

сприяє подальшому їх розвитку. Взаємозв'язок вивчення російської і української мов сприяє формуванню в дітей мовної і мовленнєвої компетенції, піднесенню загального культурного рівня, глибокому засвоєнню спільного і відмінного в обох мовах. Основними критеріями показників рівнів опанування української мови дітьми дошкільного віку є: вільне спілкування українською мовою (у межах підбраного матеріалу), здатність використовувати засвоєні поняття у нових ситуаціях, вміння самостійно переказувати текст і будувати розповіді, здатність помічати і виправляти власні мовленнєві помилки та помилки однолітків.

Література

1. Низковська О. Іноземна мова у дошкільному закладі // Дошкільне виховання. – 2007. – № 4. – С. 3-7.
2. Пашковская Н.А. Лингводидактические основы обучения русскому языку. – К.: Рад. шк., 1990. – 181с.
3. Супрун А.Е. Некоторые психологические проблемы обучения русскому языку в условиях близкородственного двуязычия // Совершенствование теории и практики обучения русскому языку в школе. – М., 1989. – С. 24-39.
4. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 428 с.

І.А.Салата

ТЕОРІЯ АНАЛІЗУ ПОМИЛОК У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В настоящей статье рассматриваются некоторые важные моменты теории анализа ошибок, возникшей в странах Западной Европы в 60-70 гг. XX ст., как прикладное исследовательское направление в лингвистике, направленное на более успешное преподавание и овладение иностранным языком.

The article investigates some important moments of the theory of error analysis which arose in the 60-70s in the West as an applied research branch of linguistics directed to more successful teaching as well as learning of the foreign language.

Теорія аналізу помилок як прикладний дослідницький напрям виникла в 60-70-і роки ХХ ст. в країнах Західної Європи. З моменту виникнення вона пройшла декілька етапів, кожний з яких є важливим при навчанні іноземній мові. На жаль, українська лінгвістика немає стрункої, детально розробленої системи аналізу

помилки, зустрічаються розрізненні статті вчителів та викладачів іноземної мови, з якими видами помилок вони зустрічаються у процесі навчання, та деякі рекомендації, як їх ліквідувати [7]. В нашій статті ми зробили спробу дуже коротко висвітлити деякі найважливіші моменти теорії аналізу помилок і яким чином їх можна використати для більш успішного викладання та оволодіння іноземною мовою.

Спочатку науковці були зосереджені на аналізі англійської мови як другої в умовах проживання у англійськомовному оточенні. На основі аналізу англійської мови як другої були введені поняття “входу” та “виходу”, а пізніше “прийому”, що здійснює той, хто вивчає іноземну мову. У зв’язку з відмінностями на вході та виході виникло таке поняття як “інтермова”, коли дослідники відзначали необхідність вивчення і засвоєння не лише мовних форм, але й соціокультурної складової в процесі вивчення іноземної мови [5; 6].

На другому етапі дослідники перейшли до аналізу англійської мови як іноземної, аналізу мовної взаємодії іноземців з іноземцями [3; 6]. Більш того, теорія аналізу помилок все більше стала застосовуватися на всіх рівнях мовної системи, починаючи з фонологічного і закінчуючи комунікативним.

Особлива увага приділялася аналізу інтермови учня як системи його перехідної компетенції (transitional competence). На думку Дж. Річардса та Г.Семпсон, інтермова обумовлена декількома факторами:

- віком того, хто вивчає іноземну мову, який детермінує характеристики тої чи іншої інтермови. Якщо мовлення дітей характеризується короткими висловлюваннями, що складаються з кількох слів, нездатністю дітей планувати своє мовлення, то дорослі мають кращу пам’ять, більш багатий запас абстрактних понять і кращі здібності до формулювання нових понять. Однак, на думку дослідників, дорослі стратегічно більш орієнтовані на засвоєння вокабуляру, тоді як засвоєння синтаксису та граматики в цілому представляє для них велику проблему;
- соціолінгвістичною ситуацією, яка визначає вибір того чи іншого процесу засвоєння іноземної мови. Одна справа, коли мова мотиваційно вивчається задля утилітарних цілей, і зовсім інша, коли мова вивчається з метою інтеграції в іншому лінгвокультурному суспільстві;
- мовним переносом (language transfer), за якого спостерігається інтерференція рідної мови при побудові речень іноземною мовою. За підрахунками дослідників, приблизно третина помилок

пояснюється мовним переносом чи (що в принципі те ж саме) міжмовною інтерференцією;

