

СМИЉКА ВАСИБ

ОДНОС ФОНЕТИКЕ МАТЕРЊЕГ И СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Данас није потребно доказивати да је фонетско знање и примена фонетике у настави матерњег језика неопходност. Сваки наставник страног језика рећи ће да то зна и да фонетику у мањој или већој мери примењује у своме раду. Чини нам се да је то тачно, бар са теоријске стране гледишта, али да са оне друге, практичне стране, тј. у самом наставном процесу, фонетика није довољно заступљена; или, није тако заступљена да представља стални пратилац наставе страног језика.

Један енглески фонетичар (Ернест Хаден), говорећи јанпанским наставницима о могућностима коришћења фонетских вежбања у настави енглескога језика, истакао је да енглески наставници који предају друге језике, без обзира на популарност фонетике, фонетику користе првенствено — ако не и искључиво — само при спеловању гласова страног језика. Наравно, тада се користе симболи интернационалног фонетског писма, створеног у Међународном фонетском удружењу.* Начела овога писма поклапају се, заправо, са начелима нашег фонетског правописа: сваки глас је представљен једним истим, и само једним симболом, и сваки симбол представља само један исти глас. Тога начела се држао и Вук Стефановић Карацић када је упрошћавао наш правопис и нашу азбуку и када је, као следеће правило, поставио: „Пиши као што говориш, а читај као што је написано“.

Није нимало чудно што се корисност фонетике уочила и често свела само на законитости А. П. А. — азбуке (ејпиеј-азбуке) у језицима који имају врло сложено писмо, као што

E. F. Haden, 1965. *Phonetics in Teaching a Foreign Language in Teaching English as second language*, ed. Herold B. Allee Me Graw — hill book company, New York.

* International Phonetic Association — A. P. A.

су енглески и француски, било да се предају као страни или као матерњи језик; јер, фонетски начин писања је природни начин писања. Фонетским начином почињу да уче да пишу и они чији правопис није фонетски. Они спонтано, преко фонетских покушаја, прелазе постепено на сложеније облике писања у своме матерњем језику. У једном експерименталном испитивању, у некој париској основној школи, у коме није било у центру истраживања само писање, уочили смо како мали париски правци пишу фонетски: *il fo, bo, il ple (il feaut, beau, il pleut)*.^{*} Тим путем, и уз помоћ фонетског писања савладају се изговорне правописне препреке у језицима који немају фонетски правопис, као што је енглески или француски, у којима се исти слогови или гласови могу писати у разним речима на разне начине, а изговарати на исти начин. У којима се помоћу фонетскога писма премошћује разлика између изговора и писања — тј. спеловањем:

| | | | |
|-------------|----------------|-----------|------------|
| | — француски | | — енглески |
| слог /се/ | језик | глас /ау/ | језик |
| saint | — /sent/ | aisle | — /aysl/ |
| cinq | — /senk/ | I'll | — /aysl/ |
| sein | — /sen/ | /m/ile | — /ayl/ |
| ceint | — /cent/ | (p)ile | — /mayl/ |
| (assas) sin | — a (ssas) sen | | — /payl/ |

Таква употреба фонетике свела је значење фонетике на значење фонетског писма. Када је у питању матерњи језик и коришћење фонетике у нашим школама, онда је случај нешто другојачији. Уколико се говори о фонетици, говори се на дескриптиван начин; заправо, дају се подаци на основу историјске фонетике, која у учениковом искуству остаје као нешто што треба научити, али нема никакву практичну примену. Међутим, то није тако. Све ово је само доказ да се фонетика не користи у потпуности и на прави начин, или да се њен значај сужава.

На фонетику треба гледати, заправо, као на науку о горним гласовима, и као на уметност изговора и говорења (Henry Sweet). Наша искуства показују да се у нашим школама на фонетику још увек тако не гледа. Изузетак је само позоришна академија /Факултет драмских уметности/, где се у оквиру дикције фонетици поклања посебна пажња. Међутим, ту је у питању уметнички говорни израз и проучавање вештине говорења на уметничком нивоу. Коришћење фонетских вежбања за развијање вештине говорења и доброг изражавања у ос-

^{*} С. Васић — В. Кнафлич: Усвајање придевских супротности код деце основношколског узраста, Институт за педагошка истраживања, Зборник бр. 6, Београд, 1974.

могодишњим и средњим школама још није достигло праву меру.

Поставља се питање: Како онда фонетика матерњег језика може да помогне у настави страног језика? Шта је неопходно да наставник страног језика зна о фонетици и зашто је то, заправо, потребно?

