

И. В. РУЖИЦКИЙ  
(МГУ имени М. В. Ломоносова,  
г. Москва)

## ОШИБКА КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

**Аннотация.** В статье рассматривается феномен речевой ошибки в его онтологической связи с другими однотипными явлениями – особенностями детской, народно-разговорной речи и др., косвенное доказательство родства которых иллюстрируют, в частности, материалы ассоциативных экспериментов, показывающих, что типы слов-реакций полностью охватывают разновидности ошибок. Выделяются причины и функции речевых ошибок, среди которых более подробно описывается лексическая ассимиляция, частным случаем которой является паронимическая аттракция. Исследуются психолингвистические механизмы появления ошибок, одним из которых является основной вариант – языковая единица, лексическая или грамматическая, обуславливающая понимание и порождение текста конкретным носителем определённой лингвокультуры, некая активная часть его языкового сознания. Делается предположение о сущности многих ошибок: под основной вариант могут подгоняться другие, в том числе и правильные варианты, что является вообще законом восприятия и понимания человеком мира. Данный процесс имеет субъективно-объективный характер, и выявление его регулярных и константных свойств даёт возможность для классификации ошибок, а также для определения потенциальных зон их возникновения. Такая классификация лексических ошибок, построенная на основе типов лексической ассимиляции, предлагается в статье.

**Ключевые слова:** ошибка, лексическая ассимиляция, паронимическая аттракция, паратаксис, правило основного варианта, психолингвистика, психолингвистические исследования.

То, что *На ошибках учатся*<sup>16</sup>, известно давно и всем, однако на ошибках можно не только учиться, но и учить. В самом об-

---

<sup>16</sup> Пристальное внимание к ошибкам, своим и чужим, находит отражение в пословицах, речениях, в других генерализованных высказыва-

щем виде деятельность преподавателя родного или иностранного языка, да и не только языка, заключается в том, чтобы (1) объяснять, (2) передавать знания (хороший преподаватель знания пробуждает), (3) воспитывать (преподаватель, а тем более учитель, в любом случае выполняет эту функцию, независимо от того, ставит он перед собой воспитательные задачи или нет) и – (4) исправлять ошибки. В статье будут рассмотрены общие причины психолингвистического характера, влияющие на возникновение ошибок как в родной речи, так и в изучаемом

---

ваниях, прежде всего в афоризмах, фиксирующих в основном (1) способность ошибаться как вообще свойство человека и его деятельности – *Errare humanum est* (Сенека), *Не ошибается тот, кто ничего не делает* (русская поговорка, а также слова Рузвельта); *Человек, который много совершает, и ошибается во многом* (Еврипид); *Раз уж мы делаем ошибки, надо делать их красиво* (Екатерина Вторая); *Человек часто делает ошибки. Более того, он всю жизнь только и занимается тем, что делает ошибки. Не ошибается тот, кто ничего не делает. Главное вовремя заметить ошибку и исправить её* (Мопассан); *Покажите мне человека, который не ошибся ни разу в жизни, и я покажу вам человека, который ничего не достиг* (Коллинз); *Все люди ошибаются, но великие люди сознаются в ошибках* (Фонтенель); (2) ошибки свои и ошибки других – *Когда узнаешь свои ошибки, имеешь шанс их исправить* (Бернс); *Ошибки замечать не много стоит: дать нечто лучшее – вот что приличествует достойному человеку* (Ломоносов); *С юных лет приучайся прощать проступки ближнего и никогда не прощай своих собственных* (Суворов); *Мы легко забываем свои ошибки, когда они известны лишь нам одним* (Ларошфуко); *Очень легко прощать другим их ошибки; куда труднее простить им, что они были свидетелями наших ошибок* (Уэст); (3) связь ошибки с истиной – *Истина всё же скорее возникает из ошибки, чем из спутанности* (Бэкон); *Легче найти ошибку, чем истину. Ошибка лежит на поверхности и её замечаешь сразу, а истина скрыта в глубине и не всякий может отыскать её* (Гёте); *Откапывая ошибки, теряют время, которое употребили бы, быть может, на открытие истин* (Вольтер); *Ошибка становится ошибкой, когда рождается как истина* (Лец) и, наконец, (4) абсолютизацию ошибки – *Существуют только ошибки* (один из законов Мерфи).

