

УДК 811.161.1

ПРОБЛЕМЫ УСПЕШНОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ

УСАЧЁВ В. А.,
канд. филос. наук, доц. кафедры
иностраннх языков ГО ВПО
«Донецкий национальный
университет экономики и торговли
им. М. Туган-Барановского»,
УСАЧЁВА Г. М.,
канд. пед. наук, доц. кафедры
иностраннх языков ГОУ ВПО
«Донецкий государственный
университет управления»

В статье анализируются проблемы овладения и успешного изучения иностранного языка. Отмечается, что познавательная деятельность человека построена таким образом, что имеются все возможности для интенсивного усвоения знаний, формирования умений и навыков с исправлением недочетов в процессе самой деятельности. Авторы статьи указывают на основные коммуникативные ошибки и пути преодоления трудностей, возникающих у студентов в процессе обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: иностранный язык; деятельность; ошибки; обучение; речевое общение; текст.

The problems of mastering and successful studying a foreign language are analyzed in the article. It is marked that a cognitive activity of a person is built in such a way that there are all possibilities for intensive mastering knowledge, for forming abilities and skills with the correction of shortages in the process of activity. The authors of the article specify the basic communicative errors and ways of overcoming difficulties, arising for students in the process of teaching foreign languages.

Keywords: a foreign language; an activity; errors; teaching; a speech communication; a text.

Постановка проблемы. Главной из задач обучения иностранным языкам является развитие способности студентов использовать иностранный язык как инструмент общения. И здесь следует отметить, что освоение иностранного языка характеризуется некоторыми специфическими закономерностями и особенностями. Исследования Е. И. Пассова, А. Н. Леонтьева, Г. В. Рогова, Г. А. Китайгородской, И. А. Зимней, Качалова Н. А. показывают, что освоение иностранного языка требует не просто развития иноязычных способностей, но и коммуникативной гибкости и тренированности познавательных процессов, что способствует преодолению ошибок при изучении иностранного языка. Перед преподавателями стоит задача создания для студентов обстановки иноязычного речевого общения в процессе обучения языку, максимально приближенной к естественным условиям. И, каков бы ни был его результат, следует всегда помнить, что «учебная речевая деятельность направлена на достижение общающимися определённого положительного или отрицательного результата в конкретной ситуации общения на изучаемом языке» [1, с. 124].

Успешность учебной деятельности студентов в освоении иностранного языка определяется многими факторами, среди которых можно отметить высокую мотивацию обучающихся по овладению иностранным языком; учёт преподавателями индивидуальных личностных особенностей студентов; высокую оценку достижений в освоении студентами иностранного языка, способствующей повышению самоуважения и самоутверждению личности; включением студентов в иноязычную деятельность, приносящую чувство удовлетворения от учебной деятельности, а также благоприятными доверительными

отношениями между общающимися, сопутствующими обоюдной верой преподавателя и студентов в достижение успеха.

Целью нашей работы является изучение принципов обнаружения ошибок, выявления и преодоления трудностей коммуникативного общения на иностранном языке, изучение разнообразных подходов по преодолению речевых ошибок при изучении иностранного языка в вузе.

Изложение основного материала текста. В процессе изучения иностранных языков наиболее значимыми для формирования понимания являются три вида мотивационных действий: понимание как узнавание, понимание как гипотеза и понимание как объединение. Понимание студентами иноязычной речи осуществляется с помощью таких стратегий понимания, как поиск слов; выявление планов смысловых категорий, видов смысловых категорий и их группировок; выявление смысловых категорий, передающих основные мысли и детали текста; изменение понимания содержания текста [2, с. 116].

