

ДЯГЕЛЬ С.Н.

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина (Беларусь)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Изменения в характере образования, ориентирующие его на формирование нового человека, способного решать сложные вопросы межкультурного взаимодействия в эпоху глобализации, приводит к пересмотру целей, содержания и результата обучения иностранным языкам. Внедряется специальная лингвометодическая модель обучения, направленная на формирование вторичной или поликультурной языковой личности. «Языковая личность» изучающего иностранные языки – это продукт и носитель определенной лингвокультуры, многослойная структура, объединяющая в себе черты больших и малых языковых сообществ. При этом вторичная (поликультурная) личность не представляет собой параллельного личностного построения, но является расширением первичной языковой личности, сформированной посредством овладения родным языком в родном лингвокультурном сообществе [1]. В рамках данного подхода усвоение каждого нового иностранного языка как варианта универсальной кодовой системы предполагает развитие и обогащение мышления на базе родного и иностранных языков.

В процессе обучения второму иностранному языку в РБ происходит взаимодействие четырех языковых систем, когда владеющий русским и белорусским языком билингв изучает сначала первый иностранный язык, затем второй. Взаимодействие нескольких языковых систем в сознании учащихся приводит к переносу лингвистического опыта обучаемых на второй иностранный язык. Такой перенос (интерференция) может как способствовать, так и препятствовать овладению языком. Так, например, обучение второму языку может иметь ряд преимуществ вследствие переноса общих навыков речевосприятия, сформированных в первом языке. Такие умения как определение темы текста, членение текста на смысловые части, определение главной мысли текста формируются в родном языке и получают свое подкрепление в первом иностранном языке, а затем успешно функционируют при изучении второго языка. Аналогичным образом действует механизм интерференции, когда обучающиеся сталкиваются с грамматическими структурами, идентичными тем, которые знакомы им по первому языку. Однако успешность переноса речевых навыков и умений зависит от сформированности навыков узнавания (дифференциации и идентификации) и семантизации языковых средств, являющихся специфичными для каждого языка [2]. Когда у обу-

чаемого наблюдается недостаточный лексический и грамматический запас знаний, возникает негативный перенос, при котором изучающий язык подсознательно стремится перенести нормы первого языка на второй. В лингводидактике именно интерференция (в ее негативном аспекте) считается одной из основных причин возникновения ошибок в иноязычной речи, причем вызванные ей ошибки являются трудными для исправления, так как быстро приобретают устойчивый характер. Степень влияния интерференции на процесс изучения второго иностранного языка зависит от степени родства изучаемых языков степени расхождения в фонетическом, морфологическом и синтаксическом строе изучаемых языков. Рассмотрим, как проявляется интерференция и обусловленные ей трудности при изучении немецкого языка обучающимися, которые изучали в качестве первого языка английский.

Расхождения в фонетическом строе английского и немецкого языков служат причиной возникновения трудностей понимания звукового потока немецкой речи, фонетических ошибок и ошибок при чтении. Они определяются наличием в немецком языке фонем, не имеющих аналогов в английском языке, таких как [z], [s], [y] и др. Слова, в которые входят данные звуки, представляют трудность при восприятии на слух и при воспроизведении. Свойственное немецкому языку оглушение звонких согласных в конце слова и на стыке морфем представляет трудности для обучающихся из-за отсутствия данного феномена в английском языке. Так, типичной фонетической ошибкой изучающих немецкий язык после английского является произношение звонких согласных вместо требующихся глухих в таких словах как *und*, *abnehmen*, *Abend*. И, напротив, в немецком языке отсутствует такое характерное для английского языка явление как сцепление и связывание, создающее нерасчлененность речевого потока (например, в связи с появлением связующего [r]). Устойчивый фонетический навык из английского языка автоматически переносится на немецкий, для которого обязателен твердый приступ перед всеми гласными в начале и на стыке слов.