языке; показаны возможности классификации ошибок, прежде всего лексических; определён методический потенциал ошибки.

Несомненно то, что характер ошибок связан с видом речевой деятельности (см., например: [Слесарева 2010]), однако мы полагаем, что причины их появления в целом общие: 1) незнание (орфографического, грамматического и др. правила или слова); 2) недостаточно отработанный навык употребления языковой единицы; 3) оговорка (описка, опечатка); 4) влияние ассимиляции (лексической, грамматической, культурной), в частности, паронимической аттракции.

Следует отметить, что ошибки есть у всех, уровень языковой компетенции развитой языковой личности определяется не их абсолютным отсутствием, что в принципе невозможно, но скорее способностью свободно оперировать различными функциональными стилями. Так, у иностранных учащихся-филологов, в целом имеющих III сертификационный уровень владения русским языком, в устной речи мы встречаем следующее:

\*дышим грязный воздух; интересующую нам; что не скажешь (вместо чего не скажешь); можно случиться; поскользнуться и попасть под трамвай; гулял по коридоре (исп., асп.)<sup>17</sup>; на другой стороны; чувство любви; дать новое поколение (вместо дать новому поколению); послали солдат (нем./рус., ст.); придётся заплачивать за информации; все информации; тратим время на тупые переписки (хорв., ст.).

Причиной этих и подобного рода ошибок в большинстве случаев явилась оговорка или недостаточно хорошо сформированный навык употребления языковой единицы. В статье наше внимание сосредоточится на ошибках иного рода, прежде всего лексических, которые можно квалифицировать как ошибки паратактические, или парадигматические, на случаях неправомерной замены одного слова другим и на тех закономерностях, которые при этом действуют. Приведём несколько примеров.

---

<sup>17</sup> В скобках указан родной язык и категория учащегося: асп. – аспирант, ст. – стажёр, студ. – студент; сокращение типа нем./рус. означает смешанный тип лингвокультур.

Методом самонаблюдения при чтении газетного текста были зафиксированы следующие случаи искажения в восприятии исходных словоформ, возникшие по причине либо плохого освещения, либо усталости, рассеянности и т. п. (первым приводится слово в тексте, вторым – вариант в восприятии читателя):

поисковая – псковская; возраста – возврата; эскиз – экстаз; мачту – мечту; завершился падением мачты – завершился падением мечты; лакея – лекаря; Песков – Псков; полную – полезную; никакого здания – никакого значения; устройство напоминало – убийство напоминало; продавать – продлевать; льготная ипотека – лёгкая атлетика; возможным – важным; повышении – повешении; неустойчивая – настойчивая; интегрируются – игнорируются; демонстрируют – доминируют и др.

Подобного рода ошибки могут появляться не только при чтении, но и во всех видах речевой деятельности, причём как в родном, так и в изучаемом языке. Ср., например: *\*применять меры* вместо *принимать меры* (нем., студ.). Их суть состоит в том, что исходное, правильное слово заменяется схожими по звучанию или написанию, т. е. в силу действия паронимической аттракции, под которой будем понимать любое объединение слов в группы, обычно в пары, происходящее на основе сходства их звучания или написания (см. также, например: [Чернейко 2013]). Такое объединение слов может происходить по разным причинам – одинаковое количество слогов в слове при повторе первой и последней буквы слова, повтор отдельных звуков, обычно согласных и др.<sup>18</sup> При этом, естественно, значение

---

<sup>18</sup> Достаточно подробную классификацию таких сближений приводит О. М. Соколов, выделяя 1. Фонетические паронимы – разнокоренные образования с частично различающимся фонемным составом, среди которых А. Фонетические паронимы с различиями, касающимися начала слов (*эмигрант–иммигрант, цвет–свет* и др.); Б. Фонетические паронимы с различиями, касающимися конца слова (*комплекс–комплект, ордер–орден* и т. п.); В. Фонетические паронимы с различиями, касающимися середины слов (*индеец–индиец* и т. д.). 2. Паронимия морфологического характера, многие из таких паронимов являются однокорневыми: *сытый–сытный, действенный–*

термина «пароним» сильно расширяется, т. е. частичное звуковое сходство слов при их семантическом различии, полном или частичном (в более узком смысле, с указанием функциональной оценки, под паронимами понимают «разные по значению слова, близкие по произношению, лексико-грамматической принадлежности и по родству корней, сходность в звучании которых приводит к смешению их в речи» [Вишнякова 1984: 14]. Ср. также: «...паронимами правильно называть только такие сходные в звуковом отношении, но различающиеся по смыслу слова, которые ошибочно употребляются одно вместо другого» [Колесников 1961: 52]).

