

Научная статья

УДК 378

DOI 10.52070/2500-3488_2023_3_848_93



Понятие «речевая ошибка» в отечественной и зарубежной методике преподавания иностранных языков

В. М. Усачева

Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия

melnikova.v@linguanet.ru

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к определению понятия «речевая ошибка» в отечественной и зарубежной методике преподавания иностранных языков. Читатель знакомится с существующими классификациями речевых ошибок на основе различных критериев. Автор подчеркивает многоаспектный характер речевой ошибки, что важно учитывать при создании методических рекомендаций по совершенствованию оценочно-коррекционной работы учителя иностранного языка.

Ключевые слова: речевая ошибка, природа речевой ошибки, виды речевых ошибок, оценочно-коррекционная деятельность учителя

Для цитирования: Усачева В. М. Понятие «речевая ошибка» в отечественной и зарубежной методике преподавания иностранных языков // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. Вып. 3 (848). С. 93–98. DOI 10.52070/2500-3488_2023_3_848_93

Original Article

The Notion of Speech Error in Russian and Foreign Language Pedagogy

Veronika M. Usacheva

Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

melnikova.v@linguanet.ru

Abstract. The article looks at several approaches to the definition of 'speech error' introduced by Russian and foreign experts and describes the error taxonomies which are based on different criteria. The author emphasizes the importance of relying on an error taxonomy that would take all the aspects of a speech error into consideration and serve as a basis for teaching recommendations on how to improve foreign language teachers' evaluation and correction skills.

Keywords: speech error, the nature of speech error, types of speech errors, assessment and correction of the teacher's activity

For citation: Usacheva, V. M. (2023). The notion of speech error in Russian and foreign language pedagogy. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 3(848), 93–98. DOI 10.52070/2500-3488_2023_3_848_93

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день оценочно-коррекционная деятельность учителя иностранного языка является неотъемлемой частью процесса иноязычного образования. Данный вид деятельности осуществляется на различных этапах обучения в форме контроля – текущего, промежуточного или итогового. В связи с этим он выполняет различные функции, такие как оценивающая, корректирующая, стимулирующая и т.д. [Щукин, Фролова, 2015]

Важно помнить, что оценочно-коррекционная деятельность также выполняет обучающую функцию, т. е. может расцениваться как один из способов обучения иностранному языку. Именно поэтому необходимо детально изучить центральное понятие в оценочно-коррекционной деятельности учителя – речевую ошибку учащегося.

При изучении речевых ошибок учащихся прежде всего необходимо понимать, что принято считать ошибкой в иноязычной речевой практике обучающегося согласно отечественным и зарубежным методистам; какие классификации речевых ошибок существуют; почему те или иные речевые ошибки должны исправляться учителем по-разному и как накопленная теория ошибки может помочь в составлении методического сопровождения для учителя иностранного языка.

ПОНЯТИЕ «РЕЧЕВАЯ ОШИБКА» В ЗАРУБЕЖНОЙ МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Первые работы по теории речевых ошибок появились в зарубежной методике преподавания иностранных языков и датируются 60–70 годами XX века. Теоретической разработкой феномена речевых ошибок занимались такие ученые, как Н. Хомский, С. П. Кордер, Дж. Ричардс, Дж. Хендриксон и другие. Они внесли большой вклад в определение понятия «речевая ошибка», а также предприняли первые попытки их классификации.

Речевой ошибкой принято считать несовершенство письменной или устной речи учащегося, которое проявляется в отклонении от определенных норм изучаемого языка [Dulay, Burt, Krashen, 1982].

Несмотря на то, что речевые ошибки воспринимались и по сей день воспринимаются как негативное явление процесса овладения иностранным языком, они также представляют собой важный материал для исследования лингвистами и методистами, что позволяет выявить закономерности их образования, составить их классификации

и разработать методики их предупреждения и коррекции.

Согласно С. П. Кордеру, речевые ошибки являются неотъемлемой частью обучения иностранному языку и свойственны не только учащимся, но и носителям языка [Corder, 1967]. Такое видение может изменить отношение учителей и самих учащихся к совершению речевых ошибок. Вместо попыток избежать допущения ошибок любой ценой, в том числе непреднамеренным отказом учащегося от участия в коммуникации на уроке, необходимо провести анализ ошибок и классифицировать их.

