

Кондрашова Н. В. Прогнозирование и исправление студенческих ошибок при обучении иностранным языкам / Н. В. Кондрашова // Научный диалог. — 2015. — № 7 (43). — С. 27—47.



УДК 372.881.1

Прогнозирование и исправление студенческих ошибок при обучении иностранным языкам

© Кондрашова Наталия Владимировна (2015), кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, кафедра РКИ, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики (Университет ИТМО) (Санкт-Петербург), nvkondrashova@mail.ru.

Рассматриваются вопросы методики преподавания иностранных языков — причины возникновения ошибок в речи учащихся и механизмы их предотвращения. Анализируются различные классификации ошибок: по типу интерференции, по уровням языка, по виду речевой деятельности, по влиянию на понимание речи, по характеру происхождения. Отдельно рассматриваются социокультурные ошибки. Типология ошибок приводится с опорой на анализ имеющейся на сегодняшний день научной литературы. Уделяется внимание явлению языковой интерференции. Даются рекомендации по исправлению ошибок, указываются основные приёмы коррекции. Значимость предлагаемого исследования заключается в систематизации возможных ошибок по различным критериям, в обобщении имеющейся литературы по данному вопросу, а также в представлении способов их исправления в соответствии с видом оцениваемой студенческой работы и с избранным преподавателем методом обучения. Изложены результаты анализа устных и письменных работ, выполненных студентами на занятиях по немецкому и английскому языкам, а также работ студентов-иностранцев, изучающих русский язык. Отмечается, что при правильной организации коррекция ошибок может внести существенный вклад в оптимизацию языкового образования.

Ключевые слова: изучение иностранного языка; языковая интерференция; исправление ошибок; коммуникативная компетенция.

1. Вводные замечания

Ошибки в студенческих устных ответах и письменных работах — негативный, но неотъемлемый элемент процесса обучения любому предмету. Особенно это касается овладения иностранным языком, поскольку в этом случае речь идёт не только об усвоении новых знаний, но и о необходимости кодировать эти знания в другой языковой системе. Для минимизации ошибок необходимо не только исправлять их, но и предвидеть, заранее предупреждать их появление, поэтому прогнозирование и исправление ошибок является важным инструментом оптимизации языкового образования, а изучение причин их возникновения и механизмов их предотвращения не теряет своей актуальности.

2. Определение ошибки. Причины возникновения ошибок

В соответствии с определением, данным в «Словаре методических терминов», ошибкой является «отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм; результат ошибочного действия учащегося» [Азимов и др., 1999, с. 205]. Ошибка расценивается как некорректный для данных условий функционирования выбор единицы из ряда одноуровневых единиц или членов одной парадигмы.

Языковые ошибки возникают по причинам дидактического характера или в результате языковой интерференции. Языковая интерференция — это «взаимодействие языковых систем, речевых механизмов, воздействие системы родного языка на изучаемый язык в процессе овладения им»; «выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного» [Азимов и др., 1999, с. 97].

3. Классификации ошибок

Как известно, иноязычная коммуникативная компетенция включает в себя несколько составляющих: языковую, речевую, социокуль-

турную, компенсаторную, учебно-познавательную компетенции. Недостаточная сформированность какого-либо компонента общей коммуникативной компетенции ведёт к соответствующим нарушениям в речи, поэтому существует несколько классификаций ошибок.

По типу интерференции ошибки делятся на две большие группы:

— интерлингвальные, или межъязыковые, ошибки — зависящие от взаимного влияния языков. Причиной их возникновения служит межъязыковая интерференция. Например, одной из распространённых ошибок на начальном этапе изучения немецкого языка русскоязычными учащимися является перенос рода русских имён существительных на немецкие: *der Kind, die Mädchen*;

— интралингвальные, или внутриязыковые, ошибки — не зависящие от взаимного влияния языков, возникающие как следствие внутриязыковой интерференции, то есть смещения явлений изучаемого языка, их взаимодействия, вытеснения друг другом на всех уровнях. В этом случае наблюдается отрицательное влияние ранее полученных знаний на усвоение тем, изучаемых позднее. Основными механизмами возникновения внутриязыковых ошибок являются обобщение (генерализация), упрощение и регуляризация [Тишулин, 2012, с. 133]. Обобщением называют распространение правил иностранного языка на единицы, к которым эти правила не применяются (например, перенесение правила образования прошедшего времени глагола при помощи окончания *-ed* в английском языке или с помощью суффикса *-te* в немецком на все без исключения глаголы). Регуляризация — это «обращение» с нерегулярным языковым феноменом как с регулярным, например, ошибочные попытки создать однокоренные слова или формы слов-исключений по регулярной словообразовательной модели: «mans», «childs», «knowledges» (англ.) вместо «men», «children», «knowledge»; в речи студентов-иностранцев: «стулы» (по аналогии с парой «стол» — «столы»), «матеревская любовь» (вместо «материнская», по аналогии с «отец — отцовский»). Под упрощениями понимают такие явления, когда упро-

щается употребление сложных структур: ошибки в выборе временных форм глагола в условных предложениях или в косвенной речи в английском языке, в употреблении форм конъюнктива косвенной речи в немецком; построение немецких придаточных предложений по модели простых повествовательных и т. п.