Отчётливость, полнота и точность понимания иноязычной речи определяют уровень понимания иноязычного текста студентами. Среди причин, обуславливающих неудовлетворительное эмоциональное состояние студентов на занятиях по иностранному языку, преобладают: скованность перед преподавателем за ошибки и промахи, стеснение говорить с ошибками перед группой, боязнь вызвать смех или неодобрение, скованность в ситуации разговора в паре с хорошо владеющим языком собеседником, неумение применять имеющиеся знания в ситуации реального общения. Результаты исследований свидетельствуют о том, что для студентов ситуацией, вызывающей наибольшую скованность и неуверенность в себе, является выступление с монологом на иностранном языке перед аудиторией.

Анализ эксперимента показал, что при написании текстов на иностранном языке наибольшие затруднения возникают у студентов при подготовке текста доклада для презентации на иностранном языке перед аудиторией. Большинство студентов согласятся выступить с речью на иностранном языке перед незнакомой аудиторией только в случае крайней необходимости, но хотели бы отказаться от выполнения этого задания. Если им придётся выступать с докладом перед студентами своей группы, даже при условии возможности предварительной подготовки, подавляющее большинство будет испытывать всевозможные затруднения, такие, как чувство волнения и растерянности. Данные, полученные в ходе исследований педагогами, показывают, что при выделении основной мысли в услышанном тексте причинами наибольших затруднений у студентов являются:

- 1) быстрый темп речи говорящего;
- 2) наличие незнакомых слов и плохое знание иностранного языка;
- 3) невнимательность при аудировании;
- 4) неполное или неточное понимание услышанного;
- 5) нехватка опыта в выполнении такого рода заданий;
- 6) быстрое утомление.

Среди причин невнимательности наибольшее количество студентов отметили такие факторы, как:

- 1) отвлечение на посторонние вещи;
- 2) оказание большого внимания деталям, а не общему смыслу рассказа;
- 3) интерес к личности выступавшего, а не к сказанному им.

Быстрое утомление при восприятии иноязычной речи на слух у большинства студентов вызвано непониманием смысла сказанного и неспособность переводить иноязычные высказывания одновременно с аудированием [2, с. 116]. Было также выяснено, что, по мнению студентов, факторами, которые могут способствовать более продуктивному восприятию иноязычной речи на слух и снятию затруднения, являются: большая концентрация на задании; отсутствие посторонних людей; более медленный темп речи иностранца; наличие словаря или переводчика; наличие письменного варианта услышанного.

В своих методических работах преподаватели иностранных языков постоянно обращаются к вопросу предупреждения и преодоления ошибок студентов при изучении иностранного языка. Современные данные методики представляют возможность определить общие закономерности причин возникновения ошибок, а также сделать практические выводы, которые могут служить основой для дальнейших рекомендаций в преподавании иностранного языка.

Одним из сторонников принципа изучения иностранного языка без совершения ошибок является английский методист Г. Пальмер. Известны его высказывания о недопустимости создания неправильностей языка путем нагромождения ошибок и изобретения студентами собственных структур. Однако ни в одной из его работ нельзя найти требования безошибочности выполнения тренировочных действий. Вот его определение типов ошибок в процессе учебной деятельности: «Мы находим два вида неправильностей: а) тот, который заключается в использовании неправильного стиля... и б) тот, который заключается в использовании так называемого Pidgin-English (гибридный английский язык с искажением фонетического и морфологического облика слов)» [3, с. 62].

Нет ни слова о естественных ошибках из-за отсутствия прочного навыка. Предоставим само определение «правильности»: «...этот термин не абсолютен, а условен; ...он предусматривает соответствие данному стандарту или образцу». Следовательно, требование не допускать ошибки относится у Г. Пальмера скорее к методике организации работы, чем к процессу выполнения действий. В большинстве случаев он характеризует неправильности определениями broken English и his own jargon [3, с. 78].

Ф. Френч выразил свою точку зрения по вопросу ошибок, предложив следующую их классификацию:

- 1) ошибки-оговорки;
- 2) оговорки, ставшие типичными ошибками;
- 3) неправильное употребление структурных моделей [4, с. 431].

