

*Белановская О.В. Психологические особенности межъязыковой интерференции в условиях искусственного билингвизма // Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалистов: сб. науч. статей / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина, редкол.: А.Н.Гарбалев [и др.]. – Брест: БрГУ, 2013. – С.158-165.*

**О.В. БЕЛАНОВСКАЯ**

Республика Беларусь, Минск, БГПУ

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ИСКУССТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА**

Проблема двуязычия – одна из важных социолингвистических проблем современности. Двуязычие – весьма распространенное явление. В наибольших масштабах билингвизм свойствен многонациональным государствам. Во всей обширной литературе по языковым контактам до сих пор нет единого понимания термина «двуязычие» или «билингвизм». По мнению одних исследователей [4], двуязычие – чисто психологическая проблема. Другие полагают, что эту проблему надо считать собственно лингвистической [3]. Третьи исходят в определении двуязычия из общественной (социологической) функции языка [5], четвертые предлагают лингвокультурологический аспект исследования контактирующих языков [1].

Билингвизм (двуязычие) – это свободное владение двумя языками одновременно. Двуязычный человек способен попеременно использовать два языка, в зависимости от ситуации и от того, с кем он общается.

По данным ряда исследователей, билингвов в мире больше, чем монолингвов. Известно, что около 70 % населения земного шара в той или иной степени владеют двумя или более языками.

Исследователи считают, что двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, быстроте реакции, математических навыках и логике. Полноценно развивающиеся билингвы, как правило, хорошо учатся и лучше других усваивают абстрактные науки, литературу и другие иностранные языки.

Однако, абсолютно эквивалентное владение двумя языками – невозможно. Такой билингвизм предполагает совершенно идентичное владение языками во всех ситуациях общения, которого достичь невозможно. Это связано с тем, что опыт, который человек приобрел, пользуясь одним языком, всегда будет отличаться от опыта, приобретенного с использованием другого языка. Чаще всего человек

предпочитает использовать разные языки в разных ситуациях. Например, в ситуациях, связанных с обучением, с техническими аспектами знаний, предпочтение будет отдаваться одному языку, а в ситуациях эмоциональных, связанных с семьей – другому. Эмоции, связанные с одним языком всегда будут отличаться от эмоций, связанных с другим.

Если ребенок, овладевает вторым языком в школьном возрасте, можно говорить о так называемом *сукцессивном* (последовательном) билингвизме. Он по-другому овладевает языком. В этом случае ребенок постоянно сравнивает два языка: звуки воспринимаются «по контрасту» со звуками первого языка. То же самое происходит и по отношению к грамматическим аспектам языка.

По возрасту, в котором происходит усвоение второго языка, различают билингвизм *ранний* и *поздний*. Различают также билингвизм *рецептивный* (воспринимающий), *репродуктивный* (воспроизводящий) и *продуктивный* (производящий), последний из которых является целью изучения иностранного языка.

В определении билингвизма мы оттолкнемся от системного подхода Е.М. Верещагина [2], у которого мы находим три типа. Первый тип – *рецептивный* билингвизм, определяется Е.М. Верещагиным, как чтение и понимание текста без «внутреннего проговаривания» [2, с.26]. Этот тип билингвизма не предполагает знакомство с фонематическим аспектом иностранного языка. Второй тип – *репродуктивный* билингвизм предполагает воспроизводство про себя, прочитанного или услышанного. Третья разновидность – *продуктивный* билингвизм предполагает не только понимание и воспроизводство про себя, но и производство иностранного текста. При этом важно иметь в виду, что Е.М. Верещагин относит к такому виду билингвизма людей, умеющих «строить свою речь осмысленно» [2, с.28].

Искусственный билингвизм логично рассматривать в его оппозиции естественному билингвизму. Если естественный билингвизм предполагает овладение языком в процессе социализации и изучение иностранного языка является средством адаптации, то при искусственном билингвизме цель может быть достаточно отсрочена и пониматься как потенциальное использование иностранного языка в будущем, с целью личностной, профессиональной самореализации.

Коммуникативная среда становления искусственного билингва характеризуется искусственностью и предполагает моделирование процесса усвоения кода, сознательно направленное на коррекцию коммуникативного поведения билингва, развитие его коммуникативной компетенции.

Для естественного и искусственного билингва характерна различная степень аппроксимации их коммуникативной компетенции в отношении иноязычного кода к коммуникативной компетенции носителя языка, а также различный уровень успешности использования родного и иноязычного кода. Коммуникативная компетенция искусственного билингва, в отличие от естественного билингва, в отношении иноязычного кода никогда не может быть эквивалентна его компетенции в отношении родного кода.