Ако пођемо од тога да је језик систем чулних симбола — систем говорних гласова — и да се матерњи језик и говорни гласови матерњег језика као основни елементи језика уче и усвајају у распону од рођења до седме године,* онда ћемо јасно сагледати какве тешкоће представља учење гласовног система страног језика које се битно разликује и по времену, и по трајању учења и по природи подстицаја од учења гласова матерњег језика. Иако новорођенче већ при рођењу има све могућности да учи говор (што јасно показују спектрограми првога плача, на којима се виде трагови првих вокала и консонантских скупина, са обележеним трајањем јачине и тонског кретања), ипак му је потребно седам до осам година да научи да правилно изговара све или скоро све гласове и гласовне комбинације матерњег језика. При томе га на учење подстиче цела околина. Пружају му узоре сви, у свако доба, а примарне потребе храћења и живљења нагоне га такође да вештину комуникације са својом средином преко говора што пре савлада. У том савлађивању постоје неке опште законитости код говорног развика, које су језичке универзалије и које и наставници страног језика не само као наставници већ и као родитељи треба да знају.

1. Тај развикак је непрекидан и врло је тешко тачно одредити када почиње једна појава, а када друга. Промене у томе развикаку су сталне, и прелазе једна у другу иако су неприметне када се пореди дан са даном. Испитујући, на пример, развикак артикулације од треће до седме године, утврдили смо да не постоје статистички значајне разлике између узастопних узраста, али када се те мале разлике из године у годину нагомилају, долази до значајних промена у изговору гласова. Тако се изговор шестогодишњака знатно разликује од трогодишњака. Ситне промене током година доводе до доброга изговора.*

2. Развикак артикулације је сталан. Сваки узраст се и квалитативно и квантитативно разликује од претходног, ма колико те разлике биле мале и незнатне. Ваља напоменути да је темпо развикака на различитим узрастима различит. Постоје три фазе. Права фаза од треће до пете године, када је темпо развикака врло жив. У петој и шестој години темпо се успо-

* С. Васић, 1970. Развикак артикулације код дече на узрасту од три до девет година, Научна књига, Београд.

* С. Васић, 1981, Говор вашег детета, Завод за уџбенике и наставна средства Београд.

рава, док је после шесте године напредовање поново почело да се повећава, и тако у седмој и осмој години долази до зреле артикулације. Све до осме године дечја артикулација се битно разликује од артикулације одраслих.

3. Свако дете, како у развоју уопште тако и у развоју артикулације, има сопствени ритам, односно сопствени темпо развоја, који може у већој или мањој мери одступати од просека узраста групе којој припада.

4. У брзини учења говора не постоје разлике само међу појединцима већ оне постоје и код истог детета у току савлађивања појединих врста гласова. У току учења постоје „лакши“ и „тежи“ гласови, или „лакше“ и „теже“ гласовне групе за учење. Тако су, према нашим испитивањима, лакше групе: вокали, плозиви и назали, док су теже групе: африкати, фрикативи и латерали. Треба знати да правилан изговор једне групе гласова не повлачи за собом и правилан изговор других гласова. Тако, нечији говор може изгледати правилан све док се у његовом говору не појави оштећени глас. Оштећење говора исто тако не зависи само од броја оштећених гласова већ од честоти јављања неког појединачног гласа у говору, као и од природе оштећења. Оштећен говор заправо је онај када ми престајемо да мислимо шта неко говори, а запажамо само како говори. На тај начин општење између саговорника престаје.

5. Као што дете прво диже главу па седи и хода, тако и у развоју гласова постоји устаљени редослед. Тај редослед постоји и у развоју говора уопште. Тако беба прво плаче, затим образује гласове у стањима задовољства и незадовољства; за појединачним гласовима следе слогови, настаје период гукања, па појава прве речи и ситуационе реченице, и, на крају, развија се реченица од две, три, четири и пет речи, док је цео ток праћен наглим развојем речника и морфологије.

6. Прво се усвајају вокали, затим плозиви, назали, фрикативи, африкати и латерали. Дете од три године требало би да има развијене све вокале и 3/4 консонаната (по нашим испитивањима, 66%).

7. После треће године темпо развоја је најбржи за оне консонанте који су се најспорије развијали и последњи јавили у говору деце.

8. На време појаве неких гласова утичу: начин образовања гласа, место образовања, звучност, честост јављања неког гласа у говору, положај неког гласа у речима и положај тога гласа у консонантским групама. На свим узрастима најтеже групе гласова су латерали, африкати и фрикативи, а за њима следе назали, плозиви и вокали.