Согласно Н. Хомскому, учащийся может допустить ошибки систематически, другими словами, некорректно использовать грамматические конструкции, лексические единицы раз за разом, игнорируя замечания преподавателя. Такие ошибки автор называет типичными, устоявшимися ошибками (*errors of competence*). С другой стороны, учащийся может допустить ошибку в конкретной ситуации иноязычного общения, которая в другой ситуации будет не свойственна его речи. В таком случае ее стоит признать несистематической и называть случайно ошибкой (*error of performance*) [Dulay, Burt, Krashen, 1982].

Базируя свое исследование на теории Н. Хомского, С. П. Кордер уточняет используемые понятия, предлагая называть случайные ошибки (*errors of performance*) *негрубыми* и устоявшиеся ошибки (*errors of competence*) – *грубыми*. Ученый также добавляет, что классификации стоит подвергать только последние, так как они могут пролить свет на природу самих речевых ошибок и механизмы их возникновения. Однако для этого необходимо сформулировать четкий алгоритм, позволяющий идентифицировать ошибку и не спутать ее с неточностью [Corder, 1967].

Позднее в 1971–1972 годах другой ученый Дж. Ричардс предложил разделять речевые ошибки на две категории: речевые ошибки, которые допускает учащийся вследствие чрезмерного упрощения или неправильного применения правил функционирования языка, которые происходят из-за неспособности учащегося запомнить условия, при которых правило действует (*intralingual errors*), и на речевые ошибки учащегося как следствие его попыток выдвинуть свои гипотезы функционирования изучаемого иностранного языка (*developmental errors*). По признанию самого исследователя данная классификация имеет ряд недостатков, одним из которых являются размытые границы между двумя категориями [Richards, 1970].

Параллельно с Дж. Ричардсом разработкой теории речевой ошибки и ее классификацией занимались К. Кипарский и М. К. Берт. Ученые провели

эксперимент, в рамках которого людям, чьим родным языком являлся английский, были представлены высказывания с двумя и более речевыми ошибками и было предложено определить, какие высказывания воспринимаются легко без искажения их смысла, а какие – не представляется возможным понять вовсе. В результате эксперимента удалось выяснить, что речевые ошибки возможно разделить на две большие группы, основываясь на критерии их влияния на коммуникативный успех. В итоге классификация содержит: коммуникативно значимые ошибки (*global errors*) – речевые ошибки, которые ведут к ошибочной интерпретации речи говорящего или просто затрудняют ее понимание, и коммуникативно незначимые ошибки (*local errors*) – речевые ошибки, которые не затрудняют коммуникацию и не препятствуют достижению цели коммуникации [Dulay, Burt, Krashen, 1982].

Предложенная К. Кипарским и М. Берт классификация послужила отправной точкой для исследований Дж. Хендриксона, который смог применить теорию речевой ошибки в практике преподавания иностранного языка. Ученый предложил методику оценки сформированности языковых навыков и коммуникативных умений, согласно которой учащийся обладает способностью к эффективному иноязычному общению (*communicative proficiency*) и способностью грамотно выражать мысль в устной и письменной речи (*linguistic proficiency*), и каждую из которых можно определить математическим путем. Для определения уровня сформированности коммуникативных умений Хендриксон предлагает рассчитывать пропорцию количества коммуникативно значимых ошибок к количеству всех ошибок говорящего и считать, что чем ниже число коммуникативно значимых ошибок по отношению к общему числу речевых ошибок, тем лучше у говорящего развиты коммуникативные способности. В свою очередь, для определения уровня сформированности языковых навыков ученый предлагает рассчитывать пропорцию количества коммуникативно незначимых ошибок к количеству всех речевых ошибок говорящего. Соответственно, чем больше полученная пропорция, тем ниже уровень сформированности языковых навыков [Dulay, Burt, Krashen, 1982].

Предложенный Хендриксоном алгоритм оценки коммуникативной и лингвистической компетенции свидетельствует об огромном потенциале разработанной теории речевой ошибки в практике преподавания иностранных языков.

Позднее коллективом зарубежных исследователей была предпринята попытка разграничить области изучения причин возникновения речевых ошибок и области изучения различных видов

ошибок учащихся путем составления описательных классификаций: классификация речевых ошибок по языковому (лингвистическому) критерию (*linguistic category taxonomy*), классификация речевых ошибок по критерию организации устного / письменного текста (*surface strategy taxonomy*), классификация речевых ошибок по критерию влияния родного языка на изучение иностранного (*comparative taxonomy*), классификация речевых ошибок по критерию их влияния на успех иноязычной коммуникации (*communicative effect taxonomy*) [Dulay, Burt, Krashen, 1982].