Как справедливо замечает Л. О. Чернейко, паронимическая аттракция (применительно к поэтической речи – параномасия) является частным случаем лексической ассимиляции (см. [Чернейко 2013]), под этим термином Н. В. Крушевский понимал процесс притяжения, или сближения, двух слов в силу действия определённой аналогии – фонетической, морфологической или лексической (семантической) (см. [Крушевский 1998: 53]),

---

*действительный, скрытый–скрытный, искусный–искусственный, адресат–адресант, абонемент–абонент, обидчивый–обидный, артистичный–артистический, блудить–блуждать, реальный–реалистичный* и т. п. (см. [Соколов 1988: 28–29]). Аналогичные примеры из нашей практики преподавания русского языка иностранным учащимся: *экономика страны* – \*экономика (нем./рус., ст.), *собирают немного денег* – \*набирают немножко (нем., студ.; в данном случае мы видим также семантическое рассогласование); *обряд* – \*обрядность (польск., ст.); *хочу вам напомнить* – \*хочу вас вспомнить, что я не профессионал (нем./рус., ст.). Именно такой материал выносится на контроль для сертификационного тестирования при сдаче экзамена ТРКИ-3 и ТРКИ-4: *основа–основание–обоснование, дружный–дружеский–дружественный, наследство–наследие, последствие, следствие* (см. [Типовые тесты... 1999: 51]); *костный–костлявый–костяной–костистый, ветряной–ветровой–ветренный–обветренный, доходный–доходчивый–доходящий–выходящий, единый–единичный–единственный–одинокий* (см. [Типовые тесты... 2000: 48–49]).

предлагая более дробную классификацию каждого из этих типов. Такая дробная классификация, безусловно, с лингвистической, сугубо научной точки зрения, в определённой степени удовлетворяет любопытство учёных, но вряд ли целесообразна с точки зрения методической, когда для преподавателя-практика необходима чёткая и вместе с тем самодостаточная инструкция, позволяющая как-то квалифицировать речевую ошибку.

Полагаем, что ошибку можно рассматривать как лингводидактическую категорию с того момента, как мы начинаем исследовать психолингвистические механизмы её появления. Так, о причинах смешения паронимов в речи различного типа О. М. Соколов писал следующее:

«Объективные предпосылки смешения заключаются в определённой (часто очень значительной) близости материальной оболочки некоторой части лексических единиц, а также их определённой семантической близости. Эти признаки делают паронимы объектом педагогической лингвистики, так как в речи они часто смешиваются, хотя норма этого не допускает. Субъективные причины смешения весьма разнообразны. Они могут быть связаны с тем, что в сознании носителя языка отсутствует понятие, обозначенное определённым орфографическим комплексом. Другая причина в том, что учащийся нетвёрдо овладел языком. Влияет интерференция, которая при освоении паронимов выражается в непосредственном переносе нерусскими учащимися лексических особенностей родного языка на русский. <...> В методическом плане следует особое внимание обратить на семантику морфем <...>. Паронимическое смешение может происходить и от недостаточного понимания контекста <...> от неполного или неясного представления о валентности, от нечёткости ассоциативных связей <...>. Носитель языка в силу недостаточной образованности может производить этимологическое сближение не связанных между собой слов» [Соколов 1988: 29–30].