- внутрішньомовною інтерференцією (intralingual interference), яка зумовлена супергенералізацією раніше засвоєних правил. Так, наприклад, засвоївши закінчення -ed для утворення минулого часу, вивчаючий англійську мову цілком може сказати "He growed up in Canada". Дж. Річардс при цьому виділяє типи помилок, які є типовими для мовлення іноземців з різними мовними кодами рідної мови. Більше того, стверджується, що помилки як міжмовної, так і внутрішньомовної інтерференції підтверджують правило переносу в навчанні (transfer of training): раніше отримані знання можуть мати негативний вплив на знання, отримані пізніше;
- модальністю (modality), що визначає ступінь "поріднення" іноземної мови і процесу породження мовлення. На думку дослідників, випадки інтерференції рідної мови бувають на рівні породження мовлення і набагато рідше на рівні її сприймання і розуміння. Сюди ж можна віднести випадки неправильної вимови, правопису, змішування форм усної та письмової мови;
- послідовною зміною інтермов, що характеризується своєю нестабільністю через постійне мовне зростання того, хто вивчає мову. У такому випадку пропонується розрізнити компетенцію сприйняття (receptive competence) і компетенцію породження (productive competence). Учень може, наприклад, сказати "He have a book", але розуміти правильно сказане англійською мовою. Інакше кажучи, знання правила не завжди означає, що воно буде правильно реалізоване у процесі комунікації. Виникає питання, як зробити так, щоб щойно введене правило безпомилково було використане у процесі комунікації?;
- універсальною ієрархією труднощів (universal hierarchy of difficulties) що може бути розроблена для учнів з однаковим для них кодом рідної мови. Психолінгвісти визначають труднощі у вивченні іноземної мови, виходячи з таких факторів як довжина речень, час, що необхідний для обробки мовного матеріалу, ступінь важкості словотвірних моделей, кількість трансформацій, семантична складність. У відношенні англійської та української мов дану ієрархію ще необхідно визначити [5, с. 5-15].

На подальшому етапі дослідники теорії аналізу помилок, що займалися в 70-і роки в основному описом синтаксичних форм і конструкцій у мовленні вивчаючих іноземну мову й міжмовною

інтерференцією, розширили діапазон своїх інтересів, звернувши увагу на інші аспекти, що сприяють більш ефективному засвоєнню іноземної мови. Багато з них прийшли до висновку, що просте звертання до лінійної моделі “вхід – чорний ящик – вихід” не є ефективним при поясненні процесу засвоєння іноземної мови. Вихід рідко буває ізоморфним тому, що пропонується на вході, відповідно, необхідно більш ретельно вивчити механізми прийому (intake), якими користується той, кого навчають, як він робить відбір матеріалу на вході, після цього досліджувати співвідношення матеріалу на вході й прийомі, що дозволить надалі відкоригувати вхід.

При цьому виникають два питання: чому ті, кого навчають, не можуть досягти рівня володіння іноземною мовою, яким володіють носії цієї мови? Чому одні більш успішно засвоюють іноземну мову, ніж інші? При відповіді на ці два різних питання висвітлюються два різних аспекти: при відповіді на перше питання у фокусі уваги виявляється сам процес вивчення (learning), при відповіді на друге питання головною діючою особою виявляється той, хто вивчає іноземну мову (learner). Звідси виникає необхідність звернення до аналізу як процесу вивчення, так і самого вивчаючого іноземну мову, тим більше, що вивчаючий іноземну мову не є пасивним одержувачем інформації, а являє собою динамічну складову, що активно здійснює прийом на вході, якість і кількість котрого залежить від таких змінних як вік, соціально-економічний статус, умови, у яких протікає вивчення іноземної мови, а також рівень володіння рідною мовою та іншими іноземними мовами. Справа в тому, що рівень володіння рідною мовою й ступінь ефективності засвоєння іноземної мови перебувають у прямо пропорційній залежності: чим вище рівень володіння рідною мовою, тим більша ймовірність більш успішного засвоєння іноземної мови.

