

**4) проблемные речевые ситуации**, стимулирующие продуктивную речь. Они могут быть построены по принципу “мозговой атаки” либо содержать нестандартную “провоцирующую” реплику или тезисы для дискуссии. В проблемной речевой ситуации взаимодействуют коммуникативный и познавательный компоненты, направленные на общение и усвоение нового.

Важным условием решения коммуникативно-познавательных задач является обеспечение адекватной меры трудности проблемных ситуаций. Меры трудности определяют: 1) опорные знания, навыки и умения учащихся; 2) навыки и умения, которыми необходимо овладеть; 3) подбор языковых и смысловых опор; 4) место конкретной задачи в системе обучения; 5) виды работы и способы решения поставленной задачи.

<http://edoc.bseu.by>

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНТРАСТИВНОГО МЕТОДА ПРИ АНАЛИЗЕ ОШИБОК УЧАЩИХСЯ

**Э.В. Бойкова**

БГЭУ, Минск

Проблема анализа ошибок учащихся является по-прежнему актуальной. Как видно из научной литературы, среди методистов, теоретиков, лингвистов нет единого мнения относительно роли контрастивного метода в этом вопросе. Одни считают, что сравнительно-сопоставительный анализ двух языков дает возможность предвидеть и преодолеть нежелательную интерференцию, другие полагают, что привлечение родного языка создает помеху в изучении иностранного языка, поэтому ему должно быть отведено минимальное количество времени на всех стадиях обучения.

Большинство авторов признает тот факт, что “родной язык можно изгнать из процесса обучения, но не из головы обучаемого”, и поскольку контакт между обеими языковыми системами неизбежен, то лучше управлять корреляцией, чем пустить процесс на самотек (Щерба В.В., 1974).

Анализ ошибок показывает, что они не всегда являются следствием влияния только родного языка, учащиеся с совершенно отличной языковой базой делают одинаковые ошибки. Например: *How long it takes? One day it was happened? What did she brought?* Некоторые авторы оценивают ошибки такого рода как отражение “творческих усилий” учащихся. Приверженцы контрастивной лингвистики указывают на то, что основной причиной этих ошибок является элементарное незнание грамматики языка-цели. Использование контрастивного метода при анализе ошибок заключается в изучении их с точки зрения:

- 1) происхождения;
- 2) “отклонения” от нормы;
- 3) значения для процесса коммуникации;
- 4) трудностей в исправлении и устранении.

Кроме этого, необходимо учитывать сведения об учащихся вообще и об особенностях обучения в частности. Как подчеркивают многие исследователи, выявление структурного аспекта базового языка, участвующего в интерференции, является убедительным аргументом в пользу значимости сравнительно-сопоставительного анализа в обучении иностранному языку. Привлечение родного языка должно рассматриваться не как причина интерференции, а как действенный механизм устранения ошибок в речи и на письме.

Известно, что процесс обучения иностранному языку можно представить либо как эволюцию некоторого процесса, т.е. процессуальность, либо как последовательную смену стадий — стадиальность. В процессе обучения у учащегося формируется своя переходная, “сближающая”, аппроксимированная система, структурно не зависящая ни от базового языка, ни от языка-цели. Такая система примитивна по сравнению с системами языков в целом и не способна удовлетворить потребности коммуникации. Тем не менее можно предположить, что при всех внешних различиях (личного опыта и способности учащегося), эти системы-посредники будут иметь в основном сходные этапы развития, а также последовательности прохождения этих этапов. Справедливо ожидать наибольшей гетерогенности на низшей ступени овладения языком, поскольку усвоение основных грамматических структур предположительно ведет к коренной перестройке сознания учащихся, тогда как на более продвинутых стадиях изучения можно ожидать наибольшую гомогенность этих систем. Таким образом, если эта гипотеза получает подтверждение, то контрастивная модель базовый язык / язык-цель дополняется третьей, переходной системой самого учащегося.

Психолингвисты особо подчеркивают врожденный характер языковой компетентности, т.е. биологически заложенной способности к усвоению языка у ребенка. Вопрос насколько эти способности сохраняются у взрослых, остается открытым. Американский ученый Дэвид МакНейл (1990) высказал предположение, что разница в усвоении родного и иностранного языков состоит в том, что ребенок начинает с постижения глубинно-структурного (семантического) уровня своего языка, тогда как взрослый человек, изучая язык, движется в противоположном направлении, накладывая поверхностные грамматические модели языка-цели на глубинную структуру родного языка. Лишь на продвинутой стадии изучения иностранного языка учащийся наконец начинает овладевать его глубинной структурой, о чем ему сигнализируют радостное открытие, что он “думает” на языке.

Таким образом, использование контрастивного метода позволяет лучше понять особенности каждого из сопоставляемых языков, обнаружить их сходства и различия в применении языковых средств, устранить возможные ошибки при интерференции, а также служит действенным инструментом формирования у учащегося “чувства языка”.

<http://edoc.bseu.by>

## ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**А.А. Босак**  
БГЭУ, Минск

Владение иностранным языком на достаточном уровне является одной из важнейших составляющих профессионального успеха выпускников неязыковых вузов. Для успешного овладения иностранным языком наряду с традиционными методами обучения целесообразно внедрять в практику высшей школы новые педагогические технологии адаптивной системы обучения, разноуровневой дифференциации, коллективных способов обучения, а также модульную организацию учебного процесса.

К ведущим принципам модульного обучения относятся принцип модульности, структуризация содержания обучения на обособленные элементы, принцип деятельности, гибкости.

Принцип модульности предполагает цельность и завершенность, учебный материал структурируется в виде системы учебных элементов. Из блоков-модулей как из элементов конструируется учебный курс по предмету. Элементы внутри блока-модуля взаимозаменяемы и подвижны. Освоение учебного материала происходит в процессе завершенного цикла учебной деятельности. Гибкость такого решения основана на вариативности уровней сложности и трудности учебной деятельности.

Поскольку модульное обучение в качестве одной из основных целей преследует формирование и участие навыков самообразования, весь процесс строится на основе осознанного целеполагания и самоцелеполагания и иерархии ближних (знания, умения и навыки), средних (общеучебные умения и навыки) и перспективных (развитие способностей личности) целей. Осознанность учебной деятельности переводит преподавателя из режима информирования в режим консультирования и управления.

Модульные программы и модели строятся с целевым назначением информационного материала с сочетанием комплексных, интегративных и частных дидактических целей при полноте учебного материала, относительной самостоятельности элементов в модуле, с реализацией обратной связи, при оптимальной передаче информации и методического обеспечения. Модульная система организации учебно-воспитательного процесса посредством прогресса укрупнения блоков теоретического материала, его опережающего изучения и значительной экономии времени предполагает движение студента по схеме “всеобщее—общеиндивидуальное” с постепенным погружением в детали и переводом циклов познания в другие циклы взаимосвязанной деятельности. Модульная система организации учебно-воспитательного процесса предполагает в начале каждого цикла деятельности обязательность мотивационного этапа. Взаимосвязанные, они обеспечивают переход от знаний к умениям. Многократная повторяющаяся учебная деятельность студентов в ходе самостоятельной работы на адекватном и индивидуализированном уровне сложности и трудности учебного материала переводит умения в навыки. На всех этапах преподаватель выступает как организатор и руководитель процесса, а студент играет роль самостоятельного исследователя проблем, разрешение которых приводит к заранее определенной структуре знаний, умений и навыков.

Цикл модульного обучения взаимосвязан с проблемной ситуацией: на первом предварительном этапе создается мотивация, формируется сознательный интерес субъекта; на втором этапе объяснения выделяется состав