В начале 1990-х годов, когда автором данной статьи решалась задача конструирования учебного комментария к художественному тексту, предназначенному для работы в иностранной аудитории, было выдвинуто предположение о том, что единицы,

выносимые в комментарий, т. е. то, что учащиеся не знают или то, что может привести к искажённому пониманию текста, определяются в соответствии с «правилом основного варианта»:

«Составитель комментария <...> выносит для объяснения не только те атопоны и агнонимы, которые, на его взгляд, окажутся новыми словами, но и действует согласно принципу, условно обозначенному нами как правило основного варианта, причём связь атопонов и агнонимов с основным вариантом может происходить как сознательно, так и неосознанно. К новым словам, выделенным по правилу основного варианта, относятся: 1. Слова, изменившие свой фонетико-морфологический облик (диалектные изменения типа «середь», «слушайте», слова разговорной речи типа «нету», «те», «эт» и т. д.). 2. Слова-синонимы. Одно слово синонимического ряда является основным вариантом (*орать – кричать, смолить – курить, ужасно жаль – очень жаль, тысячу раз – много раз* и т. д.). 3. Многозначные слова. Основным вариантом является слово в главном значении (*пора – время, лился свет – лилась вода, голые ветви – голый человек* и т. д.). 4. Слова-омонимы (омофоны, омографы). Основным вариантом в этом случае будет другое слово-омоним (*охота жить – хорошая охота, замо́к – замо́к, про́пасть – пропа́сть* и т. д.). 5. Слова-паронимы. Основной вариант – «похожее» слово (*длинный – длительный, гористый – горный, ветровой – ветренный*). 6. Синтаксическая синонимия (*Ему хотелось – Он хотел*). 7. Суффиксальные и префиксальные образования (*празднички, выбежать* и т. д.). Результаты данной классификации были подтверждены анализом более ста различных комментариев, составленных в расчёте на чтение литературного произведения носителями иной культуры» [Ружицкий 1994: 13–14].

Основной вариант – это языковая единица, лексическая или грамматическая, обуславливающая понимание и порождение текста конкретным носителем определённой лингвокультуры, некая активная часть его языкового сознания. Основным вариантом может стать то слово, которое запомнилось первым, что мы отчётливо наблюдаем в онтогенезе, или, например, при изучении иностранного языка, лексико-семантический вариант, далеко не всегда фиксируемый в толковых словарях как первое

значение, и т. п. Широко известен тот факт, что если первым запомнилось ошибочное написание или произношение слова, то в дальнейшем от подобной ошибки очень сложно избавиться – именно потому, что такой вариант написания/произношения стал основным, на котором, как часто говорят, кто-то «зациклился». Ошибки, как в родном, так и в изучаемом языке, возникают в том случае, когда говорящий или пишущий подменяет правильное (слово, словоформу, фразеологическую единицу и т. д.) в конкретном контексте основным вариантом, и такая подмена, если, например, говорить о лексических ошибках, происходит по законам лексической ассимиляции или – уже – паронимической аттракции.

При изучении иностранного языка большое значение имеет интерференция – лексическая, грамматическая и культурная, которая создаёт тот или иной основной вариант:

\*в один день (нем./рус., ст., 2-й яз. англ.; основной вариант – one day); \*после 20 минут (нем./рус., ст., 2-й яз. англ. – after 20 minutes); неможно (нем. – darf nicht); \*для быстрого профита (нем., ст., 2-й яз. англ. – for quick profits); \*в статье стоит (нем./рус., ст. – so steht im Artikel); \*а и... (нем./рус., ст., 2-й яз. англ. – and, und, имеющие как зн. ‘и’, так и в зн. ‘а’); \*животных, как тигров (нем./рус., ст. 2-й яз. англ. – animals such as tigers); \*колоритная территория (польск., ст. – kolorowe); \*записать друзей в какую-то листу (нем./рус., ст. – die Freunde in eine Liste aufzeichnen); \*большое спасибо за импульсы на мои вопросы (нем./рус., ст. – Impuls в зн. ‘стимул’); \*любимая пища (нем./рус., ст., 2-й яз. англ. – food в зн. ‘пища, еда’); \*спасибо за уведомление (нем., ст. – Bekanntmachung в зн. ‘сообщение, уведомление’); \*после нашего класса (англ., ст. – class в зн. ‘занятия’) и т. п. Широко известно влияние интерференции и при возникновении довольно устойчивых графических ошибок: написание «и» вместо «у», «b» вместо «б», «G» вместо «ш» и т. п. Это тоже своеобразная «подгонка» под знакомое, под основной вариант (букву родного алфавита), осуществляемая в силу паронимической аттракции.