Аналіз досліджень в галузі теорії аналізу помилок, проведених в останні роки, дозволяє нам визначити коло інтересів дослідників і сукупність проблем, які треба бути розв'язати в подальших лінгвістичних і/або психолінгвістичних дослідженнях з ератології з акцентом на ефективність вивчення й засвоєння іноземної мови:

- аналіз процесу засвоєння іноземної мови й особистості, що вивчає іноземну мову;
- вивчення соціолінгвістичних факторів, що сприяють засвоєнню іноземної мови;
- співвідношення матеріалу на вході й прийомі, механізми, що забезпечують більш ефективний прийом інформації, що

надходить;

- аналіз джерел матеріалу на вході в доповнення до матеріалу, що надається вчителем або підручниками;
- контрактивне вивчення матеріалу на вході й виході з наступною корекцією входу;
- аналіз ролі вчителя й навчальних посібників у вивченні іноземної мови з метою виключення помилок, що є причиною переносу в навчанні (transfer of teaching).

Незалежно від того, чи бере суб'єкт участь у перекладацькій діяльності або у вивченні й засвоєнні іноземної мови, він неодмінно зіштовхується з необхідністю участі в різних видах діяльності в якості рецептора (діяльність по сприйняттю й розумінню іншомовного мовлення) і в якості продуцента (діяльність по породженню іншомовного мовлення). Кожний з даних видів діяльності вимагає формування рецептивних умінь і навичок.

Формування рецептивних умінь на кожній із стадій навчання сприяє підвищенню загальної культури іншомовного мовлення й усвідомленню багатомірного характеру даного процесу. З метою формування даних умінь пропонується п'ять базових методичних принципів, які реалізуються в ході навчання, проходячи наступні етапи:

- етап введення (lead-in), де головним завданням є знайомство з темою (усною чи письмовою) і пробудження інтересу до неї;
- етап постановки мети й завдань розуміння, на якому вчитель ставить перед учнями ціль сприйняття/розуміння матеріалу – відповісти на конкретні питання, скласти таблицю, переказати текст і т.д.;
- етап виконання, на якому учні безпосередньо виконують завдання відповідно до поставленої вчителем мети;
- етап зворотнього зв'язку, на якому учні, виконуючи завдання, звіряють свої відповіді один з одним з погляду правильності розуміння матеріалу;
- етап розвитку, на якому вчитель дає розвиваюче завдання на базі вивченого матеріалу. Наприклад, якщо учні зрозуміли текст-лист, то в якості розвиваючого завдання можна запросити учнів написати відповідь на даний лист, вживаючи засвоєний лексичний та граматичний матеріал [2, с. 184-185].

Ми можемо цілком погодитись з точкою зору Дж. Хармера, який вважає, що формування продуктивних умінь (productive skills) проходить три основних етапи:

- етап введення нових мовних елементів, який являє собою “некомунікативний” етап формування продуктивних вмінь (цей етап також називається презентацією (presentation));
- етап практичної діяльності (practice), котрий поєднує риси комунікативних та некомунікативних типів вправ;
- етап комунікативної діяльності (communicative activity), на якому учні вирішують певні комунікативні завдання, використовуючи всю різнобарвну мовну палітру. Цей вид діяльності є обов’язковим для учнів для виходу на більш високий рівень володіння мовою [6, с. 50].

Взаємовідносини та баланс між даними етапами визначаються потребами учнів при вирішенні конкретної задачі і на конкретному часовому інтервалі. На кожному з цих етапів дуже важливою є роль вчителя по виявленню та коригуванню помилок у процесі навчання. На першому етапі при виконанні тренувальних вправ на відпрацювання окремих мовних елементів вчитель за необхідністю контролює та виправляє помилки. На другому етапі вчитель також контролює та усуває можливі недоліки у мові учнів. Корекційна робота вчителя на етапі практичної діяльності може більш повно розкрити для учня зміст інформації на вході.

Таким чином, при вивченні іноземної мови велика роль відводиться вчителю, від якого у найбільшій мірі залежить методичний аспект організації заняття, дотримання балансу етапів в залежності від комунікативної мети й ступеню засвоєння іншомовного матеріалу та, як наслідок, рівень сформованості рецептивних та продуктивних вмінь.

Науковці-викладачі, що присвятили свої наукові праці аналізу помилок, у більшості приходять до думки, що помилки – це складова процесу вивчення (a part of learning), а виправлення помилок – складова процесу навчання (a part of teaching). В цьому випадку виникає методичне питання: як найбільш ефективно й правильно сполучати ці два процеси?