В соответствии с уровнями языка различают следующие виды языковых ошибок:

1) фонетические и орфографические ошибки, то есть ошибки в произношении и написании слов, неверное интонирование;

2) лексико-семантические ошибки, то есть некорректный выбор слова в соответствующем контексте («ложные друзья переводчика», выбор неправильного лексического синонима, неправильного значения многозначного слова; некорректный выбор антонима при противопоставлении; смешение в речи паронимов; нарушение лексической сочетаемости и др.): «Что *идет* сегодня в кино?» — «Was geht heute im Kino?» (вм. *läuft*, нем.) — ошибка, состоящая в нарушении лексической сочетаемости, вызванная интерференцией со стороны русского языка. В качестве примера неоправданного расширения лексического значения можно назвать употребление слова *Abitur* (нем., «экзамены на аттестат зрелости») для обозначения экзаменов в вузе. Из речи студентов-иностранцев: «Мы ничего про него не знаем, он очень *скромный* человек» (вместо *скрытный*; ошибка вызвана смешением лексических единиц (ЛЕ) *скромный* — *укромный* — *скрывать* — *скрытый*).

3) грамматические ошибки, то есть ошибки в морфологии (при спряжении глагола, склонении существительного или местоимения, ошибки в управлении, в видовременных отношениях и др.) или в синтаксисе (ошибки в координации и согласовании членов предложения; нарушение порядка слов; ошибки в оформлении прямой и косвенной речи; нарушение порядка расположения частей предложения (неоправданная инверсия), оформления придаточных предложений, пропуск синтаксических частей предложения): «Hat *deiner* Uni eine

Bibliothek?»), «Heute *wir beginnen der* Unterricht mit der Übersetzung»; «Gas *have no definite volume or shape*».

4) стилистические ошибки, то есть нарушение стиля высказывания: наличие слова / выражения, которое некорректно применять в данной ситуации (например, некорректный выбор слова из ряда стилистических синонимов, в связи с чем меняется стиль высказывания; неоправданное употребление заимствованных слов), тавтология, смешение лексики разных стилей, неблагозвучие, некорректное построение сложных конструкций и пр.: «Ньютон *придумал* много законов»; «Отец Ньютона был фермером, а мать была умной»; «Die *ganze Familie versammelte sich zusammen* im Wohnzimmer» (нем., пример избыточности, возникшей в результате употребления лишних смысловых единиц).

Думается, что перечисленные выше ошибки имеют исключительно языковой характер и вызваны недостаточным знанием иностранного языка. Предупредить и устранить их можно путём совершенствования языковой компетенции студентов. Однако студенты часто совершают ошибки не столько вследствие незнания правил, сколько вследствие недостаточного владения видами речевой деятельности, поэтому необходимо выделить речевые ошибки в аудировании, чтении, говорении, письме.

Ошибки, связанные с трудностями аудирования иноязычной речи, могут состоять в следующем: неуспех в понимании содержания и коммуникативного намерения речи говорящего; неумение выделить основную мысль высказывания; неумение догадываться по контексту о значении незнакомых слов; неумение различать на слух близкие по звучанию слова.

Ошибки, обусловленные несформированностью навыков и умений чтения, проявляются, например, в неадекватном восприятии слова, которое, в свою очередь, может возникнуть в случае неправильного прочтения буквосочетаний в изучаемом языке, одной и той же буквы в различных позициях, неправильной постановки ударе-

ния или неверного членения сложного слова. Так, невнимательное прочтение слов *fruchtbar* (нем., «плодородный», «плодотворный») и *furchtbar* («ужасный», «страшный»), *Bedienung* («обслуживание») и *Bedingung* («условие») приводит к их подмене и, следовательно, к искажению понимания высказывания в целом. На уровне словосочетания и предложения неадекватное восприятие прочитанного может возникнуть вследствие неправильного синтагматического членения, неверной постановки логического ударения. К числу основных ошибок на уровне текста, требующего осмысленного восприятия связанного материала, относятся следующие: недостаточная скорость при основных видах чтения, препятствующая извлечению необходимой информации; непонимание общего содержания текста и его неадекватная интерпретация; неумение определять тему, главную мысль текста, представлять логическую схему развертывания текста; неумение определять жанрово-стилевую особенность произведения; неумение догадываться по контексту о значении неизвестных языковых единиц.

