

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
профессионального образования  
«Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукшина»  
(ФГБОУ ВПО «АГАО»)

Факультет иностранных языков  
Кафедра восточных языков и методики преподавания иностранных языков

## Способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка на начальном этапе

### Дипломная работа

Допустить к защите

\_\_\_\_\_

Зав. кафедрой \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ г.

*Выполнил студент:*

\_\_\_\_\_ Я-ЯК 101 \_\_\_\_\_ группы

\_\_\_\_\_

*фамилия*

\_\_\_\_\_ Виктория Вячеславовна \_\_\_\_\_

*имя, отчество*

*Научный руководитель:*

\_\_\_\_\_ к.п.н., доцент кафедры восточных  
языков и МПИЯ \_\_\_\_\_

*ученая степень, звание*

\_\_\_\_\_ Деменкова Надежда Дмитриевна \_\_\_\_\_

*фамилия, имя, отчество*

\_\_\_\_\_

*(подпись)*

**Оценка** \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ г.

Подпись \_\_\_\_\_

*(Председатель ГАК)*

## Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы языковой интерференции.....	6
1.1.Понятие языковой интерференции в трактовке зарубежных и отечественных исследователей.....	6
1.2.Виды языковой интерференции.....	8
1.3.Сопоставительный анализ фонетического строя английского и русского языков.....	15
Выводы по I главе.....	23
Глава II. Методические рекомендации по преодолению языковой интерференции при обучении произношению английского языка на начальном этапе.....	25
2.1.Цели и содержание обучения произношению на начальном этапе.....	25
2.2.Способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка на начальном этапе.....	29
2.3.Организация и результаты опытно-экспериментальной работы.....	35
Выводы по II главе.....	44
Заключение.....	46
Список используемой литературы.....	48
Приложения.....	53

## Введение

Одной из главных задач обучения иностранному языку является эффективное обучение произношению. Особенно остро стоит проблема обучения произношению на начальном этапе, так как именно в этот период происходит освоение фонетической стороны новой языковой системы и формирование слухо-произносительных навыков. На данном этапе у учеников могут возникнуть определенные трудности, которые учитель должен преодолевать. Эти трудности могут повлечь за собой различные нарушения, находящие отражение, как в восприятии, так и в произношении иностранного языка.

В связи с этим существует проблема преодоления интерференции, которое позволит сделать процесс обучения произношению более эффективным. Способы преодоления отрицательного воздействия языковой интерференции в процессе обучения произношению английского языка на начальном этапе и результаты его использования на уроке английского языка рассмотрены в данной дипломной работе.

**Актуальность** темы заключается в том, что существенное влияние языковой интерференции на формирование произносительных навыков порождает необходимость введения в современную систему обучения иностранному языку в школе более эффективных способов и методов преодоления ее воздействия.

**Проблема исследования** выражается в **противоречии** между требованиями ФГОС нового поколения к обучению английскому языку с приближенным аутентичной речи произношением и отсутствием методики преодоления языковой интерференции при обучении произношению на начальном этапе.

**Цель данной дипломной работы:** выявить способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка на начальном этапе.

Для достижения цели данного исследования решались следующие **задачи:**

- 1) проанализировать методическую литературу зарубежных и отечественных авторов по проблеме исследования;
- 2) раскрыть сущность языковой интерференции;
- 3) выявить способы преодоления языковой интерференции на начальной ступени обучения;
- 4) проверить эффективность выявленных способов преодоления языковой интерференции экспериментальным путем.

Для решения поставленных задач были использованы **методы исследования:** изучение опыта зарубежных и отечественных методистов, сравнительно-сопоставительный метод, анкетирование, опытно-экспериментальная работа.

**Объектом** исследования является явление языковой интерференции.

**Предмет** исследования: способы преодоления языковой интерференции на начальном этапе обучения фонетической стороне речи.

**Практическая значимость** дипломной работы заключается в том, что способы преодоления интерференции на начальной ступени обучения английскому языку, представленные в данной работе, могут быть использованы на практике учителями английского языка в общеобразовательных школах, а также студентами старших курсов в период прохождения педагогической практики.

Цели и задачи исследования определили структуру дипломной работы: введение, две главы: теоретическая и исследовательская, заключение, список литературы, состоящий из 30 источников и приложение.

**Во введении** поясняется актуальность темы, определяются цели и задачи, объект и предмет исследования.

**В первой главе** «Теоретические основы языковой интерференции» раскрывается степень изученности данной проблемы на основе обзора зарубежной и отечественной литературы, раскрывается сущность понятия

«языковая интерференция» и ее виды, а также приводится сравнительно-сопоставительный анализ русского и английского языков.

**Во второй главе** данной работы «Методические рекомендации по преодолению языковой интерференции при обучении произношению английского языка на начальном этапе» рассматриваются цели и содержание обучения английскому произношению на начальном этапе и способы преодоления языковой интерференции. Описывается педагогический эксперимент и подводится итог проделанной опытно-экспериментальной работы.

**В заключении** подводится итог исследования теоретического материала и исследовательской части дипломной работы.

Работа заканчивается приложением, в котором представлены анкета для учителей, тексты для определения уровня сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учеников, и фрагменты анализируемой рабочей программы к УМК «Английский в фокусе» 4 класс.

## **Глава 1. Теоретические основы языковой интерференции**

### **1.1. Понятие языковой интерференции в трактовке зарубежных и отечественных исследователей**

Впервые термин «интерференция» стал использоваться в ряде точных наук, где он означает какое-либо взаимодействие, взаимовлияние, результат которого может рассматриваться как положительно, так и отрицательно. Появление термина «языковая интерференция» часто связывают с возникновением Пражского лингвистического кружка. Изначально, группа ученых Пражского кружка подразумевала под процессом интерференции различные отклонения от норм двух контактирующих языков.

Э. Хауген определяет интерференцию как лингвистическое частичное совпадение, при котором языковая единица оказывается элементом двух систем одновременно, или как наложение двух языковых систем [25. – С. 75].

Рассматривая определение Е.М. Верещагина, можно понять, что языковая интерференция – это внутренний процесс изучающего язык, который он сам не осознает, но этот процесс влечет за собой «зримые отклонения» его речи от норм изучаемой языковой системы [5. – С. 53].

Изучение проблемы языковой интерференции вышло на новый уровень, когда были опубликованы монографии У. Вайнрайха, посвященные теме «Языковые контакты» и т.д.

Индивидуальность подхода У. Вайнрайха заключается в том, что локусом непосредственного языкового контакта он рассматривал двуязычного говорящего, что отличалось от традиционного подхода, включающего в себя глобальное сравнение двух или нескольких языков [3. – С.66].

Такой подход предоставил возможность перехода от непосредственно лингвистических исследований к вопросам психолингвистики, психологии и других отраслям науки.

Активное развитие исследований в сфере проблем интерференции и двуязычия наблюдалось в 60-80 гг. 20 века в многоязычных странах, в том числе в СССР и США.

В эти годы также происходит дифференциация аспектов изучения этого феномена, включающих в себя собственно лингвистический, педагогический, психолингвистический, психологический и так далее.

С.И. Бернштейн обозначил основную причину трудности успешного овладения иноязычным произношением, а именно то, что учащиеся воспринимают звучание иноязычной речи «сквозь призму фонетической системы родного языка» [2. – С. 67].

К началу обучения второму языку, ученики уже обладают устойчивыми навыками слушания и произнесения звуков родного языка и, таким образом, подгоняют под имеющиеся у них «шаблоны» свое восприятие и воспроизведение непривычных звуков иноязычной речи [2. – С. 54].

Н. Б. Мечковская в своих работах указывает на то, что языковому сознанию каждого человека свойственно ошибочно уподоблять отдельные свойства изучаемого языка свойствам и законам своего родного (или основного) языка. Таким образом, в ее понимании, существует интерференция двух разных языковых систем, или другими словами их частичное отождествление и смешение, следствием чего являются ошибки в иноязычной речи [10. – С. 136].

Отечественный лингвист Н.С. Трубецкой утверждал, что, слушая и анализируя иностранную речь, все склонны непроизвольно использовать привычное «фонологическое сито» своего родного языка. А наше, так называемое, «сито» оказывается неподходящим для другого языка, поэтому возникают многочисленные ошибки, недоразумения. Трубецкой Н.С. считает, что звуки другого языка «получают у нас неверную фонологическую интерпретацию» [19. – С. 56].

В своих работах Н.С. Трубецкой указывает на мысль, что наличие иностранного акцента не имеет значительной связи с фактом, что человек, говорящий на другом языке не в состоянии произнести какой-либо звук другого языка. Скорее это имеет связь с тем, что у него присутствует неверное представление об особенностях звуков, что, в свою очередь, можно объяснить различием, существующим между фонологическими строями родного языка и изучаемого [19. – С. 78].

Поэтому, чтобы проанализировать особенности языковой интерференции в произношении английского языка, следует рассмотреть особенности фонетического строя систем английского и русского языков.

## **1.2. Виды языковой интерференции**

Изучение интерференции с точки зрения ее коммуникативного эффекта представляется чрезвычайно важным - оно позволяет предвидеть ошибки и облегчить задачу их исправления.

Существует несколько классификаций языковой интерференции. Так, Г. М. Вишневская за основу своей классификации явления интерференции берёт степень понимания речи билингва (в широком понимании этого слова) носителем языка.

С этой точки зрения выделяются следующие типы интерференции:

- интерференция, затрудняющая понимание (в этом случае, понимание общего речевого намерения говорящего сохраняется);
- интерференция, нарушающая понимание (понимание и общее намерение говорящего неравнозначны);
- интерференция, препятствующая пониманию (полное непонимание) [6. – С. 41].

На основе анализа трактовок языковой интерференции зарубежными и отечественными исследователями, можно сделать вывод, что это языковое явление классифицируется по нескольким критериям в зависимости от:



- происхождения - интерференция может быть внешней и внутренней;
- характера перенесения навыков, приобретенных при овладении родным языком - прямая и косвенная;
- характера проявления - явная и скрытая;
- уровня языка - фонетическая, фонологическая, лексическая (семантическая) и грамматическая.