З іншого боку, важливим є розмежування помилок з точки зору того, хто навчається (learner’s mistakes) і помилок з точки зору того, хто навчає (teacher’s opinion of mistakes). Помилки того, хто навчається, як правило підрозділяються на дві категорії: помилки смислу (mistakes of meaning) та помилки форми (mistakes of form), до того ж помилки першої категорії є більш серйозними. Наприклад, у реченні “Please, will you to show me coats?”, на думку Дж. Едж, мають місце дві помилки: використання частки “to” перед дієсловом “show” і

використання іменника "coats" в множині замість однини. "Will you to show me" англійською не вірно, але звучить увічливо та зрозуміло, тому помилка у використанні частки "to" не є значимою для комунікації, на відміну від другої помилки. В разі другої помилки має місце непорозуміння між співрозмовниками, оскільки, використавши правильну граматичну форму, один із співрозмовників мав на увазі зовсім другий зміст [4, с. 2].

Помилки форми, як правило, з'являються у процесі породження мови на етапі вводу нових мовних елементів та на етапі практичної діяльності, коли ті чи інші мовні форми ще не затвердились в мовленнєвій практиці того, хто навчається. Важливо усвідомлювати, які причини полягають в основі помилок форми, щоб учень у подальшому зміг відкоригувати матеріал на ввіді. Виходячи з власного викладацького досвіду, ми можемо цілком погодитись з Дж.Едж, яка вважає, що причинами помилок форми є наступні: помилки під впливом рідної мови, тобто міжмовна інтерференція; помилки під впливом раніше вивчених правил і їх перенесення на всі без винятку випадки; супергенералізація або перенесення загального правила на всі випадки мовленнєвого вживання призводить до помилок, як правило, внутрішньомовної інтерференції [4, с. 7-8].

Виявлення помилок форми допоможе визначити сфери, яким необхідно приділяти більше уваги, розробивши відповідні механізми ліквідації помилок. Таким чином, з методичної точки зору до наявності помилок слід підходити як до важливої умови вивчення іноземної мови, озброївши вчителя відповідями на те, як переключити увагу учня з вивченого раз і назавжди правила на більш гнучку форму його застосування в конкретній ситуації. Помилки, як правило, є незмінною складовою будь-якої, у тому числі мовленнєвої, діяльності. Розуміється, що усвідомлення цього факту та природи тих чи інших помилок у методичному плані може сприяти більш ефективному та творчому застосуванню мовного матеріалу як з боку того, хто навчається, так і з боку того, хто навчає (за принципом зворотнього зв'язку). Корекційна робота викладача – це спосіб нагадування про форми правильної, стандартної англійської мови, а не критика і, тим більше, не різновид покарання. Багато помилок є помилками росту, підвищення мовленнєвої компетенції учня, тому діяльність студентів з експериментування з мовою, у ході якого вони намагаються підвищити рівень знань з мови, безумовно має заохочуватися.

Література

1. Edge J. Mistakes and correction. London, N. Y.: Longman, 1989.

2. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London, N. Y.: Longman, 1991.
3. Gass S. M., Varonis E. M. Input, interaction and second language production // Studies in Second Language Acquisition, 1994, Vol. 16.
4. Jain M. Error analyses: source, cause and significance // Error Analyses. London, N. Y.: Longman Group Limited, 1984.
5. Richards J., Sampson G. The study of learner
6. English // Error Analyses. London, N. Y.: Longman Group Limited, 1984.
7. Selinker L. Interlanguage // International Review of Applied Linguistics, 1972, Vol. X.
8. Мальковський Г. Исправление типичных ошибок при изучении английского и немецкого языков // Иноземні мови. – 2000. - № 1 – С. 31-33.

Г.О.Бондаренко

ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ МОВИ

В статті розглядається сутність функціонально-стилістического походу, его переваги при изучении языка.

The article deals with the nature of the functional and stylistic approach, its advantages when teaching language.

Головною метою мовної освіти сьогодні є формування та виховання комунікативної особистості, що, у свою чергу, передбачає вміння орієнтуватися у мовленнєвій ситуації, осмислювати, планувати і реалізовувати задум висловлювання, удосконалювати його. Державний стандарт базової і повної середньої освіти одним із пріоритетних завдань ставить формування комунікативної компетенції, яке можливе через оволодіння різними типами і стилями мовлення з урахуванням ситуації спілкування, шляхом набуття умінь комунікативно доцільно використовувати стилістичні можливості вивчених мовних одиниць в усному та писемному мовленні [3, с. 2]. Спрямованість на комунікативне, вмотивоване навчання потребує нових удосконалених підходів до процесу навчання. Актуальні проблеми сучасної школи – це розвиток мовленнєвої культури, вільне володіння учнями мовою, формування вмінь спілкуватися, вести дискусію, виражати свою точку зору, використовуючи засоби виразності.