Лексические трудности наблюдаются в случае сходства языковых единиц в английском и немецком языках при расхождении их значений. Английский и немецкий языки схожи в строении вокабуляра, что зачастую существенно облегчает усвоение немецкой лексики. Так, гомотологичностью двух языков обусловлен положительный перенос элементов с похожим звучанием, как в англо-немецких соответствиях *shy – scheu*, *fat – fett*, *wise – weise*. При этом языки рознятся в способе описания действительности, и тогда межъязыковая интерференция приводит к непониманию семантико-стилистических нюансов и подмене значений. Так, автоматическое отождествление английского *fat* с немецким *fett* не всегда оправдано, если например

смысл оригинального понятия передается словом *dick*. Внешнее сходство лексических единиц в двух языках часто приводит к ошибочному принятию их за межъязыковые соответствия. В переводческой науке это явление известно как «ложное родство», а лексические единицы называют «ложными друзьями переводчика» [3]. Примеры подобного отождествления изучающими немецкий язык после английского многочисленны. Значение немецкого глагола *bilden* приравнивается к английскому *to build*, предложение «*Es werden hier neue Hochhduser gebildet*» представляет собой типичный пример такого ошибочного употребления; английский глагол *to become* отождествляется с немецким *bekommen* там где необходим глагол *werden*, как в ошибочном предложении «*Ich will Lehrer bekommen* (по аналогии с английским «*I want to become a teacher*»), заимствованное из английского слово *Job* полностью заменяет слово *Arbeit*, хотя есть разница в употреблении, поэтому построенная по аналогии с английской фразой «*He has done a good job*» немецкая фраза «*Er hat einen guten Job gemacht*» ошибочна.

Наличие в английском языке конструкций, несовпадающих или частично совпадающих с немецким языком, также может стать причиной негативного трансфера. Так, составные глаголы (*call up, call on*) и их послеслоги, которые могут отделяться от основного глагола одним или несколькими словами, отождествляются с немецкими глаголами с отделяемыми приставками, что приводит к неправильному определению места отделяемой приставки в немецком предложении. Из языка в язык переносятся функции служебных слов (союзов, частиц, предлогов). Например, немецкий союз *bevor* используется там, где нужен предлог *vor* из-за сходства с английским предлогом *before*; аналогичным образом появляется ошибка в предложении «*Sie sagte zu ihrer Schwester die Wahrheit*» (по аналогии с английским «*She said to her sister...*»).

Ряд ошибок, вызванных межъязыковой интерференцией, обусловлен покомпонентным калькированием. Такой природы ошибочная немецкая фраза «*Das macht keinen Sinn*», представляющая собой полную кальку с английской фразы «*It doesn't make any sense*». Нетипичны для немецкого языка фразы «*Mach deine Augen auf!*», «*Er schließt seinen Mund*» (англ.: ... *your eyes*, ...*his mouth*) вместо стандартных конструкций с определенным артиклем.

Таким образом, очевидно, что обусловленная мультилингвальным опытом обучающихся интерференция является важным фактором, который необходимо учитывать при обучении второму иностранному языку. Тем не менее, в нашей стране отсутствуют программы и учебные пособия по второму иностранному языку, ориентированные на отличия и сходства второго языка по сравнению с первым иностранным. При обучении второму языку используются, как правило,

те же учебники, что и для первого языка. В данной ситуации особое значение придается содержанию обучения иностранным языкам. При обучении второму языку большое внимание должно уделяться отбору языкового и социокультурного минимумов с учетом интерференции лингвистического опыта владения первым иностранным языком. Языковой минимум должен быть ориентирован на специфику второго языка и те трудности, которые могут возникнуть в результате интерференции. Главным критерием становится степень интерференции фонем, интоном, грамматических явлений, что требует обязательного включения в лексический и грамматический минимумы явлений, вызывающих обусловленные интерференцией трудности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Языковое образование в вузе: Методическое пособие для преподавателей высшей школы, аспирантов и студентов. – СПб. : КАРО, 2005. – 160 с.

2. Колосовская, И.Г. Компетентный подход к отбору содержания для обучения восприятию и пониманию речи на слух на английском языке как втором иностранном / И.Г. Колосовская // *Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь*. – № 3, 2006. – С. 28-35.

3. Бак, О. О роли переводческого натурализма в заимствовании англоязычных единиц в состав немецкого языка / О. Бак, Ю.В. Кобенко // *Основные направления анализа и интерпретации инокультурных текстов: Сборник научных трудов Всероссийской школы-семинара «Основные направления анализа и интерпретации инокультурных текстов»*. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – С. 33-38.

ЖЕЛУБОВСКАЯ И.М.

Минск, БГЭУ (Беларусь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА СТАРШЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

В современном мире четко прослеживается тенденция, что образование является определяющим фактором достижения успеха, как личного, так и национального, а глобализация всех сфер общественной жизни, развитие информационных технологий, сложные социальные и культурные изменения в жизни общества требуют широко образованных, творчески мыслящих, социально активных специалистов, способных ориентироваться в современных социокультурных условиях.