Далее представлена развернутая характеристика критерий дифференциации явления интерференции.

Различие между внешней и внутренней интерференцией обнаруживается при изучении источника ее происхождения: внешняя интерференция является следствием проникновения в речь на иностранном языке отсутствующих явлений родного языка, поэтому она также называется межъязыковой; внутренняя интерференция проявляется во внутриязыковой аналогии, поэтому ее также принято считать внутриязыковой.

Вопрос о том, переносятся ли навыки речи на родном языке на речь на изучаемом языке или нет, определяет различие интерференции на прямую и косвенную.

Исследователь М.Б. Успенский поясняет проявление прямой и косвенной интерференции следующим образом: прямая интерференция является непосредственным переносом каких-либо единиц, свойств и правил родного языка в иноязычную речь, а косвенная интерференция, в свою очередь, напротив, не имеет связи с непосредственным переносом.

Причиной ее возникновения М.Б. Успенский считает несвойственность, нетипичность или еще чаще полным отсутствием данных явлений второго языка в родном языке обучающегося. Другими словами, на иностранную речь влияет то, что в материальной форме имеется в родном языке, это и является прямой интерференцией, а при косвенной интерференции на иноязычную речь влияет то, что отсутствует в родном языке носителя.

Соответственно пониманию М.Б. Успенского, прямая интерференция является непосредственным переносом произносительных норм, системы начений и грамматических особенностей родного языка в английскую речь, что придает иностранной речи своеобразный национальный акцент [20].

Интерференция при обучении английскому языку может возникать на разных уровнях языка: фонетическом, лексическом, синтаксическом и грамматическом.

Во-первых, важно пояснить различие между фонетической и фонологической интерференциями:

*Фонетической интерференция* представляет отрицательное перенесение в изучаемый язык произнесения звуков, имеющих в системе родного языка. Например, ученики могут произносить вместо альвеолярных звуков, - зубные [t], [d], [l], [n]. Фонетическая интерференция проявляется только при произнесении звуков, но никак не затрагивает различие смысла.

Отрицательное воздействие фонетической интерференции, как считает отечественный исследователь данной проблемы Н.И. Самуйлова, наиболее существенно по сравнению с другими нарушениями языковой системы [14].

В свою очередь, проявление *фонологической интерференции* видно из неверного различения фонем иностранного языка. При этом явлении также происходит смешение значения слова. Такое встречается в употреблении слов «sink» и «think», «sick» и «thick» и т.п. А также при обучении произношению губно-зубного звука [v] и губно-губного [w] учащиеся часто не различают на слух такие слова, как «vine» (растение) и «wine» (вино).

Причиной такого неверного различения звуков зачастую является интерференция родного языка.

Применительно к звуковой системе языка, необходимо говорить о фонетической обусловленности фонологических процессов. Фонетическая обусловленность может быть двух видов:

- во-первых, говорящий на иностранном языке может не слышать разницы между звуками родного и чужого языка, в этом случае

возможные ошибки определяются сенсорными, перцептивными особенностями говорящего;

- во-вторых, при адекватной перцептивной оценке правильная реализация может оказаться невозможной из-за влияния свойств артикуляционной базы родного языка, в таком случае ошибки являются моторными по своей природе.

Возможно, конечно, и более сложное сочетание причин, обуславливающих возникновение ошибок в произношении иностранной речи. Рассмотрим четыре теоретически возможных случая в таблице 1.

**Таблица 1**

**Виды фонетической интерференции на разных уровнях и результат ее проявления**

Сенсорный уровень	Моторный уровень	Результат
1. не слышу	и поэтому не могу правильно произнести	регулярная ошибка, определяемая сенсорным уровнем;
2. слышу	не могу правильно произнести	регулярная ошибка, определяемая моторным уровнем;
3. слышу	правильно произношу	нет фонетических причин для ошибок
4. не слышу	могу правильно произнести	нерегулярная ошибка

При произнесении не только согласных звуков, но и гласных можно наблюдать проявление у учеников явления интерференции. В их родном

языке разные виды открытого и закрытого гласного звука [э] являются вариантами только одной фонемы, таким образом, русские учащиеся могут не понимать разницу эту разницу на слух и произносить этот звук с одинаковой артикуляцией. Один из распространенных примеров - слово «bad» (плохой) и «bed» (кровать).

При обучении произношению в школе необходимо не только объяснять учащимся непривычный способ артикуляции звуков, но и тренировать их в улавливании и дифференциации признаков, которые в родном языке не рассматриваются как фонологически существенные.

Влияние фонологической интерференции считается более пагубным и мешающим овладению новой языковой системой, чем влияние фонетической интерференции, т. к. оно может сделать трудным распознавание слов и препятствовать пониманию иноязычной речи на слух.

Следующий уровень, на котором может возникнуть явление интерференции - *графический и орфографический*. Подобная интерференция в обучении английскому языку проявляется непосредственно на письме. Ученик использует правила написания слов родного языка при написании слов иностранного. Нередко именно это является причиной множества орфографических ошибок.

В английском языке присутствуют слова, обозначающие одни и те же понятия, что и в русском языке, но написание таких слов может отличаться. Это явление можно встретить при написании учащимися удвоенных согласных букв. Среди подобных слов, встречаются слова, имеющие согласный, пишущийся удвоено в русском языке, но имеющий один согласный в английском эквиваленте. Но стоит отметить, что всё-таки больше слов, в которых употребляющемуся одному согласному в русском языке, соответствует удвоенный согласный в английском слове. Например: «address» - адрес, «ballerina» - балерина; «corridor» - коридор.

Следующий вид интерференции – *лексическая интерференция*. Этот вид представляет собой образное «вмешательство» лексики родного языка в словарный состав изучаемого языка.

И.Н. Кузнецова рассматривает лексическую интерференцию, как сближение лексических единиц родного и изучаемого языка, находящее отражение в плане выражения и в плане содержания, которое обусловлено следующими употреблениями в речи: фонетическим и следующим за ним употреблением значения слова. Такое образное сближение приводит к произвольному нарушению нормы изучаемого языка [9. – С.56].

Например, ученики часто определяют значение слова по тому, насколько близко оно к значению слова их родного языка, например: «artist» - художник, а не артист; «host» - хозяин, а не гость.

Возникновение *грамматической интерференции* связано с тем, что учащиеся применяют характерные родному языку правила расстановки грамматических единиц в предложении, согласования частей речи, выбора или обязательного изменения грамматических единиц к похожим, на их взгляд, элементам и структурам английского языка. Результатом такой замены грамматических конструкций также является нарушение норм изучаемого языка [3. – С. 46].

Примером грамматической интерференции при обучении английскому языку может служить противопоставление временных форм Present Simple и Future Simple, исчезающее в одном из типов придаточного условия, в котором Present Simple принимает форму общего не прошедшего времени. Ученики же склонны употреблять Future Simple именно в придаточных условиях, которые относятся к будущему времени. То есть вместо «if he asks me» - «если он меня спросит» под влиянием подстановки грамматики русского языка они часто используют форму Future Simple «if he will ask me».

При обучении иностранному языку, учитель может также столкнуться с преодолением возникшей у учащихся *синтаксической интерференцией*.

Под синтаксической интерференцией понимается влияние взаимодействия грамматических конструкций родного и изучаемого языка, которое выражается в нарушениях принятых норм составления словосочетания и предложения. По мнению упомянутого выше исследователя У. Вайнрайха, синтаксическая интерференция проявляется «главным образом в замене правил синтаксического оформления, свойственных каждому из контактирующих языков, правилами общими, оформляющими те же смысловые отношения» [3. – С. 38].

Примечательно, что влияние интерференции в синтаксисе при обучении иностранному языку преодолевается труднее всего в аспекте составления «искусственных предложений», содержащих грамматические конструкции, которые отсутствуют в родном языке учащихся.

Приведем частный пример: при составлении предложения такого типа - «Я хочу, чтобы он пошел домой», учащиеся зачастую могут использовать не форму Complex object 'I want him to go home', а вместо этого используют распространенную в русском языке придаточную часть предложения - 'I want that he would go home'.

Синтаксическая интерференция включает в себя интерференцию второстепенных членов предложения (обстоятельства и дополнения). Большшему влиянию интерференции подвержены именно косвенные дополнения в английском языке.

Учитель иностранного языка часто встречает явление интерференции в речи учеников. Оформление неправильного порядка слов в предложении также может свидетельствовать о проявлении интерферирующего влияния. В отличие от русского языка, порядок слов в английском языке является строго фиксированным. Таким образом, влияние родного языка в данном случае отражается в том, что учащиеся часто нарушают нормативный порядок слов в английском предложении.

В методике существует понятие *пунктуационной интерференции*. Под этим видом интерференции понимается взаимовлияние языков, которое выражается в отклонениях от норм пунктуации языка на письме или в восприятии письменного текста на иностранном языке в соответствии с нормами, присущими другому языку [12].

Явление *стилистической интерференции* определяется влиянием стиля родного языка на изучаемый язык. Причиной стилистической интерференции является неверное употребление какого-либо неизвестного слова, по аналогии с известным учащемуся синонимом этого слова (как русским, так и иностранным).

Следующий вид интерференции - *лингвострановедческая интерференция*, или неверное осмысление учащимися фоновой лексики языка. При обучении иностранному языку необходимо научить учащихся не только говорить и писать на английском языке, но и научить понятиям нового языка, чтобы избежать замещения понятий одного другим.

В понимании отечественного исследователя А.В. Щепиловой, *социокультурная или культурная интерференция*, может быть вызвана не самой системой изучаемого языка, а культурой, которую данный язык отражает. Причинами возникновения данной интерференции могут быть культурные реалии, явления, нормы поведения, не присущие культуре учащегося [26. – С. 175].

### **1.3.Сопоставительный анализ фонетического строя английского и русского языков**

Языковая интерференция затрагивает все уровни языка. Однако в процессе обучения произношению английского языка учитель может заметить устойчивые ошибки при произнесении учащимися английских звуков. Эти ошибки в большинстве случаев являются следствием влияния языковой интерференции на произношение. Фонетическая интерференция

может проявляться в речи учеников, как при восприятии, так и при ее порождении.