Ошибки, обусловленные несформированностью навыков и умений говорения, возникают в монологической и диалогической речи. Монологическую речь сопровождают языковые и речевые ошибки и погрешности следующего характера: запинки, нарушение непрерывности речи; отсутствие смысловой законченности, коммуникативной направленности высказывания; неадекватность теме; фактические ошибки; логические ошибки (нарушение связности и последовательности структурно-смысловых частей фразы или текста, логический пропуск слов, отсутствие вступительной и / или заключительной фраз, отсутствие средств логической связи); ошибки, связанные со смещением плана повествования (при изложении содержания текста от первого и третьего лица). Ошибки в диалоге могут возникнуть при нарушении основных умений, требуемых для его успешного протекания: неумение адекватно ситуации реагировать на реплику собеседника; неумение четко определить свою речевую задачу; от-

сутствие механизмов прогнозирования, неумение планировать ход общения; неумение перестраивать свою речевую программу по ходу общения; неумение удерживать инициативу общения до достижения цели коммуникации; неумение предоставить партнеру возможность реализовать свою речевую задачу; неумение использовать формы этикета; неумение заполнять возникшие паузы в диалоге [Балыхина, 2007, с. 167—169]. Так, в диалоге-расспросе с одной из задач узнать местоположение отеля студент задал вопрос «Liegt das Hotel im Stadtzentrum?» («Отель расположен в центре города?»), подразумевая под этим возможности осмотра достопримечательностей города. Однако такой запрос информации не позволяет узнать точное расположение отеля, поэтому, несмотря на правильную грамматическую форму, это предложение является ошибочным, так как не соответствует коммуникативной задаче.

Подобные коммуникативные неудачи провоцируют коммуникативный сбой, цель коммуникации не достигается, диалог является неуспешным или преждевременно прерывается.

Ошибки в письме как виде речевой деятельности можно разделить на 3 группы: орфографические, пунктуационные, а также речевые ошибки, обусловленные несформированностью умений письменной речи. К орфографическим ошибкам можно отнести в первую очередь фонетизмы, являющиеся результатом написания слова на основе его слухового восприятия, без учета правил звуко-буквенных соответствий данного языка: «billich» вместо «billig», «Epfel» вместо «Äpfel» (нем.); «pritty», «ather» вместо «pretty», «other» (англ.). Если степень овладения орфографическими навыками письма своевременно не контролируется, то несоответствующая связь между звучанием и написанием слова закрепляется. К пунктуационным ошибкам ведёт незнание правил пунктуации иностранного языка, расстановка пунктуационных знаков по правилам родного языка, неправильное членение текста. Речевые ошибки, обусловленные несформированностью умений письменной речи, во многом сходны с ошибками

в монологической устной речи. Сюда относятся логические ошибки, отсутствие смысловой законченности, неадекватность теме; неумение создавать тексты разных жанров; неумение использовать приемы описания, повествования, рассуждения, аргументации; отсутствие или неверное использование средств организации текста.

Предупредить появление ошибок такого рода можно путём формирования речевой компетенции студентов. К становлению последней ведёт соблюдение методики формирования навыков и умений всех видов речевой деятельности, обеспечение студентов обильной речевой практикой во время аудиторных занятий. Необходимо также мотивировать студентов к тренировке всех видов речевой деятельности во время самостоятельной внеаудиторной работы предоставлением большого объёма коммуникативных речевых домашних заданий, выполнение которых обязательно должно проверяться с помощью коммуникативных видов контроля. Современные образовательные технологии (проектные, групповые, игровые и др. технологии, ИКТ) позволяют рационально использовать аудиторное и внеаудиторное время и формировать речевые компетенции во всех видах речевой деятельности, а также совершенствовать учебно-познавательную и компенсаторную компетенции студентов [Кондрашова, 2014].

Представленные выше языковые и речевые ошибки отражают лишь языковой характер этого феномена. Между тем есть ошибки, вызванные не самой системой языка, а культурной составляющей, которую данный язык отображает, то есть социокультурной интерференцией. Впервые социокультурные ошибки были выделены В. В. Сафоновой и Л. Г. Кузьминой [Кузьмина и др., 1998, с. 31–34]. Понятие «социокультурная ошибка» подразумевает все те погрешности или недостатки речи, которые являются следствием различий в социокультурном восприятии мира: участник коммуникации воспринимает реалии, явления, нормы поведения другой культуры через призму усвоенной им модели миропонимания [Кузьмина и др., 1998, с. 32].

В типологию социокультурных ошибок можно включить следующие отклонения:

1) Ошибки на уровне социокультурных фоновых знаний, то есть ошибочное осмысление фоновой лексики. Например, под выражениями *the first floor / der erste Stock* британец и немец автоматически представляют этаж, расположенный над первым, называя первый этаж *the ground floor / das Erdgeschoss*. Такие ошибки вызваны переносом понятия с одного языка на другой.

