УДК 372.8
https://doi.org/10.36906/NVSU-2022/86

Мужбатуллина Д.Р., ORCID: 0000-0002-3505-3298
Средняя общеобразовательная школа №14
г. Прокопьевск, Россия

ФОНЕТИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ КАК НЕИЗБЕЖНЫЙ БАРЬЕР НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности проявления и причины возникновения языковой интерференции на фонетическом уровне. В рамках темы исследования автором предлагается ряд методических разработок и рекомендаций, направленных на минимизацию и устранение данной проблемы в процессе освоения произносительных навыков учащимися 2-3 классов среднеобразовательной школы. Автором проанализирован ряд методов, включающих регуляцию способов подбора и комбинирования упражнений на дифференциацию звуков, отработку артикуляционных и ритмико-интонационных навыков. В качестве одного из основных подходов автором рассмотрено применение аналитико-имитативного метода, предусматривающего своевременное прогнозирование и анализ фонетических ошибок в речи учащихся.
Ключевые слова: фонетическая интерференция; обучение фонетике английского языка; аналитико-имитативный метод.

В современном мире знание как минимум одного иностранного языка является естественной необходимостью и неотъемлемой составляющей актуального образовательного стандарта. Возраст участника международной коммуникации значительно уменьшился в последнем десятилетии, когда участие в международных конкурсах, олимпиадах и грантах требует от учащегося 9-12 лет навыков качественного восприятия и воспроизведения иноязычных языковых структур. Число молодых людей, изучающих английский язык в рамках современных интенсивных методик начиная еще с дошкольного возраста, возрастает с каждым годом. Средняя школа, в условиях меняющихся стандартов, выступает базовым институтом подготовки в дальнейшем участника международной коммуникации. Восприятие школьного образования по английскому языку как одного из компонентов общеобразовательной системы, предлагающего лишь основы общего понимания того, что есть иностранный язык, является неактуальным в наше время. В современном подходе акцент делается на то, что усвоение любого языка, будь то родной или иностранный, является гораздо более эффективным в дошкольном и раннем школьном возрасте, когда доступными для внедрения в учебный процесс являются игровые и имитативные методы, результативность которых гораздо ниже у более старших возрастных групп.

Фонетика, хоть и является неотъемлемым компонентом программы по английскому языку в средней школе, традиционно считается менее значимой, по сравнению с лексикой и грамматикой. Как следствие, ей уделяется гораздо меньше времени в учебном процессе, чем двум последним. Однако, прежде всего, на начальном этапе обучения, когда лексико-грамматический материал не является слишком сложным для обучаемого, ошибки фонетического плана, вызванные адаптацией к новой языковой системе, являются наиболее частотными. Большая часть таких ошибок обусловлена процессом неизбежно возникающей языковой интерференции: «изменений в системе языка, возникающих вследствие его контакта с другим языком» [4, с. 36]. Следовательно, именно начальный этап обучения является максимально благоприятным для внедрения в учебный процесс практик сглаживания и минимизации влияния родного языка на изучаемый на фонетическом уровне. Без учета данной особенности интерференционные фонетические ошибки могут закрепиться у обучаемого и проявляться в дальнейшем вплоть до старшей ступени обучения или не исчезнуть совсем. По замечанию Н.И. Самуйловой, «отрицательное воздействие фонетической интерференции является наиболее существенным по сравнению с другими нарушениями языковой системы» [6, с. 56]. Согласно проведенным ранее исследованиям, на долю фонетической интерференции приходится больше половины всех ошибок, возникающих в процессе обучения коммуникации на иностранном языке. Под фонетической интерференцией в общем понимается: «неправильное произнесение звуков и звукосочетаний неродного языка (в целом или в определенной позиции в слове), замена их звуками родного языка» (https://clck.ru/piPVd). Помимо этого, правильным является разделение фонетической интерференции на фонематическую и просодическую, согласно двум разделам, изучаемым в рамках фонетики: фонемный состав (характеристика звуков, артикуляция) и просодика (интонационный строй речи). Поэтому, наиболее полным представляется определение, данное в работе Е.А. Будник: фонетическая интерференция – есть «нарушение (искажение) вторичной языковой системы и ее нормы в результате взаимодействия в сознании говорящего фонетических систем и произносительных норм двух, а иногда и более языков, проявляющегося через интерференцию произносительных навыков, сформированных на базе данных взаимодействующих систем» [2, с. 173].