Ученики приспособливают фонетическую систему их родного языка к нехарактерным звукам английского, в результате чего английская речь приобретает определенный «русский» акцент, и далеко не приближена аутентичной речи носителей языка.

Фонетическая система каждого языка индивидуальна. Поэтому при обучении английскому произношению учителю также важно показать ученикам индивидуальность английского языка, а именно, его специфику системы консонантизма и вокализма, особенности их артикуляции, характерные черты, свойственные системе интонационного и словесного ударения. Учитель английского языка должен уметь анализировать и сопоставлять фонетический строй английского и русского языков. Далее приводится сопоставительный анализ особенностей гласных и согласных звуков, словесное ударение в обоих языках, а также представлены типичные ошибки, которые могут совершать учащиеся при овладении английским языком.

Сначала обратим внимание на *систему вокализма* в английском и русском языках:

1. английский язык - 20 фонем, включающих 10 монофтонгов, 2 дифтонгоидов и 8 дифтонгов (также можно выделить 2 ложных трифтонга).
2. русский язык - всего 6 фонем, из которых 4 монофтонга и 2 дифтонгоида. В русском языке не существует дифтонгов и трифтонгов.

По признаку горизонтального движения языка в русском языке, в отличие от английского, нет гласных переднего, отодвинутого назад, и заднего, продвинутого вперед ряда. Согласно положению языка в вертикальной плоскости, в русском языке нет узких и широких разновидностей гласных, которые характерны для английского языка. В связи с такими артикуляторными различиями, учителю следует разъяснять



ученикам положение органов речи при произнесении непривычных им звуков.

Как в английском, так и в русском языке существует различие гласных звуков по положению губ (нелабиализованные и лабиализованные гласные). Но в английском языке при произношении гласных звуков, в отличие от русского, губы менее округлены, и округление является плоским.

*Противопоставление по долготе и краткости гласных:*

1. английский язык: присутствует;
2. русский язык: отсутствует.

*Противопоставление гласных по степени напряженности:*

1. английский язык: присутствует;
2. русский язык: отсутствует [24. – С. 225].

*По характеру окончания гласные звуки:*

1. английские гласные: могут иметь сильный или слабый конец;
2. русские гласные: все гласные имеют слабый конец.

Сопоставление артикуляции системы вокализма английского и русского языка позволяет сделать вывод, что гласные звуки произносятся при помощи различных, присущих каждому из языков приемов, которые образуют артикуляторную базу конкретного языка.

К особенностям артикуляции английских гласных, можно отнести наличие звуков, произносимых с широким раствором рта и ядра дифтонгов, а также звуков, произносимых с так называемым плоским оскалом, когда губы растянуты с обнажением верхних и нижних зубов и ядра дифтонгов [22. – С. 44].

К характерным типологическим признакам системы гласных звуков английского языка относится:

- наличие гласных двух разновидностей (узких и широких), которые имеются на верхнем, среднем и нижнем подъеме;
- деление по ряду: гласные обычного и гласные продвинутого вперед ряда.

Существует два типа произносительных ошибок:

- 1) фонематические, при которых одна фонема заменяется другой, что приводит к смешению слов. Такие ошибки могут стать помехой в понимании иноязычной речи и усложнять процесс коммуникации;
- 2) нефонематические, затрудняющие понимание и придающие английскому произношению русский акцент.

Следующий аспект сопоставления фонетического строя английского и русского языка – это *система консонантизма*:

- английский язык: включает в себя 24 фонемы;
- русский язык: включает 37 фонем.

Причина превышения числа согласных звуков в русском языке - наличие в его фонологической системе мягких, или палатализованных, коррелятов твердых фонем [24. – С. 39].

Как в английском, так и в русском языке существует классификация согласных звуков по способу образования шума и типу преграды, а именно: наличие смычных (взрывных и носовых) и щелевых звуков (фрикативных и сонорных), также присутствуют аффрикаты.

В обеих системах языков есть классификация по активному органу речи и месту образования согласного звука (губные, включающие губно-губные и губно-зубные, и язычные, делящиеся на переднеязычные, среднеязычные и заднеязычные). Однако в английском языке также присутствует уникальный гортанный согласный [h], тогда как в русском языке гортанные согласные звуки отсутствуют. И в английском, и в русском языке согласные звуки классифицируются по работе голосовых связок и по положению мягкого нёба (глухие и звонкие согласные, ротовые и носовые).

С точки зрения артикуляции, английские согласные делятся на 3 группы:

- 1) звуки, близкие по своей артикуляции к звукам русского языка. Артикуляционную базу русского языка считают достаточной для

произнесения этого ряда согласных, а их звучание (большая интенсивность ряда согласных, придыхание и т.д.) можно легко откорректировать;

2) звуки, которые кажутся в силу наличия определенного набора общих свойств похожими на звуки русского языка, но отличаются от них определенными существенными признаками. Учителю следует обращать особое внимание на введение и отработку звуков данной группы, потому что овладение данными звуками связано с ломкой привычного стереотипа, а также некоторой перестройкой имеющейся у учеников артикуляционной базы, привнесением в звук качеств, не характерных для русского языка;

3) звуки, которые не имеют артикуляторных или акустических аналогов в русском языке. При работе со звуками данной группы, учителю необходимо создать у учащихся новую артикуляторную базу.

К особенностям английского консонантизма относятся: наличие согласных звуков, произносимых с придыханием ([p], [t], [k]), а также протяженное произнесение сонантов. Явления, происходящие на стыке согласных звуков (потеря взрыва, носовой взрыв (если взрывной и носовой согласный имеют одно место образования) и боковой взрыв) характерны и русскому и английскому языку.

Процесс регрессивной ассимиляции в русском языке происходит, когда сочетаются глухой и звонкий согласный (или наоборот, звонкий и глухой), в результате этого предшествующий согласный уподобляется последующему по участию голоса. В английском языке не существует озвончения глухих согласных.

При обучении произношению английских согласных звуков выделяют следующие типичные ошибки:

1) учащийся заменяет многие английские согласные ближайшими эквивалентами русских согласных, что приводит к смешению слов и фонематическим ошибкам или придает речи иностранный акцент (например, ученик заменяет английский гортанный звук [h] русским заднеязычным [x], и так происходит нефонематическая ошибка);

2) учащийся полностью оглушает конечные звонкие согласные и звонкие согласные в положении перед глухими;

3) учащийся озвончает глухие согласные звуки в положении перед звонкими;

4) учащийся смягчает согласные звуки перед гласными переднего ряда [18. – С. 185].

При обучении фонетике английского языка учитель знакомит и организует тренировку не только звукового компонента речи, но и ритмико-интонационного. По своей природе *словесное ударение в английском и русском языке* сходно, так как в обоих языках оно является силовым, или динамическим. Но стоит заметить, что этот тип ударения существует в них не в чистом виде, а имеет смешанный характер, поскольку динамический принцип выделения ударного слога дополняется другими принципами: качественным, количественным и музыкальным.

Важное различие в компоненте ударения между языками заключается в том, что в английском ударении преобладает высотный компонент, а в русском - квантитативный (количественный).

Различия в *словесном ударении* английского и русского языков:

1. Английский язык: неподвижное, разноместное, свободное, другими словами, место ударения в слове не ограничено определенным слогом (ударным может быть любой по счету слог) [23. – С. 76].
2. Русский язык: разноместное, свободное, но оно обладает подвижностью, из-за своей способности перехода с одного слога на другой в формах одного и того же слова.
3. Английский язык: ударные слоги могут иметь три степени ударения: главное, второстепенное и третьестепенное.
4. Русский язык: различают только две степени: главное и второстепенное ударение. Второстепенное ударение в русском языке встречается сравнительно реже, чем в английском [17. - С. 88].

5. Английский язык: ударение служит различителем двусложных слов, которые могут относиться к разным частям речи.
6. Русский язык: ударение является различителем омографов и грамматических форм слова.

Среди часто встречающихся у учеников ошибок в постановке ударений в английских словах имеются следующие:

- учащийся не различает таких двусложных слов, в которых положение ударения на первом слоге характеризует существительные, а положение ударения на втором слоге - глагол;
- учащийся некорректно употребляет или пропускает характерное второстепенное ударение или заменяет третьестепенное ударение в сложных существительных сильным ударением, в результате чего сложное существительное становится свободным сочетанием определения с определяемым словом.

В английском языке существует два основных типа интонации:

- первый тип интонации принято характеризовать падением голоса к концу предложения, что также присуще отдельно взятым словам, законченным повествовательным предложениям, вопросительным предложениям, начинающимся с вопросительных слов, восклицательным предложениям, приказаниям и т.д.
- второй тип интонации имеет падение голоса не до конца предложения, потому что в конце предложения происходит его повышение. Этот тип используется в вопросительных предложениях, которые начинаются с вспомогательных глаголов или в предложениях, выражающих какую-либо просьбу [7. – С. 156].

Проведенный выше сравнительно-сопоставительный анализ фонологических систем русского и английского языка свидетельствует о том, что, имеющиеся различия в системе консонантизма, вокализма и ударения в обоих языках, являются причиной фонетической интерференции в произношении. Также данный анализ позволяет учителю определить

возможные трудности, с которыми могут столкнуться учащиеся в процессе овладения английским языком и составить эффективные способы преодоления языковой интерференции в произношении.

Начало работы над преодолением фонетической интерференции и препятствием ее устойчивого формирования должно происходить на начальном этапе обучения, потому что основы, сформированные на данном этапе, влияют на продуктивность дальнейшего обучения.

## Выводы по I главе

В первой главе были рассмотрены теоретические основы языковой интерференции, представлена трактовка отечественных и зарубежных исследователей в области изучения явления интерференции, а также представлена классификация языковой интерференции и дана краткая характеристика каждого вида интерференции, возникающей при усвоении учениками новой языковой системы.