Обучение иностранному языку обычно начинается, когда человек уже представляет собой речевую личность и в большей или меньшей степени сформировался как языковая личность в родной лингвокультуре. Однако межкультурная коммуникация выдвигает императив участия в ней в качестве коммуникативной личности, адекватной формату общения. Изучение же иностранного языка традиционно начинается с языкового аспекта, что предполагает, в первую очередь, передачу языковых знаний. В этом диаметрально противоположном проявлении характера динамики «языкового созревания», а также определенном «разрыве» между процессом, предполагающим работу по развитию языковой личности, и желаемым результатом – ее экспликации в реальном общении в качестве субъекта, а именно, коммуникативной личности, возможно и заключаются потенциальные причины трудностей вхождения искусственного билингва в межкультурную коммуникацию. Практическое отсутствие добилингвальной стадии и трансформационные процессы, начинающиеся с языковой составляющей, отличают путь становления искусственного билингва в сравнении с траекторией естественного билингвизма.

Таким образом, основными *конститутивными признаками* искусственного билингвизма представляются следующие: 1) асимметричная коммуникативная компетенция в отношении двух языковых кодов, 2) управляемый характер становления искусственного билингвизма, 3) специфическая коммуникативная траектория становления коммуникативной личности искусственного билингва [3; с.20].

Анализ практики обучения показывает, что в процессе овладения нормами иностранного языка возникает ряд трудностей, которые связаны с феноменом интерференции. Этот психологический феномен проявляется в тормозящем влиянии уже имеющихся навыков на другие, подлежащие выработке. Данное обстоятельство затрудняет формирование новых навыков и приводит к целому ряду погрешностей в речи обучаемых.

При изучении иностранного языка (в условиях искусственного билингвизма), вследствие недостаточного владения вторым языком, отмечается в той или иной степени «опора» на родной язык, что в итоге

приводит к нарушениям системы и нормы второго языка, к появлению *интерференции*. Чем больше степень сходства между языками, тем больше вероятность появления интерференции. Проявления межъязыковой интерференции можно наблюдать на всех уровнях языка (фонетическом, грамматическом, лексическом, синтаксическом).

Изучая вопрос о психологических особенностях интерференции, психологи столкнулись с проблемой стратегии обучения иностранному языку. Поэтому изучение психологических особенностей и путей устранения негативного влияния интерференции представляет значительный теоретический и практический интерес.

Целью нашего исследования было выявление особенностей и типов интерференции как феномена, возникающего в условиях искусственного билингвизма. Мы полагали, что явление межъязыковой интерференции наблюдается как на фонетическом, грамматическом, синтаксическом, так и на лексическом языковых уровнях. В исследовании приняли участие 30 студентов первого и пятого курсов факультета английского языка МГЛУ.

Для определения уровня синтаксической интерференции студентам были предложены пять высказываний для перевода (например: *«Группа американских археологов и биохимиков обнаружила на мексиканском полуострове Юкатан рыночную площадь»*. *«На участках, где производятся ритуальные действия, такие высокие величины содержания фосфора, как правило, не наблюдаются»*). Высказывания были подобраны таким образом, чтобы при переводе было необходимо использовать трансформацию. Сохранение изначального порядка слов в данных высказываниях привело бы к ошибкам.

Анализ ошибок показал, что на первом этапе обучения студенты допускают все типичные ошибки, связанные с порядком слов в предложении. Процент ошибок у студентов первого курса составил 21,3%, у студентов пятого курса – 10,6%.

В целом, следует отметить, уровень интерференции на начальном этапе обучения в лингвистическом университете достаточно высок.

Студенты часто забывали, что подлежащее должно предшествовать сказуемому, употребляли обстоятельство перед дополнением или выносили его в начало предложения, вместо того, чтобы перенести его в конец предложения. Ошибались в размещении подлежащего и сказуемого, сказуемого и прямого дополнения, обстоятельства времени и места, помещая их по нормам русского синтаксиса то перед сказуемым, то перед дополнением. В безличных предложениях старались компенсировать отсутствующее подлежащее порядком слов или использованием страдательного залога, вместо того, чтобы употребить формальное подлежащее.