При этом влияние первого иностранного языка на освоение второго и последующих часто оказывается сильнее, чем родно-

го. Так, если первым иностранным языком был английский, то при изучении в дальнейшем немецкого и других языков воздействие английского языка, конечно, при условии хорошего овладения им, может быть больше, чем родного, т. е. основным вариантом здесь становятся единицы разных уровней первого изученного иностранного языка.

Существуют и другие факторы, обуславливающие возникновение основного варианта: например, в газетной статье *повышение* было воспринято как *повешение* по той причине, что слово *повешение* часто употреблялось в статье, прочитанной ранее, образовав тем самым определённую пресуппозицию, или основной вариант.

Наибольший методический интерес представляют ошибки, обусловленные закономерностями изучаемого языка и в силу этого носящие регулярный и, как правило, объективный характер. Это в основном случаи, когда, например, какое-то слово заменяется другим, схожим с ним по значению, т. е. другим из той же парадигмы; основным вариантом в этом случае является какой-либо элемент данной парадигмы:

\*сердце стучит – бьётся, \*тяжкий минус – большой (исп., асп.); \*отношения остужаются – охлаждаются, \*поставили лимит – установили, \*освободили из рук – выпустили из рук, \*употребляют методы – используют/применяют (нем./рус., ст.) и т. п.

Системное изучение именно такого рода ошибок позволило определить набор основных учебных лексико-грамматических групп (ЛСГ), которые уже более полувека используются в практике преподавания русского языка как иностранного: *тоже/также, стараться/пытаться/пробовать/стремиться, личный/частный/собственный, действительный/настоящий, уже /ещё, использовать/пользоваться/употреблять/применять* и т. п. (см., например, [Лексика... 2008; Словарь-справочник... 2011]).

Как правило (но не всегда!) основным вариантом в этих ЛСГ становится слово, которое в ходе учебного процесса вводилось первым. Так, во всех учебниках русского языка для иностранцев первым вводится слово *тоже*, оно и становится основным вариантом, из-за чего возникают регулярные и очень устойчивые

ошибки типа \**Я люблю русский язык, я тоже люблю испанский язык.*

На наш взгляд, в самом общем виде классификация лексических ошибок должна строиться на основе типов лексической ассимиляции, обозначенных выше, т. е. на основе следующих случаев:

1. Объединение в одну группу слов, полностью совпадающих по форме, но не имеющих ничего общего в значении (омонимы разных типов).

2. Объединение в одну группу слов, частично совпадающих по форме (паронимическая аттракция).

2. 1. Частичное совпадение по форме при отсутствии общего компонента значения.

2.2. Частичное совпадение по форме с наличием общего компонента значения; чаще всего это корневые паронимы различных типов, например, глаголы с приставками – *выдумать/придумать* и др.

3. Объединение в одну группу слов, частично совпадающих по значению, но не имеющих ярко выраженных общих формальных признаков, т. е. лексические единицы, связанные друг с другом отношениями смыслового сближения, родовидовыми и др. отношениями.

4. Полное различие по форме и противоположность по значению, т. е. объединение на основе антонимических отношений (не очень частые случаи, когда на начальном этапе, например, путают *he* и *she*).

5. Объединение лексико-семантических вариантов одного слова, т. е. полное совпадение по форме и сближение по значению.

Основной вариант – одно из слов, входящих в указанные выше группы, задачей, решение которой позволит прогнозировать возникновение лексических ошибок разных типов, является его определение в конкретной учебной ситуации.

Природа, сущность многих ошибок заключается в том, что под основной вариант могут подгоняться другие, в том числе и правильные варианты, и это, кстати сказать, является вообще законом восприятия и понимания человеком мира. Очевидно,