Под фонетической интерференцией в данном исследовании понимается отрицательное перенесение в изучаемый язык произнесения звуков, имеющих в системе родного языка. В контексте работы этими языками являются английский и русский, то есть перенесение устойчиво выработанного навыка произнесения русских звуков, на произношение изучаемого в школе английского языка.

В связи с тем, что фонетическая интерференция оказывает отрицательное влияние на овладение фонетической системой иностранного языка, учителю нужно уметь прогнозировать возможные ошибки, возникающие вследствие влияния интерференции, при обучении произношению английского языка. В первой главе данной работы был проведен сопоставительный анализ системы консонантизма, вокализма и словесного ударения русского и английского языка, совместно с этим были рассмотрены типичные ошибки, которые могут возникнуть в процессе изучения английского языка.

Тем не менее, возникают определённые трудности при внедрении способов, которые могут использоваться учителем английского языка с целью преодоления возникновения и устойчивого формирования фонетической интерференции в речи учащихся.

Причина нередко заключается в поверхностном отношении учителей к проблеме обучения произношению, приближенному аутентичной речи. Но при правильном подходе в обучении и использовании разнообразных

методов преодоления влияния фонетической интерференции на формирование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков на начальном этапе обучения, учитель может сделать процесс обучения английскому языку более эффективным.



## **Глава II. Методические рекомендации по преодолению языковой интерференции при обучении произношению английского языка на начальном этапе**

### **2.1. Цели и содержание обучения произношению на начальном этапе**

Звуковой материал является первоэлементом речи, а слухо-произносительные навыки лежат в основе всех видов речевой деятельности. Поэтому обучение произношению – это важный процесс. Проходит этот процесс с начального этапа и распространяется на весь школьный курс обучения иностранному языку.

Формирование устойчивого нормативного произношения учащихся - это необходимая предпосылка для быстрого и прочного усвоения языкового материала. Также обучение произношению в значительной мере способствует успешной выработке умений устной речи, чтения и письма.

Начальный этап обучения иностранному языку характеризуется формированием у учеников слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков, включающих в себя ознакомление со звуками изучаемого языка, тренировку учащихся в их произнесении с целью выработки других навыков речевой деятельности, ознакомлением с системой интонирования и интенсивной тренировкой их употребления в речи.

Согласно требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта к владению произносительной стороной речи на начальной ступени обучения (1-4классы), у учащихся начальной школы должно сформироваться адекватное произношение и различение на слух всех звуков и звукосочетаний английского языка, соблюдение норм произношения, включающих долготу и краткость гласных, отсутствие оглушения звонких согласных в конце слога или слова, отсутствие смягчения согласных перед гласными.

Также ученик должен научиться ставить корректное ударение в слове, фразе и не ставить ударения на служебных словах (артиклях, союзах, предлогах), освоить членение предложений на смысловые группы, соблюдать ритмико-интонационные особенности повествовательного, побудительного и вопросительного (общий и специальный вопрос) предложений [27].

Обучение произношению английского языка строится на основе рабочей программы. В качестве примера, в данном исследовании используется программа по английскому языку на 2014/2015 учебный год для 4-х «В, Г, Д» классов, разработанная учителем английского языка МБОУ «Гимназия №11» Нестеровой Натальей Владимировной.

Данная рабочая программа составлена на основании ряда нормативно-правовых документов и материалов: Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, утвержденного приказом № 1897 Министерства образования России от 17.12. 2010 г; учебного плана МБОУ «Гимназия №11» на 2013- 2014 учебный год; положения о рабочей программе МБОУ «Гимназия №11»; Федерального перечня учебников, рекомендованных Министерством образования РФ к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях, на 2013- 2014 учебный год; авторской программы Быковой Н., Дули Дж., Поспеловой М., Эванс В. УМК «Английский в фокусе» для 4 класса (издательство «Просвещение», Москва 2007); основной образовательной программы МБОУ «Гимназия 11».

В программе также описаны цели и задачи, которые реализуются в процессе обучения английскому языку. В интересах данного исследования в работе необходимо сделать акцент на реализацию учителем следующих целей: формирование умений общаться на английском языке на элементарном уровне, с учётом речевых возможностей и потребностей младших школьников в устной (аудирование и говорение), формирование представлений об английском языке как средстве общения, позволяющем

добиваться взаимопонимания с людьми, говорящими/пишущими на английском языке, узнавать новое через звучащие и письменные тексты.

Реализация представленных целей, согласно рабочей программе, происходит через использование следующих форм, методов и технологий обучения: технология проблемного обучения; метод проектов; технология уровневой дифференциации; коллективный способ обучения.

В рабочей программе указано, что, поскольку ведущим в ФГОС является системно-деятельностный подход, для его реализации используются активные, интерактивные, исследовательские, проектные методы обучения иностранному языку [27].

К планируемым результатам обучения программа относит развитие коммуникативных умений по разным видам речевой деятельности:

В *говорении* выпускник начальной школы научится: вести и поддерживать элементарный диалог: этикетный, диалог-расспрос, диалог-побуждение; кратко описывать и характеризовать предмет, картинку, персонаж; рассказывать о себе, своей семье, друге, школе, родном крае, стране и т. п. (в пределах тематики начальной школы); воспроизводить наизусть небольшие произведения детского фольклора: рифмовки, стихотворения, песни; кратко передавать содержание прочитанного/услышанного текста; выражать отношение к прочитанному/услышанному.

Также выпускник начальной школы получит возможность научиться: участвовать в элементарном диалоге, расспрашивая собеседника и отвечая на его вопросы; воспроизводить наизусть небольшие произведения детского фольклора; составлять краткую характеристику персонажа и кратко излагать содержание прочитанного текста.

В *аудировании* выпускник научится: понимать на слух речь учителя по ведению урока; связные высказывания учителя, построенные на знакомом материале и/или содержащие некоторые незнакомые слова; высказывания

одноклассников; понимать основную информацию услышанного (небольшие тексты и сообщения, построенные на изученном речевом материале, как при непосредственном общении, так и при восприятии аудиозаписи); извлекать конкретную информацию из услышанного; вербально или невербально реагировать на услышанное; понимать на слух разные типы текста (краткие диалоги, описания, рифмовки, песни); использовать контекстуальную или языковую догадку; не обращать внимания на незнакомые слова, не мешающие понимать основное содержание текста. Выпускник получит возможность научиться: воспринимать на слух аудиотекст и полностью понимать содержащуюся в нем информацию; использовать контекстуальную или языковую догадку на слух текстов, содержащих некоторые незнакомые слова.

Критерии оценивания по английскому языку, приведенные в рабочей программе, показывают, что при контроле уровня сформированности навыков во всех видах речевой деятельности, в первую очередь оценивается решение коммуникативной задачи.

Так, оценка «5» по аудированию ставится при условии, что ученик различает на слух все звуки, звукосочетания, слова, предложения английского языка; различает на слух интонацию и эмоциональную окраску фраз; воспринимает и полностью понимает речь учителя и одноклассников в процессе диалогического общения на уроке; полностью понимает небольшие сообщения, построенные на знакомом материале; полностью понимает с опорой на наглядность и языковую догадку основное содержание текста.

Оценка «5» по говорению, а именно аспекту произношения, ставится в том случае, если речь ученика понятна (соблюдает правильный интонационный рисунок; не допускает фонематических ошибок; все звуки в потоке речи произносятся правильно).

Таким образом, Федеральный государственный образовательный стандарт предусматривает, что к концу обучения в начальной школе, ученик должен быть полностью знаком с фонетической системой английского языка

и системой интонирования. Предполагается, что в идеале ученик в конце начального этапа не должен допускать фонематических ошибок и его произношение должно быть стандартизированным.

Однако, практический опыт работы подтверждает, что уровень сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков выпускников начальной школы не всегда соответствует требованиям стандарта. Причиной является недостаточное внимание учителя работе над преодолением интерференции родного языка в ходе обучения иностранному языку как учебному предмету.

## **2.2. Способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка на начальном этапе**

Начальный этап обучения произношению английского языка считается решающим, так как именно в этот период происходит знакомство с новой фонетической системой, правилами чтения, произнесением звуков, словесным и фразовым ударением и интонацией. То, насколько качественно ученик освоит эту систему на начальном уровне, отразится на дальнейшем курсе обучения языку. Поэтому перед учителем стоит проблема преодоления влияния интерференции в произношении иноязычной речи. Разработка и внедрение эффективных способов преодоления интерференции предоставит решение данной проблемы.

При постановке произношения звуков и при обучении интонации следует применять аналитико-имитативный метод, объединяющий описание артикуляции звуков с наглядным показом (произнесением) их диктором или учителем и с последующим воспроизведением этих звуков учащимися. Объяснение артикуляции звуков изучаемого языка нужно строить на основе сопоставления их со звуками родного языка. Так как ученикам начальной школы свойственно образное мышление, при объяснении материала

необходимо использовать наглядные пособия: картинки, изображения, таблицы, транскрипционные значки и т.д.

С точки зрения Варениновой Ж.Б., к таким упражнениям можно отнести чтение русских слов, фраз (например, пословиц и поговорок), стихотворений с английским артикуляционным укладом (т. е. прежде всего без смягчения согласных и выпячивания губ при произнесении гласного [y] и ударного гласного [o]) [4].

После формулировки задания учителем и прослушивания образца учащиеся могут прочитать с указанной выше установкой такие, например, слова, фразы, стихотворения (полужирным шрифтом выделяют согласные, которые следует произносить твердо, а курсивом - гласные, произносимые без выпячивания губ):

1. Тень, сезон, пить, семь, десять, бульдог, купить, диковина, уголь, комик, букетик, племя.

2. Колокольчики мои,  
Цветики степные!  
Что глядите на меня,  
Темно-голубые?

(А. К. Толстой)

Чтение русских слов, фраз, стихотворений с английским «акцентом» особенно эффективно во время классных занятий, когда учитель может проконтролировать такие моменты, как отсутствие выпячивания губ при произнесении гласных [o], [y] (зрительный контроль), а также отсутствие смягчения согласных в английском языке (слуховой контроль).

Некоторые звуки, к сожалению немногие, можно легко описать или пояснить с помощью жестов и использования дополнительных опор, апеллирующих к различным анализаторам [7. – с. 57].