9. Што се тиче начина учења гласова, деца не уче појединачно гласове, но у речима и гласовним скупинама у којима се налазе. Може се уочити да у различитим речима један исти

глас она изговарају на различите начине. Чак у раније наученим речима глас може бити погрешно изговоран, а у касније наученим речима тај исти глас може се потпуно правилно изговарати (на пример: /шад/ уместо *сад* и /садашњост/. Тек када артикулација постане зрела дете ће у свим положајима правилно изговорати одређени глас. Значи, и у развоју говора важе неке опште законитости развоја: прво се уче целине, а после елементи и њихови саставни делови.

10. Звучна слика гласа релативно се рано стиче. Дете је на основу те слике често у стању да контролише туђ изговор, иако само не може правилно да изговори глас. Оно се обично љути када покушамо да изговарамо гласове како их само изговара. Значи, исправна слика гласа, као и процент правилног изговора претходи правилној артикулацији гласа. Зато је важно да у тренутку учења говора постоји добар узор и довољан број подстицаја. Правилан изговор и гласова матерњег језика мора се учити, и постепено и континуирано савлађивати. Када је у питању страни језик, ово се море посебно имати у виду.

Из наведених основних законитости развоја говора види се да су оне условљене, поред општих законитости учења, и фонетским правилима која проучава и утврђује фонетика. На овоме се нећемо дуже задржавати, већ ћемо скренути пажњу још на чињеницу да када се једном усвоји гласовни систем некога језика и његова фонетска правила, онда се она аутоматски и несвесно користе у току говорне активности као устаљена навика. Отуда, када се почне учити други језик и дође до потребе усвајања нових језичких структура, почев од гласова, преко речника, морфологије, синтаксе, до целог језичког система — јавља се сукоб навика, или, како психолози кажу, долази до интерференције.

У лингвистици се интерференција сагледава „као функција сличности, односно разлика између два језичка система.“ Што је већа разлика међу системима, то је већа могућност интерференције. Са тих разлога, у контрастивној анализи два различита језичка система њиховим упоређењем трага се за могућим облицима код којих ће се јавити интерференција када та два језичка система дођу у додир. На контрастивну анализу матерњег и стареног језика много су утицали структурализам у лингвистици и бихејвиоризам у психологији. На основу њих су се предвиђале тешкоће у учењу страног језика. Шездесетих година јавио се читав покрет у лингвистици, који се кретао у овом смеру. Сматрало се, на пример, да уколико су веће разлике између језичких система уколико ће бити теже и учење страног језика.

Међутим, искуство показује да при учењу страног језика има тешкоћа које се не могу објаснити само интерференцијом и контрастирањем. Код ученика се јављају грешке које се нису очекивале и које се не могу објаснити само интерференцијом.

Показало се да је потребно приступити динамичном праћењу учења језика ученика. Не можемо се задовољити само апстрактним контрастивним описима матерњег и страног језика на основу којих се предвиђају ученичке тешкоће при учењу другог језика. У новије време пришло се проучавању фактора личности, језичке компетенције, хијерархије тешкоћа, и то на основу ученичких грешака.

У тим проучавањима са усвајања гласова прелази се на проучавање фонолошког система једног језика и на контрастирање фонолошких својстава. Још је Сапир (1921) скренуо пажњу да гласове страног језика ми перципирамо у првом контакту као гласове матерњег језика. Утицај матерњег језика на гласове страног језика, значи, осећа се прво у њиховој перцепцији, а затим у њиховој продукцији. Тешкоће су веће при продукцији јер су мишићи увежбавани дуже за образовање гласова матерњег језика. Мишићи немају ни ранију еластичност ни спретност у време када се обично почиње да учи страни језик, и зато образовање гласова страног језика представља прилично велику тешкоћу.

Блумфилд (Bloomfield, 1933) сматра да свако ко учи страни језик пропушта гласове страног језика кроз „сито“ дистинктивних обележја свога матерњег језика. На тај се начин фонеме страног језика замењују се фонемама матерњег језика. Услед тога може да дође до прекида комуникације и неспоразума.

Прашки лингвиста Трубецкој (Troubetskoj, 1955) упоређује фонолошки систем матерњег језика такође са „ситом“ кроз које пропуштамо све што се каже. Тако гласови страног језика добијају неправилно фонолошко тумачење, из којег проистиче њихов погрешан изговор.

По Фрају (Fries, 1945) стечене навике матерњег језика спречавају да се пређе на тачан изговор гласова и гласовних секвенци страног језика. Тек пошто се уче фонетска обележја страног језика, треба да се прође на увежбавање прецизности и тачности артикулације.

