно безграмотные в отношении пунктуации, – к сожалению, очень частое явление в современной осетинской школе.

Это говорит о том, что в осетинской школе не достигнуто такое положение, когда пунктуационные навыки становятся прочными и как бы автоматическими. Более того, при анализе причин пунктуационной малограмотности надо помнить о последовательности всего синтаксического курса, о недопустимости разнобоя в трактовке разных синтаксических вопросов. Необходимо давать учащимся-осетинам цельное, законченное знание русского языка, постоянно связывая новое с ранее усвоенным в одну систему.

### Список литературы

1. Кахужева З.К., Ачох Б.Д. Интегрированное обучение языкам в условиях адыгейско-русского двуязычия // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Проблемы преподавания русского языка в условиях билингвальной начальной школы». Грозный, 28 апреля 2016 г. ЧГПУ. – Махачкала: АЛЕФ (ИП Овчинников М.А.), 2016. – С. 367.
2. Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке / Под ред. И.Б. Голуб. – 9-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2010. – С. 3.
3. Мисикова Б.Г. Межпредметные связи при обучении учащихся-осетин русской пунктуации // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 1–1. – С. 98.
4. Цопанова Р.Г., Качмазова И.С. Синтаксис современного осетинского языка. – Владикавказ: СОГУ, 2001. – 204 с.
5. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык. – М.: Логос, 2006. – С. 387.
6. Джериева С.М., Габанова И.Т. Особенности обучения грамматике английского языка учащихся-билингвов // Материалы VI Международной научной конференции «Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества» / под ред. Л.В. Газзавой. – Владикавказ: СОГПИ, 2016. – С. 49.