Влияние языковой интерференции при обучении произношению обнаруживается при формировании слухо-произносительных и ритмико-

интонационных навыков. Исходя из этого, можно выявить определенные упражнения, направленные на преодоление отрицательного влияния родного языка.

Во-первых, *постановка звуков с помощью метода ассоциаций*. Знакомя учащихся с системой гласных и согласных английского языка, учитель может указывать на ассоциативные связи между окружающими и знакомыми ребенку звуками, шумами с изучаемыми английскими звуками [14.– С. 53].

Например, обучая произношению непривычного для носителей русского языка звука [ŋ], учитель может не только объяснить его артикуляцию и схожесть с русским согласным [н], но и применить метод ассоциаций, спросив: «Были ли вы у зубного врача? Какие звуки могут доноситься из кабинета, где лечат зубы?». Затем озвучить этот согласный звук протяжно и организовать хоровое повторение.

Еще один пример: под влиянием приспособления похожего, на слух учеников, английского сонорного согласного [w] русскому согласному [в], возможно неточное произнесение данного звука. Чтобы преодолеть интерференцию, учитель может спросить: «Покажите мне, как мы медленно задуваем свечу?», далее следует пояснение артикуляции отрабатываемого звука. Знакомя учащихся с английским гортанным звуком [h], также эффективно использование ассоциативного метода. В данном случае учителю следует напомнить учащимся, как они дуют на замершее стекло. Таким образом, закрепившиеся ассоциативные связи помогут сформировать у учащихся правильное произношение, в меньшей степени подверженное интерферирующему влиянию родного языка.

Следующий способ преодоления интерференции - *фонетическая зарядка*. Р.К. Миньяр-Белоручев дает такое определение данному понятию: «фонетическая зарядка - фонетическое упражнение в начале занятия для тренировки слухо-произносительных навыков» [11. – С. 66].

Цели проведения фонетической зарядки на начальном, среднем и старшем этапах обучения несколько различаются. На начальном этапе

фонетическая зарядка проводится с целью формирования слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков. Использование фонетической зарядки является эффективным способом преодоления интерференции, потому что он помогает перестроить артикуляционный аппарат с привычного для учеников русского уклада на иностранный, нейтрализуя, таким образом, отрицательное влияние языковой интерференции в произношении.

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. Регулярное проведение зарядки даст заметный положительный эффект.

Материалом фонетической зарядки могут быть специфические звуки английского языка, звукосочетания, слова, предложения, рифмовки, стихи, песни, пословицы, скороговорки, которые содержат фонетические явления, часто подвергающиеся интерференции и нуждающиеся в постоянной тренировке, или явления, которые будут встречаться на уроке. Индивидуальный подход при проведении фонетической зарядки позволит учителю определить, какие звуки английского языка представляют особую трудность для каждого отдельного ученика.

Содержанием зарядки, по мнению Е.Н. Солововой, могут служить:

- слушание и повторение звуков, слов, словосочетаний, предложений;
- слушание с целью определения учениками ошибок друг друга;
- определение отношения к чему-либо по интонации;
- произнесение одной и той же фразе с различной интонацией в зависимости от речевой задачи;
- повторение синхронно за диктором или учителем (повторение за товарищем является нецелесообразным, т.к. проявление интерференции, наблюдаемое у одного ученика, может быть перенято другим);



- повторение в паузу [16. - С.75].

Таким образом, систематическое включение фонетической зарядки в план урока английского языка помогает учащимся избежать ошибок звукового и интонационного оформления высказывания.

Следующий способ преодоления отрицательного влияния языковой интерференции при обучении английскому произношению, - это *артикуляционные упражнения*.

На начальном этапе обучения, ученики, осваивая непривычные им фонетическую систему, не осознают, что эта система требует изменений в использовании их артикуляционного аппарата, поэтому они просто адаптируют звуки родного языка под звуки изучаемого, вследствие чего, возникает неправильное произношение. Поэтому роль учителя – объяснить и показать учащимся то, какие изменения в артикуляции нужно производить для произнесения английских звуков.

Для этого учитель, сообразно основному виду деятельности учеников начальных классов, может *использовать игровые элементы* при проведении артикуляционных упражнений в постановке и отработке звуков.

Например, с первых уроков английского языка учитель может использовать звукоподражательную игру с интересными и занимательными сюжетами, постоянным персонажем которых является веселый английский язычок - Mr. Tongue. Учитель может познакомить детей с этим «персонажем», сказав: «У нас во рту живет язычок. Его имя Mr. Tongue. Наш рот - его уютный домик, а зубы - заборчик» и так далее. Обучая звуку [w], учитель может использовать такое объяснение артикуляции: «Когда чай или кофе горячий, Mr. Tongue дует на них, чтобы они остыли», учитель озвучивает данный звук, ученики повторяют хором.

*Упражнения на дифференциацию звуков* также могут быть представлены в игровой форме. Например, упражнения на дифференциацию звуков по долготе и краткости ([i:] - [ɪ]):

Учитель: «Дональд Дак говорит, что его часы или спешат, или отстают: [tɪk -- ti:k]», «Как спешат часы Дональда? Вот так: [tɪk - tɪk - tɪk]», «Как отстают? Вот так: [ti:k - ti:k - ti:k]» Затем, учащимся дается задание хлопнуть в ладоши один раз, если услышат короткий звук [ɪ], и много раз – если длинный [i:]: [ti:k-tɪk-ti:k-mi:t -mɪk].

В.М. Филатова считает, что ознакомление с основными ритмико-интонационными моделями осуществляются в процессе овладения речевыми образцами. Здесь ярко проявляется единство имитации и объяснения как способов введения нового материала (слитное произнесение на одном выдохе, без пауз, с одним ударением, с повышением/понижением тона и т.п.) [21. – С. 49].

*Упражнения на формирование ритмико-интонационных навыков* могут включать в себя такие, как прослушивание предложения, озвученного учителем или диктором, и определение вида предложения (вопросительное, повествовательное, повелительное и т. д.) с помощью поднятия руки или заранее подготовленных учителем карточек со знаками.

При проведении данного упражнения важно контролировать работу каждого учащегося. Формирование ритмико-интонационных навыков также может включать в себя использование упражнений, когда ученикам предлагается прохлопать определенную фразу в ритме скорого поезда, метронома, прыгающего мяча и т.д.

Использование рифмовок, песен и стихотворений при обучении произношению является одним из важных методов обучения произношению на начальном этапе. Согласно требованиям ФГОСа, выпускник начальной школы должен уметь воспроизводить наизусть небольшие произведения детского фольклора: рифмовки, стихотворения, песни [30].

Песни способствуют овладению навыками иноязычного произношения, развитию музыкального слуха. Учеными доказано, что слуховое внимание, музыкальный слух и слуховой контроль находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата.

Разучивание и частое повторение несложных по мелодическому рисунку, коротких песен помогают закрепить правильное произношение, артикуляцию, а также правила ударения, особенности ритма, мелодики и т. д. [28].

С целью снятия монотонности в процессе тренировки можно попросить учащихся произносить рифмовки: тихо - громко, быстро - медленно, радостно - печально, торжественно - разочарованно, уверенно - вопросительно и т.д.

Очень эффективно произнесение сложных с фонетической точки зрения лингвистических единиц по слогам, начиная с последнего слога. Кроме того, что произнесенное с конца слово психологически перестает казаться сложным, достигается нужный интонационный эффект: при произнесении слова/фразы с конца к началу сохраняется правильный интонационный рисунок [8. – С. 21].

Обучающимся легче воспринимать интонационный строй английских предложений, слушая и воспроизводя интонации стихов и песен. При использовании данных элементов в обучении произношению, учителю также следует делать акцент на отрабатываемом согласном или гласном звуке, который вызывает трудности у учеников.

Обязательным условием эффективности предлагаемых способов преодоления языковой интерференции при обучении английскому произношению является регулярное их использование на уроках, а также контроль становления и упрочнения слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся.

### **2.3. Организация и результаты опытно-экспериментальной работы**

Основная цель опытно-экспериментальной работы заключается в проверке эффективности выявленных способов по преодолению влияния

языковой интерференции при обучении произношению английского языка в начальной школе. Эксперимент проводился в МБОУ «Гимназия №11» на базе 4 «в» и 4 «г» классов: 4 «в» класс - экспериментальная группа (13 учеников) и контрольная группа «4 г» класс (13 учеников). Учителем английского языка в данных классах является Наталья Владимировна Нестерова.

Опытно-экспериментальная работа включала следующие задачи:

- провести проверку уровней сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков до начала эксперимента;
- провести анализ полученных результатов;
- внедрить способы преодоления языковой интерференции (комплекс упражнений) при обучении произношению в экспериментальную группу;
- осуществить проверку сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков на конец эксперимента с последующим анализом результатов.

В ходе экспериментального исследования сочетались три этапа эксперимента: констатирующий, формирующий и итоговый.

На констатирующем этапе (сентябрь, 2014 г.) был выявлен уровень сформированности фонетических навыков учащихся 4 «в» и 4 «г» классов, а также проведено анкетирование учителей иностранного языка МБОУ «Гимназия №11». Целью анкетирования учителей являлось определение степени применения выявленных в данной работе способов преодоления языковой интерференции.

Формирующий этап включал в себя практическую деятельность по внедрению способов преодоления языковой интерференции, разработанных в ходе работы над проблемой исследования при обучении произношению в процесс обучения английскому языку на уроках в 4 «в» классе (сентябрь 2014г. – май 2015г.).

На итоговом, обобщающем этапе (май, 2015г.) проводилась обработка полученных результатов, был подведен итог проделанной опытно-экспериментальной работе.

Констатирующий этап работы начался с анкетирования, в котором приняли участие 8 учителей иностранного языка.

Целью опроса являлось определение степени применения выявленных способов преодоления интерференции: аналитико-имитативный метод, метод ассоциаций, фонетическая зарядка, игровые элементы в артикуляционных упражнениях, упражнения на дифференциацию звуков, упражнения на формирование ритмико-интонационных навыков, использование песен, рифмовок и стихов. Под педагогической инновацией в данной анкете вслед за В.Д. Симоненко понимается «педагогическое нововведение; целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду новшества, улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом» [15. – С.112].