Не секрет, что есть большое количество учителей английского языка, не занимающихся отработкой фонетических навыков вообще, считая их необязательными в рамках общеобразовательной программы, многие специалисты сами имеют погрешности в произношении английских звуков. Однако, как отмечается в работах Л.Г. Фомиченко, посвященных изучению просодических расхождений в системах русского и английского языков, «ошибки фонетического плана могут не только испортить общее впечатление от участника коммуникации, но и привести к непониманию и к неадекватной передаче требуемых коммуникативных установок» [8, с. 81] и их своевременный учет чрезвычайно важен в процессе обучения иностранному языку.

Необходимо отметить, что интерференция как отрицательное явление, влекущее за собой некорректное использование иноязычной речи, проявляется на двух уровнях:

— уровень восприятия (аудитивные навыки);

— уровень воспроизведения (артикуляционные навыки).

Ошибки, возникающие на первом уровне, обусловлены неправильным восприятием звуков неродного языка, отождествлением их с фонемами родного. Как отмечает С.И. Бернштейн, учащиеся воспринимают звучание иноязычной речи сквозь призму фонетической системы родного языка» [1, с. 67] и свое восприятие иноязычной речи «подгоняют» под знакомые им «шаблоны» [1, с. 54]. Примером может служить неразличение гласных оппозиций, по артикуляционному положению: e – æ, ʌ – a или по долготе: ɪ – iː, ɒ – ɔː и, как следствие, ошибки значения в словах (*bed – bad, ship – sheep*, и проч.).

Второй уровень проявления интерференции является, с одной стороны, логическим следствием первого (не дифференцирую – не произношу), однако, согласно ряду исследователей, может также считаться автономным, независимым (при правильном восприятии звука, невозможность его воспроизвести). Так, например, различение глухого и звонкого парных согласных на конце слова в английском языке происходит на уровне понимания, но они полностью отождествляются при произношении по аналогии с русским языком (ср. *heart – har**d**, hurt – hear**d*** и *рот – ро**д***). Примером также могут служить смежные согласные звуки, не имеющие оппозиционных соответствий в русском языке (s – Θ, v – w), где учащийся, несмотря на дифференциацию звука при прослушивании, не может сразу воспроизвести незнакомую артикуляцию, заменяя при этом звук на смежный ему, имеющий аналог в русском. Ошибки, таким образом, могут затрагивать, как каждый из уровней в отдельности, так и оба сразу. Во втором случае речь пойдет о полном непонимании звука.

Начальный этап обучения иностранному языку предполагает знакомство с новой фонетической системой во всей ее многоплановости. Это и артикуляция звуков, и правила чтения и орфографии, особенности ударения, ритма и интонации. Начальный этап обучения не предполагает углубленного изучения всех перечисленных аспектов в теоретическом плане, но подразумевает приобретение практических навыков перцепции и воспроизведения звука и звукового ряда, равно как и просодического рисунка, на основе имитации и повторения, при минимуме объяснения и анализа. То, насколько качественно учителю удастся выстроить этот процесс, и насколько обучаемый сможет его освоить на начальном этапе, влияет на весь дальнейший ход освоения языка.

Разработка и внедрение в учебный процесс способов минимизации и преодоления фонетической интерференции, несомненно, позволит решить многие проблемы на зачаточной стадии, равно как и оптимизировать процесс освоения материала. Поэтапная разработка и применение комплекса упражнений с привлечением контрастивного материала двух языков позволит осознанно подходить к фонетическому восприятию материала и преодолению возникающих трудностей [3, с. 366].