К пятому курсу студенты использовали правильный порядок слов в предложении (это особенно относится к правильному употреблению подлежащего и сказуемого), но иногда наблюдались ошибки в употреблении второстепенных членов предложения. Например, фразу «сообщает Интерфакс», под влиянием русского языка, некоторые студенты перевели, как «informs Interfax». Можно полагать, что к пятому курсу у студентов хорошо усвоены модели построения английского предложения, однако некоторые ошибки могли быть обусловлены межъязыковой интерференцией. Например, неправильный выбор подлежащего: в безличных предложениях обосновано использовалось формальное подлежащее «it» или «there», однако студенты нередко забывали, что во многих предложениях следовало использовать «one» или «they».

Для определения уровня фонетической интерференции при восприятии английского языка был проведен следующий эксперимент. Студентам был предложен список из пятнадцати слов (*Visit, Stream, Work, Pork, tooth, thread, Integration, Were, Home Downstair, Bank, Foreign Expedition, Walk Lived*), который был зачитан носителем иностранного языка и записан на информационный носитель. Некоторые из слов были намеренно произнесены с ошибками (другое качество звука, замена некоторых звуков другими, оглушение, неправильная расстановка ударения). Студентам следовало распознать неправильно произнесенные языковые единицы.

Следует отметить, что в данном эксперименте была возможность оценить только перцептивную фонетику. Проявление интерференции в процессе говорения не анализировалось. Однако правильное восприятие на слух иноязычной речи является основой для правильного говорения, поэтому представляло интерес для изучения.

Процент ошибок восприятия иностранной речи у студентов первого курса составил 28,9%, у студентов пятого курса – 14,2%. Многие студенты не смогли определить ошибку в слове *bank*. Поскольку ни в русском, ни в белорусском языках заднеязычного носового сонанта нет, основной ошибкой явилась замена его переднеязычным сонантом. Все услышали ошибочное оглушение в слове «lived», но уже в слове «thread», где был оглушен только один звук в конце слова, многие не смогли выявить ошибку. Большую проблему составило слово «visit» с произнесенным [w] вместо [v]. В русском и белорусском языках звука [w] нет, чем обусловлена типичная ошибка – замена его на [v] или русским [в]. В нашем эксперименте студенты не замечали замены данного звука. Правильно произнесенное слово «tooth», многие первокурсники отметили, как ошибочное. Последующий опрос показал, что проблемой был не звук [θ], а долгий, напряженный [u:]. Некоторые из испытуемых считали, что

данное слово произносится с кратким, ненапряженным [u]. Что характеризует недостаточное знание английской транскрипции.

Очень небольшой процент испытуемых смог определить ошибку в слове *expedition* – потерю вторичного ударения. В то же время в слове с двумя главными ударения «*downstair*», некоторые студенты услышали «ошибку» в прочтении, что обусловлено отличием в типологических признаках систем ударения русского и английского языков.

Отмечено снижение уровня фонетической интерференции у изучающих английский язык на позднем этапе. Однако, характер ошибок у пятикурсников сходен с характером ошибок первокурсников.

Для выявления уровня лексической интерференции, студентам было предложено задание в виде теста из 15 заданий. Следовало выбрать слово, наиболее подходящее в данном контексте.

Например: *Выберите верный вариант*

1. If you are one of the person waiting to be served in a shop you are \_\_\_\_.

a) Client b) customer c) patient d) guest

2. All the members of our \_\_\_\_ are expected to work hard.

a) personal b) personnel c) staff d) group.

Было выявлено, что самый высокий уровень межъязыковой интерференции наблюдался на лексическом уровне: процент ошибок у студентов первого курса составил 37,3%, у студентов пятого курса – 32,4%.

Многие студенты не знали разницы в употреблении слов «*client*» и «*customer*», поскольку в русском языке существует только слово «клиент». Многие выбрали слово «*perspectives*» вместо правильного «*prospects*», т.к. в русском языке в обоих случаях употребляется слово «перспектива». Семантическая асимметрия также наблюдалась в русском слове «подходить (по цвету, размеру и др.)» и английских «*to match*», «*to suit*», «*to become*», «*to fit*» и являлась причиной многих ошибок.

В расхождении понятийного, предметно-логического содержания ложно отождествляемых английских и русских слов сказывается своеобразие классификаций явлений, свойств и отношений объективного мира, характерных для семантики каждого языка. Например, не все студенты выбрали «*to promote*» в значении «повысить в чине», а по аналогии с русским употребили «*to advance*».