## Таблица 2

### Результаты анкетирования учителей иностранного языка МБОУ «Гимназия №11» г. Бийска

Используете ли Вы в своей работе следующие способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка:	Часто	Иногда	Никогда
1. аналитико-имитативный метод;	18%	42%	40%
2. метод ассоциаций;	25%	25%	50%
3. фонетическая зарядка;	87%	13%	0%
4. игровые элементы при проведении артикуляционных упражнений;	18%	42%	40%
5. упражнения на дифференциацию звуков;	25%	75%	0%

*Продолжение таблицы*

Используете ли Вы в своей работе следующие способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка:	Часто	Иногда	Никогда
6.упражнения на формирование ритмико - интонационных навыков;	23%	45%	32%
7.использование песен, рифмовок и стихов.	51%	45%	4%

Исходя из результатов проведенного анкетирования, можно сделать следующие выводы:

Большинство учителей используют фонетическую зарядку и песни, рифмовки, стихи на уроках регулярно. Однако упражнения на формирование ритмико-интонационных навыков и на дифференциацию звуков используются достаточно редко. Метод ассоциаций использует лишь половина опрошенных учителей. Регулярно применяют аналитико-имитативный метод в обучении только 18% респондентов.

Целью эксперимента на начальном этапе было выявление уровня сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся контрольной и экспериментальной групп (4 «в» и 4 «г» классов).

Для этого учащимся было предложено прочитать отрывок текста на английском языке (так оценивались произносительные и ритмико-интонационные навыки учащихся); выслушать и повторить за учителем ряд гласных и согласных звуков (так оценивались навыки распознавания звуков и их корректное произношение).

Результаты приведены ниже в таблицах 3,4:

Таблица 3

**Уровень сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся 4 «в» класса на начало эксперимента**

Ф.И. учащегося	Распознавание звуков на слух	Произнесение звуков	Ритмико-интонационные навыки
1. Адай Амира	4	2	3
2. Волокитин Константин	3	3	2
3. Дорофеев Вячеслав	3	2	3
4. Квасова Анна	3	4	2
5. Лопатина Екатерина	4	4	4
6. Марсов Артём	2	3	2
7. Попова Алина	4	2	2
8. Рогожкина Александра	5	4	4
9. Филенко Тимофей	4	3	2
10. Хворова Полина	5	4	4
11. Шарыгина Софья	4	3	2
12. Щетинин Владислав	3	2	2
13. Якунин Артём	3	4	3

Таблица 4

**Уровень сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся 4 «г» класса на начало эксперимента**

Ф.И. учащегося	Распознавание звуков на слух	Произнесение звуков	Ритмико-интонационные навыки
1. Водясова Полина	5	4	3
2. Демьяненко Алексей	3	3	2
3. Дмитриев Иван	4	4	3
4. Долганова Полина	3	3	2
5. Зырянов Иван	4	3	3
6. Зырянов Илья	3	4	3
7. Кучеревский Глеб	3	3	2

*Продолжение таблицы*

Ф.И. учащегося	Распознавание звуков на слух	Произнесение звуков	Ритмико-интонационные навыки
8. Попова Ева	3	4	3
9. Романова Анастасия	4	3	3
10. Скворцова Виктория	5	4	3
11. Хоменко Екатерина	3	2	3
12. Чернова Екатерина	4	4	4
13. Шипилова Наталья	3	3	2

На основании таблиц с результатами сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся 4 «в» 4 «г» класса на начало эксперимента, можно прийти к выводу, что у учеников сравнительно низкий уровень сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков, ритмико-интонационные навыки слабо развиты. Эти результаты показывают, что существует потребность усовершенствования данных навыков в процессе обучения.

Целью формирующего этапа работы являлось внедрение выявленных в данной работе способов преодоления языковой интерференции при обучении произносительной стороне речи: аналитико-имитативный метод; метод ассоциаций; фонетическая зарядка; игровые элементы в артикуляционных упражнениях; упражнения на дифференциацию звуков; упражнения на формирование ритмико-интонационных навыков; использование песен, рифмовок и стихов.

В течение учебного года (сентябрь-май, 2015г.) в ходе развития слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся учителем регулярно использовались вышеприведенные методы и способы обучения произношению.



УМК, используемый в этих классах - «Английский в фокусе» для 4 класса, под редакцией Быковой Н., Дули Дж., Поспеловой М., Эванс В. (издательство «Просвещение», Москва 2007.) [29].

Применение методов происходило в рамках учебной программы по темам: «Снова вместе!», «Семья и друзья!», «Рабочий день!», «Вкусное угощение!», «В зоопарке», «Где ты был вчера?», «Расскажи сказку!», «Памятные дни!», «Куда поехать?», включающих 70 учебных часов (2 часа в неделю), что соответствует авторской программе

УМК, авторами которого являются Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс, рекомендован Министерством образования Российской Федерации и соответствует требованиям обучения.

На итоговом этапе эксперимента (май 2015 г.) был выявлен уровень сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков контрольной и экспериментальной группы.

Для этого учащимся было представлено подобное задание, что и при выявлении их уровня на начальном этапе эксперимента. Текст соответствовал уровню обучения (конец 4-го класса).

### Таблица 5

#### Уровень сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся 4 «в» (экспериментальной группы) на конец эксперимента

Ф.И. учащегося	Распознавание звуков на слух	Произнесение звуков	Ритмико-интонационные навыки
1. Адай Амира	4	4	4
2. Волокитин Константин	4	4	4
3. Дорофеев Вячеслав	4	4	4
4. Квасова Анна	5	5	5
5. Лопатина Екатерина	5	5	4
6. Марсов Артём	4	4	3

*Продолжение таблицы*

Ф.И. учащегося	Распознавание звуков на слух	Произнесение звуков	Ритмико-интонационные навыки
7. Попова Алина	4	4	4
8. Рогожкина Александра	5	5	5
9. Филенко Тимофей	4	4	4
10. Хворова Полина	5	5	4
11. Шарыгина Софья	4	4	3
12. Щетинин Владислав	4	5	4
13. Якунин Артём	4	4	4

**Таблица 6**

**Уровень сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся 4 «Г» (контрольной группы) на конец эксперимента**

Ф.И. учащегося	Распознавание звуков на слух	Произнесение звуков	Ритмико-интонационные навыки
1. Водясова Полина	5	5	4
2. Демьяненко Алексей	3	4	2
3. Дмитриев Иван	4	4	4
4. Долганова Полина	4	3	4
5. Зырянов Иван	5	5	4
6. Зырянов Илья	4	4	3
7. Кучеровский Глеб	3	3	3
8. Попова Ева	4	4	3
9. Романова Анастасия	4	4	3
10. Скворцова Виктория	5	4	3
11. Хоменко Екатерина	3	3	3
12. Чернова Екатерина	4	3	4
13. Шипилова Наталья	3	4	3

По окончании эксперимента была выявлена положительная динамика сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся. Больше количество учеников получило по окончании года оценки «отлично» и «хорошо». Интерферирующее влияние на произношение уменьшилось.

На основании полученных результатов, можно сделать вывод, что применение выявленных способов преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка способствует усовершенствованию слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся.

## Выводы по II главе

Во второй главе были рассмотрены цели и содержание обучения произношению английского языка на начальном этапе в контексте Федерального Государственного Образовательного Стандарта России.

Основная сложность в обучении произношению иностранного языка заключается в межъязыковой интерференции. Поэтому учителю важно уметь прогнозировать возможные ошибки в произношении и уметь их корректировать, начиная с решающего этапа обучения - начального.

Во второй главе представлены способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению на начальном этапе.

Вторая глава данной работы также включает в себя описание организации и результатов опытно-экспериментальной работы. На начальном этапе было проведено анкетирование среди учителей МБОУ «Гимназия №11» с целью определения степени применения выявленных способов преодоления интерференции: аналитико-имитативного метода, метода ассоциаций, фонетической зарядки, игровых элементов в артикуляционных упражнениях, упражнений на дифференциацию звуков, упражнений на формирование ритмико-интонационных навыков, использование песен, рифмовок и стихов.

Также был выявлен уровень сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков контрольной и экспериментальной группы. Подробно рассмотрены способы преодоления интерференции, включающие фонетическую зарядку, ассоциативные упражнения и игры, направленные на формирование ритмико-интонационных навыков, которые внедрялись в процесс обучения английскому языку в 4 «в» классе. Описан итоговый этап эксперимента, в котором приводится положительная динамика результатов опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, в результате внедрения способов преодоления фонетической интерференции, включающих в себя комплекс ассоциативных, музыкальных, игровых упражнений в процесс обучения иноязычному говорению наблюдается положительная динамика сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков речи учащихся. Способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка являются эффективными и могут использоваться на уроках, как учителями иностранного языка, так и студентами-практикантами, обучающимися на старших курсах.

## Заключение

При обучении произношению сложно достичь безупречного фонетического оформления устной иноязычной речи. В последнее время методисты обращают внимание на тот факт, что аппроксимативное произношение учащихся затрудняет восприятие ими аутентичной речи. В связи с этим, существует проблема обучения произношению, приближенному аутентичному. Но в процессе обучения английскому языку родной язык учащихся и сложившиеся речевые навыки затрудняют восприятие и порождение чужой речи. Эти затруднения тесно связаны с влиянием языковой интерференции, которое учитель должен прогнозировать и преодолевать.

Одной из задач исследования являлся анализ методической литературы зарубежных и отечественных авторов, раскрывающий сущность языковой интерференции и определение ее видов.

В результате рассмотрения работ зарубежных и отечественных методистов, мы пришли к выводу, что влияние интерференции в произношении наиболее существенно, и нужно предупреждать это влияние с начального уровня обучения, ведь именно на этом этапе происходит ознакомление и постановка звуков иностранного языка.