Методисты выделяют два основных метода обучения фонетическим навыкам: имитативный, предполагающий использование имитации в качестве основного приема, и аналитико-имитативный, опирающийся на принцип сознательности при усвоении материала на основе его понимания, сформулированный в трудах Л.В. Щербы и С.И. Бернштейна.

Аналитико-имитативный метод является ведущим и более востребованным в современном образовательном процессе. Он позволяет сочетать имитацию звукового материала с его анализом (осознанием). Преподаватель начинает с объяснения материала, используя различные таблицы и схемы артикуляции одновременно с предъявлением звукового образца, к имитации которого учащиеся приступают только после объяснения и демонстрации. (https://clck.ru/piQ2b).

Использование аналитического и имитативного подходов в рамках одной методики обусловливает выбор и соответствующее комбинирование способов и приемов предъявления и отработки материала с целью минимизации, и устранения ошибок, возникающих вследствие фонетической интерференции. Однако, как было отмечено выше, применение аналитического подхода в добавление к имитативному не всегда оправдано на ранней ступени обучения. Рассмотрим возможные способы адаптации данного комбинированного метода к аудитории младших школьников на примере некоторых классических форм и способов работы с фонетическим материалом на ранней ступени обучения.

Большую часть вводного фонетического курса занимает постановка произношения звуков. В рамках применяемой комбинированной методики на этапе предъявления материала учащимся необходимо объединить описание артикуляции звуков с наглядным показом (произнесением) их диктором или учителем. Объяснение артикуляции звуков изучаемого языка можно строить с опорой на знания системы звуков родного языка, заранее прогнозируя и акцентируя различия. На этапе объяснения, составляющем аналитическую сторону подхода, необходимо максимум адаптировать форму подачи материала под возрастные характеристики аудитории. Так как ученикам начальной школы свойственно образное мышление, всегда приветствуется использование наглядных пособий: картинок, видеоизображений, слайдов. Таблицы звуков, транскрипционные значки и прочий теоретический материал должны быть максимально визуализированы (большой формат, яркий шрифт, интересное оформление).

При объяснении разницы звуков в двух языках оправдано использование метода ассоциаций. В рамках знакомства учащихся с системой гласных и согласных английского языка учитель может указывать на ассоциативные связи между этими звуками и теми, которые они слышат и производят в окружающем их мире [7, с. 53]. Например, обучая произношению непривычного для носителей русского языка звука [ŋ], учитель не только акцентирует внимание на его отличиях от русского звука [н], но и проводит ассоциацию со звуком в кабинете зубного врача, в случае звука [w] предлагает сначала подуть на горячий суп, а в случае гласного [a:] просит показать горло врачу, при этом, не открывая рот. В тех случаях, когда ассоциативные связи сложно представить наглядно, как на этапе предъявления, так и на этапе отработки (артикуляционных упражнений) можно использовать различные сюжетные игровые элементы. Так, например, на установочном этапе можно представить все ключевые артикуляторы, задействованные в производстве английских звуков, в качестве живых персонажей, организуя при этом веселую звукоподражательную игру с занимательными сюжетами: «во рту живет язычок, который выглядывает в щелку в заборе (зубки), прячется, отворачивается, поднимается…». В игровой форме также могут быть представлены

упражнения на контраст звуков. Например, в качестве упражнений на дифференциацию звуков по долготе и краткости ([i:] – [I]), учащимся предъявляются два персонажа: Mr. Pin и Mr. Peen. Один любит только краткие звуки, другой – длинные. Учащиеся прослушивают слова и решают, кому из персонажей их отдать. В другой интерактивной игре дети могут использовать сигнальные карточки, хлопки или соответствующие движения при соотнесении звука с долгим или кратким, а также со звонким или глухим, межзубным или альвеолярным и проч.