2) Ошибки на уровне речевого поведения коммуникантов: например, говорящий отвечает *please* в ответ на *thank you* или обстоятельно отвечает на вопрос *How are you?*. К речеповеденческим ошибкам в устной речи относят также выбор интонации, расстановки пауз, темпа речи, присущих родному языку говорящих. При этом не учитываются особенности, характерные для иностранного языка, что приводит к затруднению восприятия звучащей речи разноязычными собеседниками [Павловская, 2009, с. 156].

3) Ошибки на фоне общей культуры письменной речи: например, неправильное употребление форм обращения в официальных письмах; неправильный выбор заключительной фразы *Yours truly*, *Yours faithfully* или *Yours sincerely*; употребление в письменной официальной речи разнообразных разговорных клише; ошибки в написании своего имени, отчества и фамилии, в написании дат, в оформлении домашнего и рабочего адреса; в структурировании текста. Такие ошибки объясняют доминированием в отечественной традиции преподавания иностранных языков устной речи бытового общения [Овчинникова, 2002, с. 142]. Устранить их можно, вводя в программу обучения специальные курсы, знакомящие с письменными речевыми жанрами страны изучаемого языка.

4) Поведенческие (экстралингвистические, невербальные), то есть «ошибки, не связанные непосредственно с использованием иностранного языка, но прямо влияющие на успех речевого общения» [Климович, 2010, с. 251]. Поведенческие ошибки подразумевают

нарушения норм коммуникативного поведения, принятых в данной лингвокультурной среде (общительность — молчаливость, доступность — холодность, эмоциональность — сдержанность, официальность — дружелюбность и т. д.). Они могут совершаться при использовании «body language» (языка тела): многие жесты имеют разные значения в различных культурах, ошибки в применении этих жестов приводят к досадным, а зачастую опасным последствиям. Ошибки в позе (согнутая спина, втянутая в плечи голова, перенос веса тела на бедро («сидение на бедре»)) при речевом общении в положении стоя и т. п.), позиционные ошибки (выбор неправильного (слишком маленького или большого) расстояния относительно собеседника) снижают эффективность речевого общения. Поведенческие ошибки также включают в себя несоблюдение правил выбора формы одежды («dress code») [Климович, 2010, с. 248—258].

Социокультурные ошибки являются следствием недостаточной сформированности социокультурной компетенции и предупреждаются своевременным акцентированием, разъяснением межкультурных различий.

Следует отдельно отметить, что при изучении нескольких иностранных языков возникает сильная вторичная интерференция со стороны иностранного языка, изучавшегося первым. Поэтому при обучении второму иностранному языку следует особенно учитывать как положительное, так и отрицательное влияние не столько родного, сколько первого иностранного языка. Например, при изучении немецкого языка как второго после английского студенты испытывают трудности интерферирующего характера практически на всех уровнях языка. Так, на фонетическом уровне ошибки возникают в словах, оканчивающихся на звонкие согласные, которые в немецком языке оглушаются (*gelb, Tag, und*); в словах с суффиксом *-tion*, который произносится на английский манер (*Information*); в словах с буквами *z, s, v, a, e, u, i, j*, с буквосочетаниями *ch, au, ee, st* и др. (*Chemie, August, Tee, Student*). При изучении лексики необходимо обратить присталь-

ное внимание на слова, полностью или частично совпадающие по звучанию и / или написанию, но расходящиеся по значению (например, произносящиеся одинаково слова *bright* (англ.) «яркий» — *breit* (нем.) «широкий»; частично сходные по написанию и произношению *become* (англ.) «становиться» — *bekommen* (нем.) «получать»; сходные по написанию слова *bald* (англ.) «лысый» — *bald* (нем.) «скоро»; *war* (англ.) «война» — *war* (нем.) «был»; сходные по написанию и произношению *gift* (англ.) «подарок» — *Gift* (нем.) «яд»). При изучении грамматики, в частности, множество ошибок интерферирующего свойства возникает вследствие нарушения порядка слов: сложность вызывает рамочная конструкция, характерная для структуры немецкого предложения. Грамматические ошибки, вызванные отрицательным переносом со стороны английского языка, возникают и при образовании множественного числа немецких существительных, когда студент образует их исключительно с помощью окончания *-s*: «*Hauses*» вместо «*Häuser*», «*Students*» вместо «*Studenten*».

Интересное наблюдение сделано нами при проверке работ, предусматривающих владение учащимися английским и немецким языками: при выполнении двуязычных заданий часто допускаются ошибки, отсутствующие в одноязычных. Например, проверяя выполнение задания на передачу на немецком языке английского текста, мы обнаружили следующие примеры вторичной интерференции со стороны английского языка:

— отсутствие запятых перед союзами придаточных предложений;

— единичные написания немецких существительных с маленькой буквы;

— образование пассивной конструкции по аналогии с английской: *Er wurde gesagt* аналогично *He was told*;

— проявления смешения языков: «*Economics Prüfung*», «*junge Leute sind nervous*»;

— построение немецких придаточных предложений по модели английского предложения: «*Sie sagen, dass das exam war sehr difficult*».