Без обзира на учестале критике контрастивне анализе, потребно је да наставник у раду пође од неких претпостављених тешкоћа и од упоредних анализа матерњег и страног језика, како би лакше планирао свој рад. Он треба да зна који су гласови најтежи при учењу матерњег језика; на пример, када је у питању српскохрватски језик, у групи назала то је њ, у групи латерала то су /л/ и /љ/, у групи африката то су /ћ/, /њ/, и /ч/, /џ/, у групи фрикатива /с/, /з/, /ш/, /ж/; и /р/. Он исто тако треба да зна да тешкоће у изговору тих гласова зависе првенствено од њихових артикулационих акустичких својстава, и да ће те групе гласова представљати тешкоће и при учењу страног језика. Ти су гласови заправо најмање стабилни. Они се најлакше уче у различитим гласовним комбинацијама у ре-

чима под условом да је раније савладана интонациона структура слога, речи и реченице; јер дете прво усваја интонациону структуру речи, и то прво трајање, затим јачину и нагласак. Оно при учењу у ту интонациону структуру утврђује изговор гласова. Отуда, када се граде фонетска вежбања, треба имати у виду ове чињенице. Значи, да се фонетска вежбања морају градити на основу акустичких својстава датог језика и на основу узраста ученика:

а) Млађи ученици, до 10 година, имају већу моћ имитације, па се мора од тога полазити. Они могу доста верно, према моделима које чују, да имитију гласове — било матерњег, било страног језика.

б) Другу групу ученика чине старији ученици и одрасли. Њихова моћ имитације знатно је мања. Гласови матерњег језика су већ постали стабилни и аутоматизовани у толикој мери да ученик чује те гласове уместо гласова страног језика. При учењу страног језика уочавају се само оне фонолошке разлике које су значајне за матерњи језик. Безначењске разлике се занемарују и у страном језику на исти начин, иако оне могу да буду значајне за фонолошку структуру страног језика, а да нису значајне у матерњем. Због тога наставник мора да буде упознат са разликама значењски значајним за оба језика. На пример, значајне разлике у српскохрватском језику јесу: вокалност — невокалност, консонантност — неконсонантност, звучност — незвучност, компактност — дифузност, висока и ниска тоналност. У страном језику број тих значењских дистинктивних разлика, односно дистинктивних карактеристика, може да буде мањи или већи.

Према томе, благодарећи познавању артикулационих и фонолошких својстава оба језика (матерњег и страног) наставник прво теоријски може да предвиди грешке у изговору, а када се оне појаве, мора да их протумачи; да им вђе у узроке; да их разуме и да направл план за њихово отклањање, уз помоћ планираних вежбања.

Наставник, исто тако, треба да зна да грешке могу настати из погрешног чувења или тумачења значења речи и реченица у страном језику. Погрешна акустичка слика ствара и услове за погрешну артикулацију. Стога наставник треба да зна и у фонолошком и у фонетском смислу како настају гласови, које мишићне активности су потребене за образовање тачног изговора страних гласова.

Практична страна познавања фонетике је могућност да се ученику скрене пажња на особине изговора оба језика, на разлике у изговору појединих гласова матерњег и страног језика, као и на сличности у изговору које могу да буду чак много веће тежиће но што су вочене разлике. Вежбањем изговора ученицима постепено постаје јасно да су нека својства говорних гласова страног језика од значаја за разумевање говора,

за његову семантику, а да друга нису. Значајност својстава утврђујемо принципима замене и принципима контраста. Те значајне разлике у појединим гласовима, које утичу на значење, проучава фонетика, односно фонологија. Ако фонологију схватимо као науку која се бави системом гласова и која описује фонемске разлике и њихове варијанте — алофоне — онда фонологија помаже наставнику да схвати лингвистичке тешкоће које има ученик при учењу другог језика, и то оне тешкоће које настају у говору и слушању страног језика. Отклањањем тих тешкоћа савлађује се тачан изговор страног језика и ствара се нови скуп навика које, пошто се стекну, делују *испод свести*. (Ладо)

За стварање доброга изговора потребно је селективно слушање. Еуген Нида, полазећи од тога да је језик првобитно моторно аудитивни феномен, сматра да је за савлађивање изговора гласова и говора потребно селективно слушање и да се наша аудитивна способност, као и асимилативна способност када је реч о страном језику морају вежбати и развијати, уз помоћ селективног слушања. Пример таквог селективног слушања је увежбавање слушања на основу само једног својства једног гласа, или речи, или реченице. Главне одлике увежбавања таквога слушања морају да буду тачно утврђени редослед и систематичност при одабирању елемената за вежбање.