Четвертая классификация была описана выше, как классификация К. Кипарского и М. К. Берта.

Первая классификация основана на описании видов речевых ошибок с позиции их принадлежности к тем или иным лингвистическим категориям: фонетические ошибки, грамматические ошибки, лексические ошибки или ошибки дискурса.

Вторая классификация выделяет речевые ошибки в организации устного или письменного текста: неоправданное опущение структурных элементов текста (*omission errors*), их некорректное добавление (*addition errors*), неверное использование формы слова (*misformation errors*) и неправильный порядок слов в предложении (*misordering errors*).

Третья классификация связана с исследованием влияния явлений переноса и интерференции в процессе освоения иностранного языка и дает основание для разделения ошибок на речевые ошибки, допускаемые учащимся вследствие интерференции родного и иностранного языков (*interlingual errors*), речевые ошибки учеников, изучающих иностранный язык, которые также наблюдаются в процессе освоения человеком родного языка (*developmental errors*) и на речевые ошибки, которые не могут быть строго квалифицированы (*ambiguous errors*), а потому могут интерпретироваться и как ошибки, допущенные вследствие интерференции (*interlingual errors*), и как ошибки, допущенные вследствие несформированности языкового навыка (*developmental errors*) [Dulay, Burt, Krashen, 1982].

ПОНЯТИЕ «РЕЧЕВАЯ ОШИБКА» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В отечественной методике преподавания иностранного языка разработкой теории речевых ошибок занимались такие ученые, как Р. П. Мильруд, С. Г. Меркулова, Н. Д. Ивицкая, О. И. Трубицина, З. М. Цветкова, С. Н. Цейтлин и другие.

В целом понятие речевой ошибки в отечественной методике мало отличается от его зарубежной интерпретации. Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин дают следующее определение данному понятию: «речевые ошибки – это нарушение норм языка в устных и письменных сообщениях» [Азимов, Щукин, 2009, с. 259].

Говоря о классификации речевых ошибок, стоит отметить, что отечественные коллеги исследовали причины их возникновения в речи учащихся. Этой проблеме посвящены труды отечественных психологов и лингвистов, которые рассматривали такие факторы возникновения ошибок, как перенос и интерференция, лингвистическая некомпетентность говорящего, несформированность у него чувства языка, индивидуальные психофизиологические особенности учащихся или обучающие действия учителя в совокупности с неадекватным методическим сопровождением [Мильруд, Кондакова, 2005].

Самый распространенный подход к классификации речевых ошибок в отечественной методике преподавания иностранных языков описывают Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин, предлагая выделять речевые ошибки в зависимости от уровня языковой иерархии. Так, речевые ошибки могут быть орфоэпические (связанные с нарушением норм произношения), акцентологические (неправильная постановка ударения), лексические или семантические, грамматические (словообразовательные, грамматико-морфологические и грамматико-синтаксические), стилистические [Азимов, Щукин, 2009, с. 259].

Классификация, данная составителями словаря, во многом соотносится с классификацией речевых ошибок по критерию нарушения различных языковых норм С. Н. Цейтлин, приведенной в книге «Речевые ошибки и их предупреждение». Особое внимание С. Н. Цейтлин уделяет интерпретации стилистических ошибок. Лингвист подчеркивает факт неоправданного расширения термина «стилистическая ошибка», подчеркивая, что условность обозначения всех речевых ошибок как стилистических признается широким кругом отечественных исследователей в области теории речевой ошибки [Цейтлин, 1982].

Несмотря на то, что исследования С. Н. Цейтлин в области теории речевых ошибок базировались на анализе ошибок в русскоязычной речи, предложенная ею классификация нашла свое применение в методике обучения иностранным языкам и на протяжении долгого времени являлась ведущей в рамках школьного языкового образования. С. Н. Цейтлин предложила классифицировать ошибки по виду общения, выделяя ошибки, свойственные только письменной речи; ошибки, свойственные только устной речи, и ошибки,

свойственные как устному, так и письменному видам речи в равной степени.