Ошибок такого рода при работе только с немецким языком студенты не допускали. Думается, данные ошибки вызваны недостаточной автоматизацией навыка переключения при оперировании несколькими языками.

4. Способы исправления ошибок в речи учащихся

Огрехов, вызванных отрицательным переносом, можно избежать, сравнивая явления интерферирующих языков уже на этапе объяснения нового материала. Однако, если ошибки всё же допускаются, необходимо найти эффективные пути их исправления. При выборе стратегии коррекции преподавателю в первую очередь нужно определить, все ли ошибки одинаково важны и подлежат исправлению в данном виде работы.

Коррекция во многом зависит от метода обучения и выбранной образовательной технологии [Кондрашова, 2014]. Так, методы, направленные на преимущественное изучение структуры языка (грамматико-переводной и др.), предопределяют необходимость исправлять все без исключения ошибки. Напротив, при коммуникативном методе обучения вмешательство преподавателя в речь учащихся происходит лишь в исключительных случаях, поскольку целью обучения здесь признаётся способность и готовность участвовать в коммуникации, а языковой правильности отводится подчинённая роль. Исправления допускаются, но они не должны препятствовать свободному общению. При коммуникативно-направленном обучении речевые ошибки оцениваются дифференцированно в зависимости от влияния на понимание речи как коммуникативно значимые («сильные» ошибки, *global errors*) и коммуникативно незначимые («слабые» ошибки, *local errors*). Коммуникативно значимые ошибки препятствуют пониманию смысла высказывания, то есть делают затруднительным или невозможным продолжение коммуникации по ряду причин, в число которых входят нарушения координации и согласования, нарушение в управлении формой слова, нарушение в порядке расположения

частей предложения, употребление слова без учета его семантики, искажение ритмико-интонационной структуры высказывания и т. д. Коммуникативно незначимые ошибки чаще всего являются отступлением от тех или иных норм изучаемого языка, но не препятствуют пониманию смысла высказывания в целом [Балыхина, 2007, с. 160]. Так, в предложении *Gehen wir heute ins Kino!* ошибка в употреблении артикля или предлога («in die Kino», «nach Kino») не затруднит понимание смысла фразы, а вот её произнесение не с понижением, а с повышением тона изменит коммуникативную установку данного высказывания, обозначив не побуждение, а вопрос.

Следующим важным вопросом, который необходимо решить преподавателю при определении общей линии исправления ошибок, является выбор «исправляющего». Как известно, в современной парадигме образования ученик является не объектом, а субъектом, то есть полноправным участником всех этапов образовательного процесса, в том числе и этапа исправления ошибок. Следовательно, можно «разделить» эту не самую приятную часть процесса обучения между его участниками, признав активную позицию студента и отведя значительную роль самокоррекции и коррекции со стороны других учащихся (взаимокоррекции).

В пользу самокоррекции говорит и тот факт, что ошибочные речевые действия различаются по своему происхождению, хотя в отечественной методике существует один термин *ошибка* для их обозначения. Между тем в англоязычной методике давно чётко различаются термины *error*, *mistake (slip)* и *attempt*. Еггор (системная, «настоящая») ошибка, «ошибка компетенции») — это ошибка, допущенная по незнанию. Учащийся не замечает этой ошибки и не может самостоятельно её исправить, так как причина её возникновения — не полностью усвоенный материал или интерференция. Ошибки-еггор носитель языка никогда не допустит. Mistake (несистемная, случайная ошибка, «ложная» ошибка, «ошибка перформации») определяется как оплошность (оговорка, описка), представляющая собой отклоне-

ние от нормы в потоке речи в силу её спонтанности или вследствие невнимательности, усталости, возбуждения, перенапряжения, рассеянности и т. п., когда возможно самоисправление со стороны говорящего (пишущего). Ошибки-оговорки (*mistakes*) могут допускаться даже в своём родном языке. Ошибки-slips (оплошности, обмолвки, описки) отличаются от *mistakes* тем, что могут быстро распознаваться и самостоятельно исправляться их «автором», тогда как ошибки-*mistakes* могут быть самостоятельно исправлены учащимся только после того, как ему указали на них. Ошибки-attempts («ошибки рота», ошибки-«попытки», то есть ошибки, допущенные в незнакомом материале) — это ошибки, которые учащиеся делают в незнакомых структурах, когда пытаются выразить свою мысль с использованием категорий, известных им в родном языке, но ещё не изученных в иностранном [Corder, 1984, с. 25; Дубровская, 2014, с. 79; Василкина, 2010, с. 79; Шевнин, 2004, с. 42].