что данный процесс имеет субъективно-объективный характер, и выявление его регулярных и константных свойств даёт возможности для классификации ошибок, в том числе и для определения потенциальных зон их возникновения. Материалом же для построения такой классификации должны стать феномены самых разных сфер функционирования языка: собственно ошибка, возникающая при овладении родной и иностранной речью; случайная ошибка, т. е. оговорка (описка, опечатка); ошибка сознательная, например, игровое употребление слова в художественной речи; «ошибка» в детской речи (– *На Пасху я собираюсь на Кипр / – Офшоры проверить? / – Лучше в шортах.* – из передачи «Вечерний Ургант»), что тоже является своего рода языковой игрой; паронимическая аттракция в поэтической речи (см. например, [Григорьев 1977; Кожевникова 1990; Никитина 1996, 2014]); собственно народная этимология, которую следует отличать от паронимической аттракции, т. е. случаи типа *радуга* – *дуга Ра* и т. п.; особенности народно-разговорной речи (просторечие, диалектизмы и др.) – *спинжак*, *полуклиника* и т. п., нашедшие отражение и в художественном тексте, например, *астролом*, *облизьяна*, *аблокат* в произведениях Ф. М. Достоевского; особенности речи больных афазией, вообще людей с изменённым состоянием сознания и многое другое, что подходит под определение «отрицательного языкового материала», предложенного Л. В. Щербой (см. [Щерба 1974]) и включающего в себя также лингвистический эксперимент, по сути – «метод проб и ошибок». О взаимосвязи некоторых из этих явлений писал Ю. Н. Караулов: «<...> Анализ ошибок школьников в родном языке позволяет установить совершенно чёткие, однозначные корреляции некоторых типов этих ошибок с формами, исторически засвидетельствованными на ранних этапах развития данного языка; т. е. встаёт проблема научного осмысления статуса самой ошибки» [Караулов 1981: 13]. Косвенным доказательством их родства являются также материалы ассоциативных экспериментов, показывающих, что типы слов-реакций, являющихся, кстати сказать, основными вариантами, функционирующими в языковом сознании респондентов, полностью охватывают и обозначенные нами выше типы ошибок.

## ЛИТЕРАТУРА

- Вишнякова О. В.* Словарь паронимов русского языка. – М., 1984.
- Григорьев В. П.* Паронимия // Языковые процессы современной русской художественной литературы. Поэзия. – М., 1977.
- Караулов Ю. Н.* Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. – М., 1981.
- Кожевникова Н. А.* Звуковая организация текста. Паронимическая аттракция // Очерки истории языка русской поэзии XX века. Поэтический стиль и идиостиль. – М., 1990.
- Колесников Н. П.* Паронимия в русском языке // Русский язык в школе. 1961. № 3.
- Крушевский Н. В.* Избранные работы по языкознанию. – М., 1998.
- Лексика русского языка: Сб. упр. 8-е изд. / Под ред. Э. И. Амиантовой.* – М., 2008.
- Никитина С. Е.* Паронимическая аттракция или народная этимология? // Язык как творчество: к 70-летию В. П. Григорьева. – М., 1996.
- Никитина С. Е.* «По звуку и по смыслу» (Осмысление звучащего слова в культуре народного протестантизма) // Научный диалог. 2014. № 12(36): Филология.
- Ружицкий И. В.* Текст в восприятии носителя иной культуры: проблема комментирования. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1994.
- Слесарева И. П.* Проблемы описания и преподавания русской лексики: Уч. пособие. Изд. 3-е, испр. – М., 2010.
- Словарь-справочник по русскому языку/ Под ред. И. П. Слесаревой. – М., 2011.
- Соколов О. М.* Методические рекомендации к изучению курса «Проблемы лексики и семантики русского языка как иностранного». – М., 1988.
- Типовые тесты по русскому языку как иностранному третий сертификационный уровень: Общее владение / Аверьянова Г. Н., Беликова Л. Г., Ерофеева И. Н. и др.* – СПб., 1999.
- Типовые тесты по русскому языку как иностранному четвёртый сертификационный уровень: Общее владение / Аверьянова Г. Н., Беликова Л. Г., Ерофеева И. Н. и др.* – СПб., 2000.

*Чернейко Л. О., Овсейцева М. С.* «Лексическая ассимиляция» в детской речи как лингвокреативный фактор // *Материалы Межд. науч. конф. «Проблемы онтолингвистики–13».* – М., 2013.

*Чернейко Л. О.* «Лексическая ассимиляция»: сфера действия и основания для типологии // *Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН.* 2016. – Т. 7. № 7.

*Щерба Л.В.* О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // *Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность.* – Л., 1974.

©Ружицкий И.В., 2017