Редослед у спровођењу вежбања селективног слушања је: слушање фонетских својстава гласа, фонетских својстава речника и, на крају, својстава морфологије и синтаксе. При томе се мора водити рачуна да се селективно слушање уводи од првог тренутка учења страног језика. У слушање се уводи само по једно својство, само по једно обележје, и када се сва појединачна својства исцрпу, пажња треба да је усредсређена на она која су тежа за чување и за разумевање говора. Неки су фонетичари вежбања селективног слушања поделили на следеће фазе?

а) Селективно слушање фонетских својстава:

1. Интонациона својства — пењање и спуштање гласа
слушање слоговних секвенци
истицање пауза
ритам — смењивање других и кратких слогова
емфаза
2. Интонационе структуре — слушање интонационих облика језичког израза, без обзира на значење. Слушају се различите језичке форме, а не обраћа се пажња на разумевање значења.

3. Слушање изолованих консонаната и консонаната у посебним и гласовним заокружењима.
4. Слушање и изазивање вокала почевши од њихових екстремних вредности *и* и *у*, па се постепено прелази на мање или више централизоване гласове.

б) Селективно слушање речника:

1. Слушање и изговарање одабране листе речи,
2. Уочавање речи које се често јављају у говору, без обзира на њихово значење.
3. Читање и слушање различитих текстова у којима се налазе раније уочене и издвојене честе речи.
4. Читање и слушање истога текста од стране више различитих читача, и то са одличним изговором.

ц) Селективно читање граматике:

1. Слушање различитих лингвистичких структура.
2. Слушање реда речи.
3. Слушање спојева придев — именица.
4. Слушање спојева глагол — прилог.
5. Слушање спојева прилог — придев.
6. Слушање зависних реченица.
7. Слушање негација.
8. Слушање питања.
9. Слушање изјава.
10. Слушање наредби.
11. Слушање различитог рода.
12. Слушање различитих падежа.
13. Слушање различитог броја и
14. Слушање различитих начина.

На крају треба подвући следеће чињенице: познавање фонетике матерњег језика неопходно је за наставника који предаје страни језик, прво због тога што је потребно предвидети могуће тешкоће упоређивањем фонетских својстава матерњег и страног језика; друго, због тога што је потребно уочити која су својства матерњег језика најраније усвојена, најдуже увежбавана, па према томе и најотпорнија када се учи страни језик; треће, ваља подвући и чињеницу да је усвајање сличних својстава са минималним разликама много теже но усвајање потпуно различитих фонетских својстава, јер је селективна пажња за учење акустички сличних својстава мања но селективна пажње за уочавање потпуно нових особина изговора страног језика.

Треба истаћи још једну чињеницу. Настава фонетике није потребна само у почетним фазама учења страног језика, јер је изговор врло варијабилан део говорног понашања и подложен је различитим утицајима. Права настава фонетике мора се спроводити током целокупног учења и савлађивања страног језика, као што се и изговор матерњег језика не учи само у прво време усвајања артикулације матерњег језика, већ се допуњава и коригује током сталних контаката са различитим говорницима са којима саговорник долази у додир.

(Предавање одржано на Коларчевом универзитету, за наставнике страних језика, 1984. године)

СМИЉКА ВАСИЧ

ФОНЕТИКА В ИЗУЧЕНИИ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ

Резюме

Фонетика, с самого своего начала, преследовала не только теоретические, но и прагматические цели. Она применялась в процессе обучения иностранному языку для обучения произношению, а в обучении родному языку, больше всего для объяснений исторических корней тех или иных фонетических законов. Но ее возможности не были никогда максимально использованы ни в работе на иностранными языками ни в работе на родном языке. Весьма полезно параллельное изучение фонетики родного и иностранного языка, и то на всех курсах, любого уровня и для любого возраста. Ограничение фонетики только на область произношения или только на начальный этап изучения языка, не способствует развитию правильного произношения, членораздельности и ясности речи и тем самым снижает его коммуникативность, как родного так и иностранного языка.

Для преподавания фонетики на высшем уровне, необходимо знать закономерности развития фонетического репертуара детей, общие законы обучения артикуляции и сопоставление звуков родного и иностранного языков, для определения возможных трудностей в произношении. Необходим постоянный анализ ошибок, которые нередко появляются и там, где на основании сопоставительного анализа не могли бы слзидать.