Итак, исправление ошибок можно отчасти предоставить самому студенту и тем самым, с одной стороны, сделать коррекцию более результативной и, с другой стороны, снизить психологическое давление на учащегося. Не следует забывать, что «исправление — это любая реакция на высказывание, которая содержит недостаточное согласие с этим высказыванием» [Тишулин, 2012, с. 134]. Следовательно, как любое несогласие, исправление ошибок является негативной обратной связью между преподавателем и студентом. Боязнь ошибок приводит к тому, что говорящий (пишущий) на иностранном языке часто испытывает волнение и страх. Постоянное и настойчивое исправление ошибок в такой ситуации делает процесс освоения языка стрессовым и недостаточно эффективным. Однако без коррекции ошибок положительного результата не достичь. Неисправленные ошибочные формы превращаются в так называемые *фоссилизации* («окаменелости»), то есть закрепляются в сознании учащегося.

Существует множество приёмов исправления ошибок, которые можно объединить в шесть основных типов [Архарова, 2014]:

1. Явное (прямое) исправление (*explicit correction*), когда преподаватель непосредственно указывает на совершённую ошибку, объясняет, в чем она состоит, и дает верный вариант ответа.

2. Перифраз в исправленном виде, переработка (*recast*) — произнесение / написание неверного высказывания учащегося преподавателем уже без ошибки, но без каких-либо пояснений.

3. Просьба о пояснении (*clarification request*), когда преподаватель показывает, что не понял высказывание учащегося. Так обычно выражается непонимание высказывания и в реальной коммуникации.

4. Использование терминологии (*metalinguistic cues*), например, грамматической — *время, артикль* и т. д. Преподаватель называет грамматическую категорию, употреблённую ошибочно, но сам не предлагает правильной формы.

5. Стимулирование речемыслительной деятельности, побуждение к исправлению и последующее «извлечение» правильной формы (*elicitation*). Например, преподаватель повторяет высказывание учащегося до места, где была сделана ошибка. Некоторые учителя сопровождают свои слова «пальцевым кодированием» (*finger coding*): отсчитывают пальцами каждое произнесенное слово, выделяя «палец-ошибку». Этим способом можно наглядно отметить ошибку в порядке слов, показав место каждого слова «на пальцах».

6. Повторение неправильного высказывания (*repetition, echo correction*) учащегося преподавателем с обязательным вербальным акцентом в той части, где сделана ошибка.

Пути с третьего по шестой можно считать наиболее эффективными, поскольку, когда исправление делается самим учащимся, он активизирует собственные ресурсы и тем самым закрепляет правильное употребление языкового явления.

Исправление конкретной ошибки зависит от аспекта языка и вида речевой деятельности, в котором она была допущена.

Многие исследователи считают, что исправления фонетических ошибок обязательны и должны происходить уже на начальном этапе.

Фонетические ошибки, даже если человек хорошо владеет языком, могут мешать коммуникации и вести к непониманию высказываний. Как известно, несоблюдение долготы и краткости гласных ведёт к коммуникативно значимым ошибкам: так, произнесение *ich biete* с долгим [i:] имеет значение «я предлагаю», а с кратким гласным [i] (*ich bitte*) — «я прошу». Коррекция фонетических ошибок относится к сложным исправлениям. В большинстве своем они относятся к ошибкам, которые ученик сам не может исправить, поэтому их нужно рассматривать как упражнение. Фонетические ошибки корректируются специальными фонетическими упражнениями (хоровая работа, скороговорки, рифмовки и пр.). Во время свободной речи фонетические исправления по возможности лучше не делать, так как они требуют много времени и концентрации и нарушают коммуникацию [Тишулин, 2012, с. 135].

Выбор способа исправления грамматической (синтаксической или морфологической) ошибки зависит от того, в какой ситуации она была допущена: если она сделана в устном тренировочном упражнении, то её можно исправить сразу и убедиться в том, что студент повторил и запомнил правильный вариант; можно путём наводящих вопросов привлечь внимание студента к ошибке и стимулировать самоисправление. Если речь идёт об ошибке при обучении говорению в ходе выполнения устных творческих заданий, то здесь необходимо соблюдать баланс между требованиями к чистоте и беглости речи, то есть нельзя исправлять все погрешности сразу, иногда можно пропустить ошибку, чтобы дать студенту возможность выразить мысль, и вернуться к ней позже.

Лексико-семантические ошибки, как и фонетические, часто приводят к нарушениям, которые изменяют смысл предложения, поэтому должны разъясняться учащемуся и устраняться. В данном случае особое внимание нужно обратить на то, чтобы исправление соответствовало намерению учащегося. Если в этом нет уверенности, то рекомендуются переспросы. Исправление этих ошибок можно органи-

зовать с юмором (обращая внимание на то, чтобы юмор не обидел): поиграть словами и значениями слов и показать изменение смысла, произошедшее из-за ошибки [Тишулин, 2012, с. 136]. Так, в предложении *Ich gehe in den Wald, um Beeren zu sammeln* (нем. «Я иду в лес собирать ягоды») неверное произнесение слова *Beeren* (замена закрытого звука [e:] на открытый [ɛ:], как в слове *Bären*) меняет смысл на «Я иду в лес собирать медведей».