Также в первой главе произведен сравнительно-сопоставительный анализ фонетических систем английского и русского языка, так как именно знание различий двух систем обеспечивает возможность прогнозирования возникающих при обучении произношению ошибок.

Во второй главе работы рассмотрены цели и содержание обучения произносительной стороне речи английского языка на начальном этапе, проанализирована рабочая программа по английскому языку для 4-х классов, а также выявлены способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка на начальном этапе. Эти способы включают в себя применение аналитико-имитативного метода,

упражнений на дифференциацию звуков, упражнений на формирование ритмико-интонационных навыков, использование песен, рифмовок и стихов, метода ассоциаций, использование игровых элементов в артикуляционных упражнениях и фонетической зарядки.

Приведено обобщение собственного педагогического опыта, которое включает анализ анкетных данных, а также динамику результатов до и после введения в процесс обучения произношению выявленных способов преодоления языковой интерференции на начальном этапе.

Таким образом, исходя из результатов опытно-экспериментальной работы, можно сделать вывод, что комплекс упражнений по преодолению влияния интерференции является эффективным в развитии и формировании слухо-произносительных, ритмико-интонационных навыков и дает положительные результаты. Подтверждением служат сравнительные результаты определения уровня сформированности навыков учащихся на начальном и конечном этапах опытно-экспериментальной работы.

### Список используемой литературы

1. *Акуленко, В.В.* Англо-русский и русско-английский словарь «ложных друзей переводчика» [Текст]: энциклопедия / Под общ. ред. В.В. Акуленко. - М.: Советская энциклопедия, 1969 – 384 с.
2. *Бернштейн, С.И.* Вопросы обучения произношению [Текст]: монография / С.И. Бернштейн. Вопросы фонетики и обучение произношению. – М.: 1975. – 128 с.
3. *Вайнрайх, У.* Одноязычие и многоязычие [Текст]: монография / У.Вайнрайх // Зарубежная лингвистика. 3 часть: Пер. с англ., нем., фр., общ. Ред. В.Ю. Розенцвейга, В.А. Звягинцева, Б.Ю. Городецкого. – М.: Прогресс, 1999. – 94 с.
4. *Варенинова, Ж.Б.* Обучение английскому произношению с опорой на специфику фонетических баз изучаемого и родного языков [Текст]: / Ж.Б. Варенинова // Иностранные языки в школе. – 1994. – №5. – С. 36.
5. *Верещагин, Е.М.* Психологическая и метрическая характеристика двуязычия [Текст]: монография / Е.М. Верещагин. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 140 с.
6. *Вишневская, Г.М.* Билингвизм и его аспекты [Текст]: учеб. пособие / Г.М. Вишневская; ИвГУ. - Иваново: Изд-во ИвГУ, 1997. - 97с.
7. *Гальскова, Н. Д.* Теория обучения иностранным языкам [Текст]: Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Академия, 2004. – 226 с.



8. *Дедова, Н.Н.* Обучение фонетике на уроках английского языка [Текст] / Н.Н. Дедова // Образование в современной школе. – 2007. - №2. – С.20-22.
9. *Кузнецова, И.Н.* Теория лексической интерференции: на материале французского языка [Текст] : автореф. дис. ... докт. филол. наук : 10.02.05 / И.Н. Кузнецова; МГУ - М., 1998. – 185 с.
10. *Мечковская, Н.Б.* Социальная лингвистика [Текст] : Пособие для студентов гуманитар. вузов и учащихся лицеев. - 2-е изд., испр. / Н.Б. Мечковская; М.: Флинта, - 2000. – 125 с.
11. *Миньяр-Белоручев, Р. К.* Методика обучения французскому языку [Текст]: учебное пособие для студентов пед. Институтов / Р.К. Миньяр-Белоручев; - М.: Просвещение, 1990. – 224 с.
12. *Розенцвейг, В. Ю.* Проблемы языковой интерференции [Текст] / В.Ю. Розенцвейг //Новое в лингвистике. – 1972. - №6. – С.15.
13. *Самуйлова, Н.И.* Принципы построения вводно-фонетических курсов [Текст] / В кн.: Теоретическая фонетика и обучение произношению / Н.И. Самуйлова. - М.: 1975. - С. 183-190.
14. *Сахарова, Н.Г.* Обучение произношению английского языка на начальном этапе [Текст] / Н.Г. Сахарова // Школа. – 2005. - №1. – С.56-60.

15. *Симоненко, В.Д.* Общая и профессиональная педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов / В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск: 2003. – 174 с.
16. *Соловова, Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам [Текст]: монография / Соловова Е.Н.; М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
17. *Телегин, Л.А.* Морфонологическое использование английского словесного ударения [Текст]: монография / Л.А. Телегин; СГУ им. А. Навои. - Самарканд: Изд-во СГУ, 1976. - 96 с.
18. *Торсуев, Г.П.* Обучение английскому произношению [Текст]: пособие для преподавателей английского языка / Г.П. Торсуев. - М.: Изд-во «Учпедгиз», 1956. - 224 с.
19. *Трубецкой, Н.С.* Основы фонологии [Текст]: монография / Н.С. Трубецкой. – М.: Высшая школа, 1960. – с. 217.
20. *Успенский, М.Б.* Внешняя интерференция и межъязыковые сопоставления на уроках русского языка [Текст]: М.Б. Успенский // Русский язык в национальной школе. -1975. - №6. - С. 48-50. – Библиогр.: с. 48, 49.
21. *Филатова, В.М.* Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических колледжей / В. М. Филатова. - Ростов н/Д.: Феникс, 2004. - 65 с.

22. *Фомин, М.М.* Сопоставительный контрастивный анализ фонетико-фонологических систем английского, русского и якутского языков [Текст]: монография / М.М. Фомин. - ЯГУ. - Якутск, 1984. - 87 с.
23. *Фунтова, И.Л.* Изменения в произношении согласных и изменения мест ударений в «Принятом Произношении» современного британского английского языка [Текст]: И.Л. Фунтова // Проблемы теории языка и переводоведения: Сб. статей № 18. М.: Изд-во МГОУ, 2003.- С. 69-80.
24. *Халле, М.* Фонологическая система русского языка. Лингвистико-акустическое исследование [Текст] / М. Халле // Новое в лингвистике: Сб. статей. М., 1962. - вып. 2. – 339 с.
25. *Хауген, Э.* Языковой контакт [Текст] / Э. Хауген. // Новое в лингвистике, 1972. - Вып. 6. - С. 61-80.
26. *Щепилова, А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному [Текст]: учеб. пособие / А.В. Щепилова; - Минск., 2005. – 208 с.
27. Федеральный государственный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.edu.ru> Tuesday, 18 May 2015 13:56:55.
28. Песня как один из приемов обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http://englishclub.narod.ru/article/article\\_2.htm](http://englishclub.narod.ru/article/article_2.htm) Sunday, 17 May 2015 16:50:59.

29. Spotlight 4. Английский в фокусе. 4 класс. Учебник - Быкова Н.И., Дули Д. 2007г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.mathsolution.ru/books/1737> Sunday, 25 May 2015 19:40:35.
30. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов для проведения в 2013 году государственной (итоговой) аттестации (в новой форме) по АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ обучающихся, освоивших основные общеобразовательные программы основного общего образования (УСТНАЯ И ПИСЬМЕННАЯ ЧАСТИ). Федеральный институт педагогических измерений [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.fipi.ru> Sunday, 13 June 2015 14:30:39.

**Паспорт  
рабочей программы по английскому языку для 4 класса**

Тип программы: программа начального общего образования.

Статус программы: рабочая программа учебного курса

Назначение программы:

- для обучающихся (слушателей) образовательная программа обеспечивает реализацию их права на информацию об образовательных услугах, права на выбор образовательных услуг и права на гарантию качества получаемых услуг;
- для педагогических работников МБОУ «Гимназия №11» программа определяет приоритеты в содержании начального (общего) образования и способствует интеграции и координации деятельности по реализации общего образования;
- для администрации МБОУ «Гимназия №11» программа является основанием для определения качества реализации начального (общего) образования.

Категория обучающихся: учащиеся 4 класса МБОУ «Гимназия №11»

Сроки освоения программы: 1 год.

Объем учебного времени: 70 часов.

Форма обучения: очная.

Режим занятий: 2 часа в неделю

Формы контроля: текущий контроль, промежуточный самоконтроль и оценивание интегрированных умений, итоговый контроль

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

Рабочая программа учебного предмета «Английский язык» для 4 класса составлена на основании следующих нормативно-правовых документов и материалов:

- Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, утвержденного приказом №1897 Министерства образования России от 17.12. 2010 г;

- учебного плана МБОУ «Гимназия №11» на 2013- 2014 учебный год;

- положения о рабочей программе МБОУ «Гимназия №11»;

-Федерального перечня учебников, рекомендованных Министерством образования РФ к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях, на 2013- 2014 учебный год;

- авторской программы Быковой Н., Дули Дж., Поспеловой М., Эванс В. УМК «Английский в фокусе» для 4 класса (Издательство «Просвещение», Москва 2007.);

- основной образовательной программы МБОУ «Гимназия 11».

Рабочая программа рассчитана на 70 часов и реализуется в течение учебного года (2 часа в неделю), что соответствует авторской программе.