Использование комбинированного аналитико-имитативного подхода возможно и во время отработки и закрепления фонетического материала. Так, если воспроизведение готовых англоязычных текстов (лимериков, стихов, пословиц, скороговорок) в рамках артикуляционных упражнений или фонетической зарядки происходит только на уровне «имитации», то чтение русского текста с английским «акцентом» всегда предполагает осознанный выбор артикуляции и является максимально эффективным для понимания артикуляционных различий родного и изучаемого языков. Такие упражнения должны выполняться под контролем педагога и иметь целью устранение конкретной интерференционной ошибки. Например, в тексте скороговорки «От **т**опо**т**а **к**опыт **п**ыль **п**о **п**олю ле**т**ит» выделяются все звуки, которые нужно произнести с аспирацией. При произношении учащиеся должны максимально точно воспроизвести артикуляцию данной группы звуков, намеренно «искажая» оригинальный текст и усваивая разницу произношения звуков в двух языках.

Эффективным способом преодоления фонетической интерференции у младших школьников является фонетическая зарядка. Под фонетической зарядкой понимается, прежде всего: «фонетическое упражнение в начале занятия для тренировки слухо-произносительных навыков» [5, с. 66]. Рассмотрение данного методического приема в качестве способа преодоления интерференции является актуальным, поскольку, как известно, она помогает перестроить артикуляционный аппарат с русских на английские звуки. В зависимости от количества отрабатываемых звуков, ритмико-интонационных моделей и уровня обученности учащихся продолжительность фонетической зарядки может варьироваться от 3 до 5, и даже до 8 минут. Возможным представляется ее проведение не только на этапе разминки, но и как способ переключения, настройки на нужный артикуляционный лад (перед чтением текста, например). Регулярное проведение зарядки даст заметный положительный эффект.

Достижение безупречного фонетического оформления иноязычной речи школьника, несомненно, является непростой задачей. В последнее время методисты все чаще обращают внимание на тот факт, что аппроксимативное произношение учащихся затрудняет восприятие ими аутентичной речи. В связи с этим, существует проблема обучения произношению, приближенному аутентичному. В процессе обучения английскому языку родной язык учащихся и сложившиеся речевые навыки затрудняют восприятие и порождение чужой речи на всех уровнях языка и на фонетическом, в частности. Затруднения, связанные с влиянием языковой интерференции, учитель должен стараться прогнозировать и вовремя преодолевать. Уменьшение языковой интерференции при изучении иностранного языка видится нам,

безусловно, сложной и комплексной задачей. Использование аутентичных учебных материалов, аудио– и видео-ресурсов, журналов, материалов сети Интернет, а также правильная организация работы над особенностями изучаемого языка и умелое применение комбинированного аналитико-имитативного подхода в обучении фонетическим аспектам языка ведет к ее значительному сокращению.

Литература

1. Бернштейн С.И. Вопросы обучения произношению: монография // Вопросы фонетики и обучение произношению. М.: Изд-во Московского ун-та, 1975. С. 5-49.

2. Будник Е.А. Фонетическая интерференция и иностранный акцент при обучении русскому произношению // Lingua mobilis. 2012. № 3 (36). С. 171-179.

3. Зыкова С.А. К проблеме изучения вторичной языковой интерференции при обучении испанскому языку на базе английского // Магия ИННО: интегративные тенденции в лингвистике и лингводидактике: сборник научных трудов (г. Москва, 22-23 марта 2019). М.: Московский гос. институт международных отношений (ун-т) Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2019. С. 361-367.

4. Кузьмина С.Е. О понятии языковой интерференции // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2008. №10. С. 36-38.

5. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение, 1990. 224 с.

6. Самуйлова Н.И. Вопросы лингвистического обоснования методики обучения произношению. Вопросы обучения русскому произношению. М.,1978. С. 56-60.

7. Сахарова Н.Г. Обучение произношению английского языка на начальном этапе // Школа. 2005. №1. С. 56-60.

8. Фомиченко Л.Г. К вопросу об интерференции: просодические характеристики акцентной единицы в читаемых художественных текстах // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2003. №3. С. 81-84.

© Мужбатуллина Д.Р., 2022