По поводу исправлений ошибок в письменной речи многие педагоги также придерживаются позиции, что не все ошибки должны быть исправляемы, что следует исправлять ошибки, допущенные по изучаемым в данный момент и по уже изученным темам. При коррекции ошибок в письменной речи можно после первого прочтения работы дать учащемуся возможность самопроверки. Для этого преподаватель лишь помечает ошибку, поясняя на полях её характер. После второй проверки преподаватель сам исправляет ошибки. При коррекции письменных работ большое значение имеет вид проверяемой работы: в тестах, контрольных, срезовых работах обычно учитываются все без исключения ошибки и недочёты, тогда как творческое письмо предполагает большую свободу в выборе формы выражения мысли, что, как правило, ведёт к возникновению ошибок-«попыток», исправление которых не должно вести к снижению оценки. В противном случае студенты не будут стремиться к использованию в своих творческих работах разнообразных грамматических структур.

5. Выводы

Существует множество путей коррекции ошибок. Их выбор зависит от природы ошибки, вида работы, в которой она возникла, а также от избранного преподавателем метода обучения.

В заключение представляется нужным подчеркнуть положительный аспект столь, казалось бы, негативного явления, как студенческие ошибки. Ошибки — показатель не только пробелов в знаниях студентов, но и их реального прогресса в изучении языка, в движе-

нии от простых моделей к более сложным. При правильной организации коррекция ошибок может внести существенный вклад в оптимизацию языкового образования, развить у учащихся бережное отношение к языку, стимулируя их к самостоятельному выявлению и исправлению допущенных ошибок, а также к предотвращению возможных недочетов.

Литература

1. *Азимов Э. Г.* Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Санкт-Петербург : Златоуст, 1999. — 472 с.

2. *Архарова М.* Исправление ошибок в процессе преподавания иностранного языка : теория и практика [Электронный ресурс] / М. Архарова // Просвещение. Иностранные языки : Интернет-издание для учителя. — 2014. — № 1. — Режим доступа : <http://iyazyki.ru/2014/01/correction-mistakes/>.

3. *Балыхина Т. М.* Методика преподавания русского языка как неродного, нового / Т. М. Балыхина. — Москва : Издательство РУДН, 2007. — 185 с.

4. *Василина В. Н.* Способы коррекции ошибок при коммуникативно-ориентированном обучении иностранному языку / В. Н. Василина // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы IV Междунар. науч. конф., посвящ. 89-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 29 окт. 2010 г. / редкол. : В. Г. Шадульский и др. — Минск : Изд. центр БГУ, 2010. — С. 79—80.

5. *Дубровская Е. В.* Методика преподавания иностранных языков / Е. В. Дубровская. — Минск : БГУ, 2014. — 142 с.

6. *Климович Н. И.* Ошибка как инструмент измерения речевой компетенции / Н. И. Климович // Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения : 7 межвузовский семинар по лингвострановедению : сборник статей : в 2 ч. Ч. 1 : Языки в аспекте лингвострановедения / отв. ред. Л. Г. Веденина. — Москва : МГИМО-Университет, 2010. — С. 248—258.

7. *Кондрашова Н. В.* Выбор педагогической технологии как один из важнейших факторов менеджмента образования [Электронный ресурс] / Н. В. Кондрашова // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия: Экономика и экологический менеджмент (электронный журнал). — 2014. — № 1. — Режим доступа : <http://www.economics.ihbt.ifmo.ru>.

8. Кузьмина Л. Г. Типология социокультурных ошибок в англоязычной письменной речи русских обучаемых / Л. Г. Кузьмина, В. В. Сафонова // Иностранные языки в школе. — 1998. — № 5. — С. 31—34.

9. Овчинникова Т. Е. Обучение иноязычной письменной речи студентов университета / Т. Е. Овчинникова // Вестник ОГУ. — 2002. — № 6. — С. 141—144.

10. Павловская Г. А. Социокультурные ошибки речеповеденческого плана при проведении презентации на английском языке / Г. А. Павловская // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2009. — № 2. — С. 155—157.

11. Тишулин П. Б. Виды языковых ошибок и возможности их исправления при обучении иностранному языку / П. Б. Тишулин // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. — 2012. — № 1 (21). — С. 132—137.

12. Шевнин А. Б. Эрратология и межъязыковая коммуникация / А. Б. Шевнин // Вестник ВГУ, Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». — 2004. — № 2. — С. 36—44.

13. Corder S. P. 1984. The significance of learners' errors / S. P. Corder // Richards, J. C. (ed.) Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition. London : Longman Group Limited. — Pp. 19—27. — DOI: 10.1515/iral.1967.5.1-4.161. — (Reprinted). — (Originally in: 1967. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, v. 5 (4), pp. 161—170.).