Исследование показало, что даже к пятому курсу студенты допускали много ошибок в употреблении лексических единиц. На наш взгляд, существует ряд причин, почему именно этот вид интерференции вызывает столько сложностей при изучении английского языка в условиях искусственного билингвизма. Поскольку не существует общих правил употребления языковых единиц, перед студентом стоит задача не только

освоить иноязычную лексику, но и научиться ее правильно употреблять. Для этого необходима работа с аутентичными материалами, богатая языковая практика. Находясь вне языковой среды, студент, как правило, не использует иностранный язык для повседневного общения. Трудности могут вызывать как научные термины, так и часто встречающиеся языковые единицы. Правильное употребление лексических единиц в большей степени зависит от социокультурного фактора, нежели остальные языковые аспекты.

Для выявления уровня грамматической интерференции студентам было предложено задание в виде теста из 15 заданий:

Например: *Выберите верный вариант*

1. A lot of clothing in those stores is/are on sale.
2. Some of the fruit in this bowl is/are rotten.
3. He had many hilarious experiences/ experience/ experienses to tell us.
4. I don't want advice/ an advice/ advices or help.
5. Your idea sounds great/greatly.

Было выявлено, что процент ошибок у студентов первого курса составил 21,3%, у студентов пятого курса – 11,1%.

Следует отметить, что грамматической подготовке уделяется достаточно много внимания еще в школе. Даже студенты первого курса достаточно хорошо грамматически подготовлены. К пятому курсу отрицательное влияние родного языка снижается еще больше, и многие ошибки допускаются под влиянием внутриязыковой интерференции. Традиционными являются ошибки в употреблении артикля, поскольку категория детерминативности в русском языке имеет только лексическое выражение. Типологическими расхождениями английского и русского языков в плане категории вида являются наличие несовершенного и совершенного вида в русском и неопределенного и длительного вида в английском.

Причиной многих ошибок явились различия в категории числа некоторых существительных. Слово «advice» в тесте почти не вызвало трудностей, но вот такие слова, как «experience» и «fruit», стали причиной ошибок.

Некоторые студенты не смогли правильно определить условное предложение первого типа. Возможно, трудность заключалась в том, что вместо привычного «if» предложение начиналось с «in case», у студентов пятого курса это предложение не вызвало таких трудностей.

Относительные местоимения «that», «who», «which» не всегда правильно употреблялись даже пятикурсниками, поскольку в русском языке в похожем контексте, почти всегда, употребляется местоимение «который».

Употребление герундия иногда вызывало определенные трудности, т.к. в русском языке обычно употребляется инфинитив или существительное, и многие студенты не всегда различали разницу в употреблении инфинитива и герундия в английском языке. Помимо глаголов, которые употреблялись только с инфинитивом или герундием и обычно не приводили к большому числу ошибок, был ряд глаголов, которые могли употребляться и с инфинитивом и с герундием, но с изменением значения, такие как «stop doing» и «stop to do».

Также хотелось бы отметить некоторые грамматические ошибки, допущенные в тесте на проверку уровня синтаксической интерференции. Например, предложение «такие высокие величины содержания фосфора...» студенты переводили, используя разные варианты, но многие допустили типичную ошибку в употреблении местоимений «such» и «so».

Таким образом, в результате проведенного исследования выявлено, что в процессе обучения студентов иностранному языку, существует тенденция к снижению интерференции на синтаксическом, фонетическом и грамматическом языковых уровнях. Наименьшая динамика снижения интерференции наблюдается на лексическом языковом уровне. Учитывая особенности проявления межъязыковой интерференции при изучении иностранного языка, можно предупредить некоторые ошибки, и, тем самым, облегчить процесс обучения.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая; Под ред. М. А. Кронгауз. – М.:Русские словари, 1996. – С. 264-265.
2. Верещагин, Е.М. Теория речи и методики преподавания иностранного языка / Е.М.Верещагин. – М.: МГУ, 1969. – 88 с.
3. Дешериев, Ю.Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия / Ю.Д. Дешериев, И.Ю. Протченко // Проблемы двуязычия и многоязычия: Сб. науч. тр. – М., 1972. – С. 28 – 29.
4. Леонтьев, А.А. Общие сведения об ассоциациях и ассоциативных нормах: Словарь ассоциативных норм русского языка / А.А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1977. – С. 27–35.
5. Холмогоров, А.И. Конкретно-социологическое исследование двуязычия / А.И. Холмогоров // Проблемы двуязычия и многоязычия: Сб. науч. тр. – М., 1972. – С. 6.
6. Черничкина, Е.К. Концепция искусственного билингвизма в теории языка: монография / Е.К. Черничкина. – Волгоград: Перемена, 2007. – 220 с.