На первый взгляд, кажется, что классификация составлена из показателей совершенно разных порядков. Однако с точки зрения специфики этапов ориентировки и выполнения учебных действий она имеет глубокий смысл. Первый тип ошибок вызван временным отсутствием навыка.

Эти ошибки допустимы и могут быть изжиты в процессе тренировки при изучении иностранного языка. Но при неправильной организации работы, в частности, при большом количестве ошибок, эти естественные по своей сути ошибки могут закрепляться и становиться типичными. Ошибки третьего типа совершенно недопустимы, так как связаны с неправильной ориентировкой.

Р. Ладо считает, что трудности должны распределяться в процессе обучения соответственно возможностям студентов и именно в этом заключается смысл «градуированных шагов», а не в том, чтобы обучение сводилось «к последовательности минимальных шагов с таким расчетом, чтобы даже слабый студент не мог сделать ошибки» [5, с. 59]. В то же самое время Р. Ладо дифференцированно подходит к ошибкам: «С точки зрения лингвистики нельзя примириться с искаженной речью, которая может оказаться конечным результатом всей тренировки. С точки зрения психологи тренировки употребление в речи элементов языка и упражнения, при выполнении которых студент получает подсказку от преподавателя, необходимы как звенья учебного процесса, подводящие к полноценной речи» [5, с. 60].

П. Хэгболтд высказывался по поводу ошибок еще более определенно, заявив, что само изучение языка в значительной степени есть процесс проб и ошибок, что не означает, конечно, что ошибки нужно делать, а лишь то, что они неизбежны. Он, однако, не рассматривает природу ошибок, а его заявление, что «мы учим иностранный язык, сначала искажая его» [6, с. 135], является двусмысленным и может привести к неправильным выводам.

Большое значение для решения вопроса о типологии ошибок имеют исследования И. А. Зимней, И. И. Китросской и К. А. Мичуриной. При анализе ошибок в речи изучающих иностранный язык авторы обратили внимание на определённую взаимосвязь между характером языкового материала и явлением самоконтроля.

Выяснилось, что одни ошибки попадают на самоисправление, другие обычно не исправляются самостоятельно [7, с. 52]. На основании анализа видов ошибок И. И. Китросская выдвинула гипотезу о двух уровнях ошибок: об ошибках на уровне языковой формы, то есть поверхностных ошибках, и так называемых глубинных ошибках, то есть ошибках на уровне внутреннего высказывания. Первые мы объясняем недостаточной автоматизированностью навыка, вторые – отсутствием правильной ориентировки.

Из всего вышесказанного мы можем сделать вывод, что познавательная деятельность человека запрограммирована таким образом, что имеются все возможности для интенсивного усвоения знаний, формирования умений и навыков с исправлением недочетов в процессе самой

деятельности. Только на таком основании и возможно изучение иностранного языка, о чем говорит Б. А. Лапидус: «Процесс обучения нормативной речи на неродном языке может быть успешным только при условии, что задачи, которые ставятся перед обучающимися в каждом упражнении, достаточно трудны, чтобы провоцировать ошибку, и в то же время не настолько трудны, чтобы большинство обучающихся в большинстве случаев не могли подавлять ошибочные импульсы во внутренней речи» [8, с. 34]. Это условие является конкретизацией для предмета иностранный язык общего дидактического принципа, требующего, чтобы трудность учебного материала соответствовала максимальным возможностям студента, но только никогда не переходила его.

Вышеприведённые положения были подтверждены и данными экспериментов среди студентов в вузах. В первом из них проверялась гипотеза о том, что безошибочное выполнение упражнений на этапе тренировки должна привести к безошибочному владению автоматизированными языковыми средствами в речи. Для этого подбирались такие упражнения и устанавливалась такая их последовательность, которые бы обеспечивали практически безошибочное их выполнение на всех этапах становления языковых навыков. Сложность упражнений увеличивалась постепенно, так что если какая-либо ошибка повторялась при их выполнении несколько раз, то производилась задержка на упражнениях этого уровня. В отдельных случаях приходилось даже возвращаться к более простым видам упражнений [9, с. 103]. Результаты данных экспериментов показали, что оптимальными являются упражнения, которые являются не слишком трудными, но и не слишком лёгкими.