**Цели и задачи**

В процессе изучения английского языка реализуются следующие цели:

Формирование представлений об английском языке как средстве общения, позволяющем добиваться взаимопонимания с людьми, говорящими/пишущими на английском языке, узнавать новое через звучащие и письменные тексты;

Формирование умений общаться на английском языке на элементарном уровне с учётом речевых возможностей и потребностей младших школьников в устной (аудирование и говорение) и письменной (чтение и письмо) форме;

Расширение лингвистического кругозора младших школьников; освоение элементарных лингвистических представлений, доступных младшим школьникам и необходимых для овладения устной и письменной речью на английском языке на элементарном уровне;

Развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей младших школьников, а также их общеучебных умений; развитие мотивации к дальнейшему овладению иностранным языком;

Развитие познавательных способностей, овладение умением координированной работы с разными компонентами учебно-методического комплекта, умением работы в группе;

Приобщение детей к новому социальному опыту с использованием английского языка: знакомство с миром их зарубежных сверстников, с зарубежным детским фольклором и доступными образцами художественной литературы; воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран;

Обеспечение коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к новому языковому миру для преодоления в дальнейшем психологического барьера и использования английского языка как средства общения;

Воспитание и разностороннее развитие младшего школьника средствами английского языка;

Развитие личностных качеств младшего школьника, его внимания, мышления, памяти и воображения в процессе участия в моделируемых ситуациях общения, ролевых играх в ходе овладения языковым материалом;

Развитие эмоциональной сферы детей в процессе обучающих игр, учебных спектаклей с использованием иностранного языка;

Приобщение младших школьников к новому социальному опыту за счёт проигрывания на английском языке различных ролей в игровых ситуациях типичных для семейного, бытового, учебного общения;

Духовно-нравственное воспитание школьника, понимание и соблюдение им таких нравственных устоев семьи, как любовь к близким, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших.

Изучение английского языка в начальной школе направлено на решение следующих задач:

Формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России и англоговорящих стран, о языке как основе национального самосознания;

Развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, коммуникативных умений, нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности.

### **ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ**

Поскольку ведущим в ФГОС является системно-деятельностный подход, формы, методы и технологии направлены на его реализацию:

- Технология проблемного обучения;
- Метод проектов;
- Технология уровневой дифференциации;
- Коллективный способ обучения (КСО)

Реализация СДП обучения опирается на **методы**:

- активные;
- интерактивные;
- исследовательские;
- проектные.

Дети учатся аргументировано излагать свои мысли, идеи, анализировать свою деятельность, предъявляя результаты рефлексии, анализа групповой, индивидуальной и самостоятельной работы

### **ФОРМЫ, СПОСОБЫ И СРЕДСТВА ПРОВЕРКИ И ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ**



**Результаты** освоения учебного предмета контролируются в соответствии с положением о промежуточном и текущем контроле. Программа предусматривает 10 контрольных работ.

- **Входной** – входная контрольная работа;
- **Промежуточный** - самостоятельные работы, тесты, тематические контрольные работы
- **Промежуточная аттестация** – итоговая контрольная работа.

Реализация программы осуществляется через использование УМК:

1. Ю.Е.Ваулина, Д.Дули, О.Е.Подолько, В.Эванс Английский язык. Серия «Английский в фокусе» Учебник 4 класс 2012;
2. Ю.Е.Ваулина, Д.Дули, О.Е.Подолько, В.Эванс Английский язык. Серия «Английский в фокусе» Рабочая тетрадь 4класс 2012;
3. Ю.Е.Ваулина, Д.Дули, О.Е.Подолько, В.Эванс Английский язык. Серия «Английский в фокусе» Книга для учителя.
4. Ю.Е.Ваулина, Д.Дули, О.Е.Подолько, В.Эванс Английский язык. Серия «Английский в фокусе» Контрольные задания 2012;
5. Ю.Е.Ваулина, Д.Дули, О.Е.Подолько, В.Эванс Английский язык. Серия «Английский в фокусе» Языковой портфель 2012;
6. Ю.Е.Ваулина, Д.Дули, О.Е.Подолько, В.Эванс Английский язык. Серия «Английский в фокусе» Книга для чтения 2012;

УМК, авторами которого являются Ю.Е.Ваулина, Д.Дули, О.Е.Подолько, В.Эванс рекомендован Министерством образования Российской Федерации, соответствует требованиям обучения. Дает возможность осуществлять полноценную подготовку учащегося. Структура учебника соответствует авторской программе.

**КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
УЧАЩИХСЯ 2-4-Х КЛАССОВ**

Согласно основным нормативным документам в качестве интегративной цели обучения английскому языку рассматривается формирование иноязычной коммуникативной компетенции, поэтому при контроле уровня сформированности навыков во всех видах речевой деятельности в первую очередь оценивается решение коммуникативной задачи.

<i>оценка</i>	<i>АУДИРОВАНИЕ</i>
<b>5</b>	различает на слух все звуки, звукосочетания, слова, предложения английского языка; различает на слух интонацию и эмоциональную окраску фраз; воспринимает и полностью понимает речь учителя и одноклассников в процессе диалогического общения на уроке; полностью понимает небольшие сообщения, построенные на знакомом материале; полностью понимает с опорой на наглядность и языковую догадку основное содержание текста.
<b>4</b>	различает на слух все звуки, звукосочетания, слова, большинство предложений английского языка; различает на слух интонацию и эмоциональную окраску фраз; воспринимает и понимает основное содержание речи учителя и одноклассников в процессе диалогического общения на уроке; понимает основное содержание небольших сообщений, построенных на знакомом материале; понимает с опорой на наглядность и языковую догадку большую часть текста.
<b>3</b>	различает на слух большинство звуков, звукосочетаний, слов, предложений английского языка; различает на слух интонацию и эмоциональную окраску фраз; не точно понимает основное содержание речи учителя и одноклассников в процессе диалогического общения на уроке; не точно понимает основное содержание небольших сообщений, построенных на знакомом материале; с трудом понимает основное содержание текста даже с опорой на наглядность и языковую догадку.
<b>2</b>	различает на слух не все звуки и звукосочетания, не различает слова, предложения английского языка; не различает на слух интонацию и эмоциональную окраску фраз; не воспринимает и не понимает речь учителя и одноклассников в процессе диалогического общения на уроке; не понимает небольшие сообщения, построенные на знакомом материале; неправильно понимает основное содержание текста даже с опорой на наглядность и языковую догадку.

<b>ГОВОРЕНИЕ</b>				
О ц е н к а	<i><b>Решение коммуникативной задачи (содержание)</b></i>	<i><b>Взаимодействие с собеседником (диалогическая речь)</b></i>	<i><b>Лексико-грамматическое оформление текста</b></i>	<i><b>Произношение</b></i>
<b>5</b>	<u>Задание выполнено полностью</u> : цель общения успешно достигнута; тема раскрыта в заданном объёме; социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией.	Демонстрирует способность логично и связно вести беседу: начинает, при необходимости, и поддерживает её с соблюдением очерёдности при обмене репликами, проявляет инициативу при смене темы, восстанавливает беседу в случае сбоя.	Используемый лексико-грамматический материал соответствует поставленной коммуникативной задаче. Демонстрируется разнообразный словарный запас и владение простыми и сложными грамматическими структурами, используются различные типы предложений. Лексико-грамматические ошибки практически отсутствуют.	Речь понятна: соблюдает правильный интонационный рисунок; не допускает фонематических ошибок; все звуки в потоке речи произносит правильно.
<b>4</b>	<u>Задание выполнено</u> : цель общения достигнута; тема раскрыта не в полном объёме; социокультурные знания в основном использованы в соответствии с ситуацией.	В целом демонстрирует способность логично и связно вести беседу: начинает, при необходимости, и в большинстве случаев поддерживает её с соблюдением очерёдности при обмене репликами, не всегда проявляет инициативы при смене темы, демонстрирует наличие проблемы в понимании собеседника.	Используемый лексико-грамматический материал соответствует поставленной коммуникативной задаче. Демонстрируется разнообразный словарный запас и владение простыми и сложными грамматическими структурами, используются различные типы предложений. Лексико-грамматические ошибки практически отсутствуют (допускается не более 4 негрубых языковых ошибок, не затрудняющих понимания в монологической речи и не более 3 в диалогической речи).	Речь понятна: соблюдает правильный интонационный рисунок; не допускает фонематических ошибок; практически все звуки в потоке речи произносит правильно.

3	<p><u>Задание выполнено не полностью</u>: цель общения достигнута не полностью; тема раскрыта в ограниченном объеме; социокультурные знания мало использованы в соответствии с ситуацией.</p>	<p>Демонстрирует неспособность логично и связно вести беседу: не начинает и не стремится поддерживать её, не проявляет инициативы при смене темы, в значительной степени зависит от помощи со стороны собеседника.</p>	<p>Используемый лексико-грамматический материал в целом соответствует поставленной коммуникативной задаче. Наблюдается некоторое затруднение при подборе слов и неточности в их употреблении. Используются простые грамматические структуры. Допускаются лексико-грамматические ошибки (не более 6 языковых ошибок в монологической речи и 5 в диалогической речи).</p>	<p>Речь в основном понятна: интонационный рисунок практически правильный; не допускает грубых фонематических ошибок; звуки в потоке речи в большинстве случаев произносит правильно.</p>
2	<p><u>Задание не выполнено</u>: цель общения не достигнута.</p>	<p>Не может поддерживать беседу.</p>	<p>Недостаточный словарный запас, неправильное использование грамматических структур, многочисленные языковые ошибки не позволяют выполнить поставленную коммуникативную задачу.</p>	<p>Речь практически не воспринимается на слух из-за многочисленных ошибок и неправильного произнесения многих звуков.</p>

**Анкета**

Инструкция: Уважаемые преподаватели!

Прочитайте следующие вопросы и отметьте вариант ответа, соответствующий Вашему мнению.

Используете ли Вы в своей работе следующие способы преодоления языковой интерференции при обучении произношению английского языка:	Часто	Иногда	Никогда
1. аналитико-имитативный метод;			
2. метод ассоциаций;			
3. фонетическая зарядка;			
4. игровые элементы при проведении артикуляционных упражнений;			
5. упражнения на дифференциацию звуков;			
6. упражнения на формирование ритмико - интонационных навыков;			
7. использование песен, рифмовок и стихов.			

Благодарим за участие!

Текст для определения уровня сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков на начало эксперимента:

- Hi! My name is Kelly. What is your name?

- Hello! I'm David.

- Do you like playing computer games?

- Yes, it's fun!

- Can you swim?

- Yes, I can swim very well, and you?

There are many fruits in the fridge. I like banana and coconut.

Текст для определения уровня сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков на конец эксперимента:

Most people like travelling and visiting new places. Natasha often goes hiking with her classmates and teachers. Here are some pages from her diary. Do you want to read it? At the end of the year we have to say goodbye to primary school and our first teacher. I'm very sad about it!