Отдельного упоминания заслуживает классификация ошибок по виду речевой деятельности, подразумевающая существование ошибок двух категорий – понимания и говорения (производства). К ошибкам говорения относятся ошибки учащегося, допускаемые им в устной и письменной речи, а к ошибкам понимания – некорректная интерпретация лексических или грамматических значений. Согласно С. Н. Цейтлин, ошибки первого типа идентифицируются достаточно легко, ибо их легко обнаружить в процессе наблюдения за учащимся, в то время как ошибки понимания возможно выявить при помощи специальных экспериментов [Цейтлин, 1982]. Кроме того, оба вида ошибок тесно связаны между собой причинно-следственной связью – ошибки понимания порождают ошибки говорения.

Методисты также предлагают выделять следующие речевые ошибки: ошибки-оговорки, ошибки, которые учащийся в состоянии исправить сам; ошибки, связанные с непониманием или неправильным пониманием изученного языкового материала; ошибки, вызванные лингвистической некомпетентностью учащегося [Мильруд, Кондакова, 2005].

В отдельных аспектах данная классификация согласуется с классификацией зарубежного исследователя Дж. Эджа, который делит речевые ошибки по уровню владения изучаемым языком: ошибки-оговорки, возникающие часто из-за невнимательности, усталости и других внешних раздражающих факторов (*slips*); ошибки, допущенные в пройденном классом или группой материале, которые учащийся не способен исправить сам (*errors*); ошибки, допущенные учащимися в попытках передать мысль с помощью еще не изученного языкового материала (*attempts*) [Edge, 1989].

Поскольку разработка теории речевых ошибок, их профилактика и коррекция неразрывно связаны с текущей практикой преподавания, в частности с целями обучения иностранному языку, важно понимать, что оценочно-корректировочная деятельность преподавателя должна быть максимально оптимизирована и интегрирована в иноязычный образовательный процесс. Так, на уровне среднего образования одной из возможных целей обучения иностранному языку становится подготовка к сдаче специальных экзаменов, призванных установить уровень владения учащимся иностранным языком путем оценки сформированности различных умений и навыков устной и письменной речи. Успех сдачи любого экзамена напрямую связан с количеством и качеством допускаемых учащимися речевых ошибок.

Из методических материалов для предметных комиссий по проверке заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ОГЭ и ЕГЭ (английский язык, устная часть) следует, что ключевым параметром классификации речевых ошибок учащихся является языковой (лингвистический) критерий, согласно которому могут быть допущены фонетические, лексические и грамматические ошибки. Другим критерием является успешное решение коммуникативной задачи, поставленной в рамках того или иного задания. Данный критерий оказывает влияние на определение грубых и негрубых ошибок в речи учащегося.

Согласно методическим материалам по проверке работ ОГЭ¹, «грубыми ошибками являются ошибки элементарного уровня и ошибки, которые меняют смысл высказывания». В методических материалах по проверке работ ЕГЭ² речевые ошибки – «это либо ошибки, искажающие смысл и ведущие к сбою в коммуникации, либо ошибки базового уровня (например, игнорирование окончания *s* 3-го лица ед. числа глаголов в настоящем простом времени)». Таким образом, под грубыми ошибками понимаются ошибки, которые приводят к значительным затруднениям в понимании высказывания, к сбою в коммуникации, а также ошибки, которые свидетельствуют о том, что экзаменуемый не владеет языковыми навыками элементарного уровня».

Представленные определения дают возможность широкой интерпретации всех речевых ошибок учащегося как грубых. В связи с этим возникает проблема эффективности подготовки учащихся к успешной сдаче экзаменов. Эффективная подготовка невозможна без грамотной оценочно-коррекционной работы учителя, в связи с чем появляется потребность в обучении учителей стратегиям коррекции речевых ошибок. Для обучения действующих и будущих специалистов необходимо создать свод рекомендаций, основой для которого может стать отдельно выбранная или специально разработанная на базе предшествующих результатов исследований классификация речевых ошибок. Только осознание и корректная систематизация знаний о том, с какими конкретными трудностями и речевыми ошибками учащегося сталкивается учитель иностранного языка на уроке, позволит сформулировать методические рекомендации, которые

в ходе практического применения смогут доказать свою эффективность в повышении качества оценочно-коррекционной деятельности учителя.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе анализа понятия «речевая ошибка» в рамках отечественной и зарубежной методики преподавания стоит отметить, что на сегодняшний день была проделана огромная работа, которая позволяет осуществлять качественный контроль знаний учащихся в области иностранных языков и определять уровень лингвистической и коммуникативной компетенции учащегося.