Изучая результаты проведённых работ и различных исследований, можно разделить ошибки по качеству на пять равноценных групп:

- 1) ошибки-оговорки, соответствующие оговоркам в родном языке;
- 2) ошибки, самостоятельно исправляемые студентами после их совершения, но свидетельствующие о недостаточной сформированности навыка;
- 3) ошибки, исправляемые самими изучающими иностранный язык после условного сигнала со стороны преподавателя;
- 4) ошибки, исправляемые студентом после специального указания на них;
- 5) ошибки, которые студент не может исправить даже при указании на них [9, с. 124].

Ошибки, связанные с неправильной ориентировкой или незнанием вообще, обычно не исправляются в процессе тренировки без специальных дополнительных упражнений и могут привести к созданию неправильных стереотипов. Ошибки других групп подлежат постепенному исправлению в процессе тренировки. Опора на данную классификацию поможет преподавателю определить методику работы с ошибками в процессе изучения иностранного языка [2, с. 117].

Кроме того, анализ ошибок на основе вышеприведенной классификации позволяет выявить типичные ошибки и устойчивые типичные ошибки, характерные для различных языковых явлений и этапов обучения и, следовательно, заранее принять меры для предотвращения и исключения возможности появления устойчивых ошибок в процессе обучения иностранному языку.

Выводы. Новые политические и социально-экономические условия нашего общества и его интеграция в мировое сообщество предъявляют более высокие требования к обучению иностранным языкам. Если раньше речь шла о простом овладении набором определённых лексико-грамматических навыков, то теперь первостепенное значение имеет умение обучающихся извлекать информацию из письменных и устных источников на иностранном языке. Овладение указанным умением является актуальным в современном обществе, а его отсутствие сдерживает удовлетворение потребности личности в новой информации.

Проблема заключается в том, что студенты получают значительный объём языковых знаний, при этом не всегда овладевают иноязычной речью, то есть не могут достаточно свободно читать и понимать устные и письменные сообщения, допускают много лексических и грамматических ошибок в речи и на письме.

Преодоление данных ошибок в процессе обучения студентов иностранному языку и является первостепенной задачей преподавателей наших вузов, так как в основе умения общаться и понимать носителей других культур лежат, прежде всего, развитые умения и навыки во всех видах иноязычной речевой деятельности.

Список использованных источников

1. Качалов Н. А. О повышении мотивации обучения иноязычному речевому общению на начальном этапе языкового педагогического ВУЗа // Мотивационные аспекты профессионально - ориентированного обучения иностранному языку в ВУЗе. Межвузовский сб. научных трудов. – М., 1997 – С. 124.
2. Усачёв О. А., Усачёв В. А. Психологические аспекты преодоления речевых ошибок при изучении иностранного языка. – Научное издательство: ООО «Международный образовательный центр», Журнал *Educatio*. – № 2(9)-6 / М., 2015. – С. 116-117.
3. Palmer G. E. *The principles of Language Study*. London, 1926, p. 62, 78.
4. French F. G. *Common Errors in English, Their Cause, Prevention and Cure*. London, 1949, p. 431.
5. Ладо Р. Обучение иностранному языку. – В сб.: *Методика преподавания иностранных языков за рубежом*. – М., 1998. – С. 59-60.
6. Хэгболдт П. Изучение иностранных языков. – М., 1989. – С. 135.
7. Зимняя И. А., Китросская И. И., Мичурина К. А. Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления. – *Иностранные языки в школе*. – 1970. – № 4. – М., 1970. – С. 52.
8. Лapidус Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе: учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1986. – С. 34.
9. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. – М.: «Русский язык», 1992. – С. 103, 124.