Prediction and Correction of Students' Mistakes when Teaching of Foreign Languages

© Kondrashova Nataliya Vladimirovna (2015), PhD in Pedagogical Sciences, associate professor, Department of Foreign Languages, Department of Russian as Foreign Language, ITMO National Research University (Saint-Petersburg), nvkondrashova@mail.ru.

The problems of methods of foreign language teaching such as the causes of mistakes in students' speech and their prevention mechanisms are considered. The various mistakes classifications are analysed: by the type of interference, by the language levels, by type of speech activity on the effect on speech understanding,

by the origin. Sociocultural mistakes are considered separately. The typology of mistakes relies on the analysis of currently available scientific literature. Attention is paid to the phenomenon of linguistic interference. Recommendations on errors correcting, the main methods of correction are given. The significance of the proposed study is to systematise the possible mistakes of various criteria, to make a synthesis of available literature on the subject, as well as to introduce the ways to correct them according to the type of student work and training method chosen by a teacher. The results of the analysis of oral and written work performed by the students in the classroom for German and English, as well as the work of foreign students studying Russian language are given. It is noted that proper error correction can make a significant contribution to the optimisation of language education.

Key words: foreign language learning; linguistic interference; error correction; communicative competence.

References

- Arkharova, M. 2014. Ispravlenie oshibok v protsesse prepodavaniya inostrannogo yazyka: teoriya i praktika. *Prosveshchenie. Inostrannyye yazyki: Internet-izdanie dlya uchitelya, 1*. Available at: <http://iyazyki.ru/2014/01/correction-mistakes/>. (In Russ.).
- Azimov, E. G., Shchukin, A. N. 1999. *Slovar' metodicheskikh terminov (teoriya i praktika prepodavaniya yazykov)*. Sankt-Peterburg: Zlatoust. (In Russ.).
- Balykhina, T. M. 2007. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak nerodnogo, novogo*. Moskva: Izdatel'stvo RUDN. (In Russ.).
- Corder, S. P. 1984. The significance of learners' errors. In: Richards, J. C. (ed.) *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. London : Longman Group Limited. Pp. 19—27. DOI: 10.1515/iral.1967.5.1-4.161. (Reprinted). (Originally in: 1967. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, v. 5 (4)*, pp. 161—170.).
- Dubrovskaya, E. V. 2014. *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov*. Minsk: BGU. (In Russ.).
- Klimovich, N. I. 2010. Oshibka kak instrument izmereniya rechevoy kompetent-sii. In: Vedenina, L. G. (ed.) *Lingvostranovedenie: metody analiza, tekhnologiya obucheniya. 1: Yazyki v aspekte lingvostranovedeniya*. Moskva: MGIMO-Universitet. 248—258. (In Russ.).
- Kondrashova, N. V. 2014. Vybhor pedagogicheskoy tekhnologii kak odin iz vazhneyshikh faktorov menedzhmenta obrazovaniya. *Nauchnyy zhurnal*

- NIU ITMO. *Seriya: Ekonomika i ekologicheskiy menedzhment (elektronnyy zhurnal)*, 1. Available at: <http://www.economics.ihbt.ifmo.ru>. (In Russ.).
- Kuzmina, L. G., Safonova, V. V. 1998. Tipologiya sotsiokul'turnykh oshibok v angloyazychnoy pis'mennoy rechi russkikh obuchaemykh. *Inostrannyye yazyki v shkole*, 5: 31—34. (In Russ.).
- Ovchinnikova, T. E. 2002. Obuchenie inoyazychnoy pis'mennoy rechi studentov universiteta. *Vestnik OGU*, 6: 141—144. (In Russ.).
- Pavlovskaya, G. A. 2009. Sotsiokul'turnye oshibki rechepovedencheskogo plana pri provedenii prezentatsii na angliyskom yazyke. *Vestnik VGU. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*, 2: 155—157. (In Russ.).
- Shevnin, A. B. 2004. Erratologiya i mezh'yazykovaya kommunikatsiya. *Vestnik VGU, Seriya «Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya»*, 2: 36—44. (In Russ.).
- Tishulin, P. B. 2012. Vidy yazykovykh oshibok i vozmozhnosti ikh ispravleniya pri obuchenii inostrannomu yazyku. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Povolzhskiy region. Gumanitarnye nauki*, 1 (21): 132—137. (In Russ.).
- Vasilina, V. N. 2010. Sposoby korrektsii oshibok pri kommunikativno-orientirovannom obuchenii inostrannomu yazyku. In: Shadurskiy, V. G. (ed.) *Mezhkul'turnaya kommunikatsiya i professional'no orientirovannoe obuchenie inostrannym yazykam*. Minsk: Izd. tsentr BGU. 79—80. (In Russ.).