Выбор адекватной классификации речевых ошибок играет важную роль в повышении эффективности иноязычного образовательного процесса. Чтобы принять решение об опоре на ту или иную классификацию речевых ошибок, необходимо руководствоваться целью обучения иностранному языку. Например, в случае подготовки учащегося к сдаче государственных или международных экзаменов на подтверждение уровня владения иностранным языком целесообразно использовать классификацию, основанную на уровнях языковой иерархии. Таким образом, оба участника учебного процесса будут иметь точное представление о том, какой языковой аспект (фонетический, лексический, грамматический, стилистический и т. д.) требует особого внимания.

Если целью обучения иностранному языку является развитие у учащегося умений устной и письменной речи для успешного осуществления межкультурной коммуникации, то рациональнее использовать классификацию речевых ошибок по критерию их влияния на успех коммуникации. Выбранная классификация поможет построить учебный процесс с ориентацией на развитие речевых умений и избежать чрезмерной коррекции, которая может негативно сказаться на продуктивности иноязычного обучения.

Если же практикующий учитель иностранного языка по совместительству является преподавателем-исследователем и заинтересован в совершенствовании существующих приемов оценочно-коррекционной работы, применяемых на уроках иностранного языка, то стоит обратить внимание на классификацию речевых ошибок по критерию влияния родного языка на изучение иностранного. Выбор в пользу этой классификации поможет учителю понять причину допущения тех или иных речевых ошибок учащимися, что даст возможность улучшить стратегии коррекции речевых ошибок с целью их дальнейшего предупреждения.

¹Методические материалы для предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ОГЭ, английский язык (устная часть) // сост. М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян и др. М., 2022. С. 28.

²Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ, английский язык (Раздел «Говорение») // сост. М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян. М., 2022. С. 41–42.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Шукин А. Н., Фролова Г. М. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студентов учреждений высшего образования. М.: Академия, 2015.
2. Dulay H., Burt M., Krashen S. Language Two. Oxford University Press, 1982.
3. Corder P. The significance of learner's errors. International Review of Applied Linguistics. 1967. № 5. P. 161–170.
4. Richards J. A non-contrastive approach to error analysis. English Language Teaching Journal. 1970. № 25 (3). P. 204–219.
5. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
6. Мильруд Р. П., Кондакова Н. Н. Теории ошибок в методике обучения иностранному языку // Гаудеамус. 2005. № 7. <https://cyberleninka.ru/article/n/teorii-oshibok-v-metodike-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 05.02.2023).
7. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1982.
8. Edge J. Mistakes and Corrections. Longman. 1989.

REFERENCES

1. Shchukin, A. N., Frolova, G. M. (2015). Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov: uchebnik dlya stud. uchrezhdenij vyssh. obrazovaniya = Methodics of teaching foreign. Moscow: Akademiya. (In Russ.)
2. Dulay, H., Burt, M., Krashen, S. (1982). Language Two. Oxford University Press.
3. Corder, P. (1967). The significance of learner's errors. International Review of Applied Linguistics, 5, 161–170.
4. Richards, J. (1970). A non-contrastive approach to error analysis. English Language Teaching Journal, 25, 3, 204–219.
5. Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009). Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam) = New dictionary of teaching terms (theory and practice of teaching foreign languages). Moscow: IKAR. (In Russ.)
6. Mil'rud, R. P., Kondakova, N. N. (2005). Theories of mistakes in the methodics of foreign language teaching. Gaudeamus. # 7. <https://cyberleninka.ru/article/n/teorii-oshibok-v-metodike-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (data obrashcheniya: 05.02.2023). (In Russ.)
7. Cejtin, S. N. (1982). Rechevye oshibki i ih preduprezhdenie: Posobie dlya uchitelej = Speech errors and their prevention: teacher's handbook. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)
8. Edge J. Mistakes and Corrections. Longman. 1989.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Усачева Вероника Михайловна

аспирант кафедры лингводидактики Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Usacheva Veronika Mikhailovna

PhD student, Foreign Language Teaching Department, Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию
одобрена после рецензирования
принята к публикации

20.04.2023
02.05.2023
15.05.2023

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication