

# ЛІНГВОДИДАКТИКА

УДК 811.11136243]:378.09

ОКСАНА ДАНИЛЕНКО

odanylenko@gmail.com

аспірантка,

Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка

м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса 2

## ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІСЛЯ НІМЕЦЬКОЇ

*Досліджено специфіку навчання другої іноземної мови в умовах штучного субординативного трилінгвізму. Розглянуто підходи до встановлення мови-джерела міжмовного переносу при навчанні другої іноземної мови та узагальнені моделі взаємодії окремих мовних засобів трьох контактних мов. Встановлено, що переважний вплив на процес засвоєння другої іноземної мови відбувається з боку першої іноземної мови. Висвітлено психолінгвістичні аспекти формування граматичної компетентності у процесі навчання англійської мови після німецької. Обґрунтовано, що у результаті взаємодії контактних мов існують явища інтерференції та міжмовного переносу. Доведено, що інтерференція негативно впливає на формування граматичної компетентності, а перенос розглядається як позитивне явище та основа для подолання негативних наслідків інтерференції. Проаналізовано суть інтерференції та переносу, наукові підходи до їх вивчення, особливості впливу інтерференції та переносу на формування англомовної граматичної компетентності. Визначено умови та фактори підвищення ефективності формування англомовної граматичної компетентності у процесі навчання другої іноземної мови, а саме: попередження та подолання впливу інтерференції граматичних систем контактних мов; врахування позитивних аспектів переносу при формуванні граматичної компетентності; усвідомлений аналіз явищ, які спричиняють морфологічну та синтаксичну інтерференції; врахування граматичних розбіжностей у різних мовних системах контактних мов; використання набутого студентами лінгвістичного досвіду при вивченні першої іноземної мови.*

**Ключові слова:** друга іноземна мова, граматична компетентність, інтерференція, перенос, мультилінгвізм.

ОКСАНА ДАНИЛЕНКО

аспірантка,

Тернопольский национальный педагогический университет имени В. Гнатюка

г. Тернополь, ул. М. Кривоноса 2

## ПСИХОЛІНГВІСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСЛЕ НЕМЕЦКОГО

*Исследована специфика обучения второго иностранного языка в условиях искусственного субординативного трилингвизма. Рассмотрены подходы к установлению языка-источника межъязыкового переноса при обучении второму иностранному языку и обобщенные модели взаимодействия отдельных языковых средств трёх контактирующих языков. Установлено, что преобладающее влияние на процесс усвоения второго иностранного языка происходит со стороны первого иностранного языка. Освещены психолингвистические аспекты формирования грамматической компетентности в процессе обучения английскому языку после немецкого. Обосновано, что в результате взаимодействия контактирующих языков имеют место явления интерференции и межъязыкового переноса. Интерференция оказывает негативное влияние на процесс формирования грамматической компетенции, а перенос рассматривается как*

положительное явление и основа для преодоления негативных последствий интерференции. Проанализированы суть явлений интерференции и переноса, научные подходы к их изучению, особенности влияния интерференции и переноса на формирование англоязычной грамматической компетентности. Определены условия и факторы повышения эффективности формирования англоязычной грамматической компетентности в процессе обучения второму иностранному языку, а именно: предупреждение и преодоление влияния интерференции грамматических систем контактирующих языков, учет позитивных аспектов переноса при формировании грамматической компетентности, осознанный анализ явлений, вызванных морфологической и синтаксической интерференцией, учет грамматических расхождений в разных языковых системах контактирующих языков, использование приобретенного студентами лингвистического опыта при изучении первого иностранного языка.

**Ключевые слова:** второй иностранный язык, грамматическая компетентность, интерференция, перенос, мультилингвизм.

OKSANA DANYLENKO

Graduate Student,  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
Ternopil, M. Kryvonosa 2 St.

### PSYCHOLINGUISTIC PECULIARITIES OF FORMING STUDENTS GRAMMAR COMPETENCE IN TEACHING ENGLISH AFTER GERMAN

*The article focuses on psycholinguistic aspects of forming and developing grammar competence in the process of teaching English as a second non-native language for students, native speakers of Ukrainian, majoring in German. The aim of the investigation is to analyze the psychological and linguistic factors that determine the process of second foreign language acquisition and grammar competence development under the conditions of artificial subordinate trilingualism. The analysis of psycholinguistic studies in the field of second and third language acquisition has been carried out. The concern of our investigation is the process of cross-linguistic influence of Ukrainian, German and English. A general overview of scientific approaches to understanding the models of multilingual interaction has been provided. The problem of dominant language in the process of acquiring another foreign language has been studied. The current research has suggested that the process of acquisition of the second non-native language is predominantly influenced by the first non-native language. It has been determined that cross-linguistic influence results in the phenomena of interference and transfer. Interference is regarded as a negative phenomenon resulting in production of mistakes by students and hindering the process of forming English grammar competence. Transfer is looked upon as a positive phenomenon that facilitates the development of grammar competence in one language on the basis of another. The processes of grammatical interference and transfer in the areas of morphology and syntax have been examined. The issues of preventing the negative influence of interference and facilitating the positive effects of transfer have been explored. Our survey has put forward for consideration the necessity to develop students linguistic awareness and ability to enhance the positive transfer effects. The educational background facilitates reducing the negative effect of interference as well. For this reason, the students knowledge acquired in one foreign language should be used to minimize the negative transfer while learning another foreign language. It is important to take into account typological closeness of English and German in order to increase students proficiency and awareness of similar and different aspects peculiar to morphology and syntax of English and German.*

**Keywords:** second foreign language, grammar competence, interference, transfer, multilingualism.

Інтеграційні процеси, активізація академічної мобільності студентів спричинили явище мультилінгвізму в освіті. Спостерігається тенденція до заохочення студентів до вивчення кількох іноземних мов, що зумовлено вимогами сучасного ринку праці. Відповідно помітне зростання кількості досліджень з питань мультилінгвального навчання.

Оволодіння англійською як другою іноземною мовою здійснюється на основі навичок і вмінь володіння рідною мовою та першою іноземною мовою. При формуванні у студентів англійської граматичної компетентності необхідно враховувати психолінгвістичні особливості оволодіння другою іноземною мовою.

Питаннями мовних контактів займалися У. Вайнрайх, Ю. А. Жлуктенко, К. З. Закирьанов, В. Ю. Розенцвейг, С. В. Семчинський та ін. Праці з теорії мовних контактів вплинули на дослідження психолінгвістичних аспектів оволодіння другою іноземною мовою, які висвітлені у роботах Дж. де Ангеліс, У. Джесснер, Л. В. Засекіної, Ш. Мерфі, Л. Селінкера, Х. Рінгбома, Б. Хеммерберга, Дж. Ценоз та ін. Особливості вивчення другої іноземної мови досліджували М. В. Барішніков, І. Л. Бім, Н. П. Жовтюк, Ю. М. Кажан, І. І. Кітроська, Б. А. Лапідус та ін. Проблему формування граматичних навичок при вивченні другої іноземної мови вивчали А. О. Андрущенко, А. О. Анісімова, Т. А. Лопарева, Л. К. Орловська, Д. А. Руснак, Н. М. Чичеріна та інші науковці.

Попри значну кількість досліджень з проблем методики навчання другої іноземної мови, недостатньо вивченими є психолінгвістичні особливості навчання граматики англійської мови як другої іноземної після німецької.

**Метою статті** є визначення психолінгвістичних особливостей формування граматичної компетентності у процесі навчання англійської мови після німецької.

У процесі навчання другої іноземної мови необхідно враховувати психолінгвістичну специфіку розумової та мовленнєвої діяльності студентів, котрі вже володіють рідною та першою іноземною мовами. Дослідники проблем викладання другої іноземної мови стверджують, що для забезпечення ефективного, раціонального і гнучкого процесу навчання другої іноземної мови слід ураховувати природу трилінгвізму [1; 3; 4; 7]. Традиційно у мовних ВНЗ вивчення англійської мови як другої іноземної після німецької мови відбувається в умовах контакту рідної мови, першої іноземної мови та другої іноземної мови.

З метою визначення механізмів взаємодії контактних мов при оволодінні другою іноземною мовою А. О. Анісімова розглядає сутність трилінгвізму крізь призму функціонування білінгвізму [1, с. 18–19].

Як відомо, відповідно до способу зіставлення двох мов у свідомості білінгва розрізняють координативний (білінгв володіє двома мовами однаково і переключається з однієї на іншу залежно від ситуації спілкування) і субординативний (білінгв вільно володіє лише рідною мовою, яка підпорядковує в його свідомості другу, нерідну мову) білінгвізм.

На думку А. О. Анісімової, у випадку з координативним білінгвізмом індивід, одержуючи повідомлення на одній із двох (рідної мови або першої іноземної мови), формує і формує своє повідомлення цією мовою, і аналогічна мовленнєво-мисленнєва дія відбувається при одержанні повідомлення мовою третьої системи (другої іноземної мови). А субординативний білінгвізм передбачає, що рідна мова має переважне значення. Індивід, одержуючи повідомлення іноземною мовою, спочатку перекладає його рідною мовою, осмислює відповідь рідною мовою, у пам'яті після цього перекладає його першою іноземною мовою і дає відповідь цією мовою [1, с. 18–19]. А. О. Анісімова припускає, що при субординативному білінгвізмі студент, який вивчає другу іноземну мову, має високий рівень володіння рідною мовою і певний рівень володіння першою іноземною мовою, тому при вивченні другої іноземної мови в осмисленні отриманого повідомлення й у формулюванні відповіді на нього задіяна не тільки рідна мова, а й перша іноземна мова [1, с. 19].

Дослідники [6; 10; 11; 12; 13 та ін.] погоджуються, що міжмовна взаємодія першої іноземної мови та другої іноземної мови відрізняється від взаємодії при засвоєнні першої іноземної мови після рідної мови. Процес оволодіння другою іноземною мовою підтримується здобутим студентами лінгвістичним досвідом з рідної мови та першої іноземної мови і відбувається у взаємодії трьох контактних мов, зокрема, у нашому випадку, української, німецької та англійської. У результаті цієї взаємодії виникає явище, яке у ранніх дослідженнях мовних контактів позначалося терміном інтерференція. Зазначений термін з'явився у дослідженнях У. Вайнрайха і його визначення зосереджувалось винятково на тому, що пізніше назвуть негативним переносом, так як учений розглядав вплив рідної мови як перешкоду засвоєнню та продукуванню коректних лінгвістичних форм мовою, що вивчається [14, с. 3].

Оскільки в результаті взаємодії контактних мов може відбуватися і сприятливий вплив на вивчення наступної мови, з'являється поняття переносу. Пізніше, з розвитком досліджень у сфері мультилінгвізму, у зарубіжних дослідженнях вживається термін негативний перенос на позначення інтерференції. Згідно з визначенням Т. Одліна, перенос – це вплив, який є результатом взаємодії подібностей та відмінностей між мовою, яка вивчається, та мов, які були попередньо (і можливо

недосконало) засвоєні [15, с. 27]. Тобто це визначення передбачає і позитивні, і негативні аспекти взаємодії мов.

У наукових дослідженнях, присвячених міжмовній взаємодії, здійснено спроби зясувати, що спричиняє інтерференцію і відповідно помилкове вживання мови, яка вивчається, та що може слугувати основою для позитивного переносу і ефективнішого засвоєння наступної іноземної мови.

Н. М. Чичеріна узагальнює підходи до встановлення мови-джерела міжмовного переносу при навчанні другої іноземної мови та виділяє у своєму дослідженні три підходи: 1) урахування пріоритетного впливу з боку першої іноземної мови; 2) урахування впливу як з боку першої іноземної мови, так і можливого впливу з боку рідної мови; 3) урахування пріоритетного впливу з боку рідної мови і можливого впливу з боку першої іноземної мови [7, с. 9-10].

Прихильники першого підходу вважають, що основним завданням навчання другої іноземної мови у ВНЗ є попередження інтерференції з боку першої іноземної мови, тобто об'єктом засвоєння повинні стати випадки, що відображають розбіжності у структурах двох мов. А спільні явища повинні використовуватись як підґрунтя для позитивного переносу [7, с. 12].

Друга група дослідників вважає закономірними помилки з боку і першої іноземної мови, і другої, тобто має місце подвійна інтерференція, визнається сильніша інтерференція з боку першої іноземної мови, незважаючи на те, що навички та вміння з рідної мови міцніші за навички та вміння з першої іноземної мови [7, с. 13].

Третя група дослідників визнає як позитивний, так і негативний вплив з боку першої іноземної мови, але визначальним вважає вплив рідної мови [7, с. 15].

У своєму дослідженні Ш. Мерфі керується принципом множинних впливів, запропонованого Л. Селінкером та У. Лакшманан, і виділяє змінні, які не лише впливають на процес взаємодії контактних мов і факторів, що визначають процес засвоєння мови, а й створюють умови для реалізації переносу [14, с. 6]. Це змінні, що залежать від індивіда, який вивчає мову, та змінні, що визначаються мовою, яка вивчається. Перша група змінних включає рівень вмінь та навичок, поширення і вплив другої іноземної мови та її використання, стан мови (рівень активації відомих студенту мов), лінгвістичну усвідомленість, вік, освітню підготовку, контекст. До другої групи змінних належать мовна типологія, частотність, категорія слів, морфологічний трансфер [14, с. 7-16].

На основі аналізу сучасних джерел [6; 10; 11; 13; 14 та ін.] та спостереження за навчальним процесом ми зробили висновок, що у випадку навчання англійської мови після німецької студентів факультетів іноземних мов домінуючим буде вплив саме першої іноземної мови (німецької). Такий підхід зумовлений кількома факторами. По-перше, реалізується рівень активації першої іноземної мови, який є вищим у порівнянні з рідною мовою в умовах навчального процесу або так званого особливого когнітивного стану (*talk foreign mode*) [14, с. 10]. По-друге, студенти проявляють схильність до використання іноземної мови під час занять та свідомо намагаються зменшити використання рідної мови, оскільки у них вже сформовані навички та вміння аналізувати лінгвістичні явища першої іноземної мови, і навчання відбувається за схожих умов [4; 10]. Третім вагомим фактором є типологічна близькість мов, що зумовлює більший вплив першої іноземної мови у порівнянні з рідною [4; 6; 14].

Оскільки англійська та німецька мови належать до групи германських мов, вони є типологічно близькими, на відміну від української, яка належить до слов'янської групи. Звідси ми робимо висновок про важливість урахування особливостей першої іноземної мови під час навчання граматики англійської мови після німецької. Хоча, у науковій літературі є спостереження, що вплив першої іноземної мови може бути пов'язаний не з типологічними особливостями контактних мов, а з близькістю у часі засвоєння попередньої іноземної мови [13, с. 35-37]. Та в нашому випадку і цей фактор спрацьовує на користь домінуючого впливу німецької мови. Попри те, варто врахувати фактор рівня володіння іноземною мовою. Чим вищий рівень володіння англійською мовою, тим менше студенти послуговуються німецькою чи рідною мовами при граматичному оформленні висловлювань англійською. Отже, переважний вплив першої іноземної чи рідної мов спостерігається на нижчому рівні володіння другою іноземною мовою [9; 11].

І. Л. Бім узагальнила взаємодію деяких мовних засобів різних контактних мов і представила її за допомогою наступних моделей:

1. Конкретне мовне явище або мовний засіб має подібність з відповідним явищем і в рідній мові, і в першій іноземній мові, що створює великі можливості для переносу.

2. Мовне явище другої іноземної мови не має подібностей, а ні в рідній, а ні в першій іноземній мовах.

3. Мовне явище в другій іноземній мові має подібність у рідній мові, але не має подібності в першій іноземній мові. У цьому випадку опорою може виступати рідна мова, а перша іноземна мова здебільшого є джерелом інтерференції.

4. Мовне явище має подібність з аналогічним явищем в першій іноземній мові, але не має подібності в рідній мові. У цьому випадку опорою може слугувати перша іноземна мова [3, с. 8].

Аналіз трьох контактних мов, спостереження за студентами на заняттях дозволили нам зробити висновок, що у випадку коли граматика англійської мови вивчається після німецької україномовними студентами, найбільш поширеною є остання модель, хоча і перші три теж мають місце у навчальному процесі.

Зясувавши та обґрунтувавши домінуючий вплив німецької мови на вивчення англійської, проаналізуємо явища інтерференції і переносу.

Інтерференція проявляється в тому, що вже сформовані і більш стійкі навички взаємодіють з новими, і це спричиняє помилки. Інтерференція може проявлятися як міжмовна, а також як внутрішня в межах однієї мови. Залежно від лінгвістичного рівня мови виділяють фонетичну, граматичну, та лексичну інтерференцію. Розглянемо докладніше граматичну інтерференцію, вияви якої важливі для врахування при формуванні граматичної компетентності.

Під граматичною інтерференцією розуміються зміни у граматичних формах, моделях, відношеннях і функціях, що відбуваються внаслідок мовного контакту [2, с. 158]. Граматичну інтерференцію в науковій літературі співвідносять з галузями морфології й синтаксису.

Явище морфологічної інтерференції зумовлюється категоріальними особливостями частин мови у контактних мовах. Виникнення морфологічної інтерференції можна спостерігати, наприклад, при утворенні різних форм дієслова; при використанні заперечення (в українській мові може бути декілька заперечень в реченні, в німецькій та англійській мовах — лише одне); при використанні прийменників; при вживанні числівників (розбіжності форм утворення числівників в німецькій мові та англійській мові).

Прикладом інтерференції німецької мови на висловлювання англійською мовою може бути речення, де замість теперішнього тривалого часу вжито теперішній неозначений час:

What do you look at? [16, с. 42]

Приклади неправильного вживання прийменників:

You remind me at/on your father.

Dressed with a dark suite [16, с. 47]

Заміна студентом правил синтаксичного оформлення висловлювання англійською мовою синтаксичною формою, характерною для німецької мови або української, є проявом синтаксичної інтерференції. Цей тип інтерференції спостерігається у порушенні правил порядку слів у різних типах речень:

On Tuesday have we a holiday.

This car have I very cheap bought.

Did I tell you, that my mother English speaks? [16, с. 45]

Загалом спостерігається, що на початковому рівні засвоєння другої іноземної мови переважає інтерференція з боку першої іноземної мови, і синтаксичне конструювання відбувається за правилами цієї мови. Зі зростанням рівня підготовки спостерігаються порушення порядку у реченні підмета та присудка. На вищих рівнях підготовки спостерігають помилки при вживанні прислівників, а саме їх місця у реченні, та побудові іменникових або дієслівних фраз [9, с. 34].

Натомість у дослідженні К. Боуві зазначено, що синтаксичні помилки загалом є нечисленними, а морфологічні помилки дослідниця поділяє на морфо-синтаксичні та морфо-семантичні помилки [11, с. 146].

Попередження та подолання впливу інтерференції контактних мов покращують ефективність навчання другої іноземної мови. Дослідники стверджують, що для попередження інтерференції свідомого відпрацювання потребують елементи, що не мають відповідників ні в рідній мові, ні в першій іноземній мові. Аналіз явищ, які спричиняють морфологічну та синтаксичну інтерференції, дозволить студентам враховувати морфологічні і синтаксичні розбіжності у різних мовних системах контактних мов [1, с. 23].

Розвиток лінгвістично-орієнтованого мислення у студентів, а саме здатності здійснювати лінгвістичний аналіз різних мовних явищ, виділяти головне та другорядне, робити висновки за результатами аналізу, узагальнювати отримані дані, порівнювати лінгвістичні факти, сприяє успішному оволодінню граматикою другої іноземної мови [8, с. 87].

Мовні універсалиї відіграють важливу роль для вивчення іноземної мови, тому що вони стосуються граматичної будови мови. Саме вони роблять можливим контрастивне та типологічне порівняння явищ рідної та іноземних мов при вивченні граматики другої іноземної мови, що допомагає спрогнозувати труднощі в оволодінні мовним матеріалом, передбачити можливі помилки, попередити та подолати їх. Крім того, таке порівняння може бути основою для глибшого, усвідомленого оволодіння граматичними явищами як і другої іноземної мови, так і першої іноземної мови.

Як уже зазначалося, у процесі оволодіння другою іноземною мовою відбувається і позитивний вплив з боку першої іноземної мови, внаслідок чого навичок з рідної чи першої іноземної мови переносяться на другу іноземну мову.

Як стверджує Л. І. Бім, позитивний перенос може проявлятися на чотирьох рівнях: 1) на рівні розумово-мовленнєвої діяльності: чим більшою кількістю мов володіє людина, тим розвиненіші у неї механізми розумово-мовленнєвої діяльності; 2) на рівні мови: схожі лінгвістичні явища в рідній мові та першій іноземній мові переносяться студентами на другу іноземну мову і таким чином полегшують їх засвоєння; 3) на рівні навчальних умінь, якими студент оволодів при вивченні рідної мови, а особливо першої іноземної мови, і які переносяться ним на оволодіння другою іноземною мовою; 4) на соціокультурному рівні: соціокультурні знання, набуті в процесі вивчення першої нерідної мови, і на цій основі нові соціокультурні навички поведінки можуть бути об'єктами переносу [3, с. 23].

Виділяють два типи позитивного переносу: мимовільний (спонтанний) та довільний (керований) перенос. На думку М. В. Щербакової, про мимовільний (спонтанний) граматичний перенос можна говорити у випадку повного (чи майже повного) збігу граматичних явищ в двох іноземних мовах. Граматичний міжмовний трансфер, який включає корекцію граматичних навичок і вмій у випадку певних їх розбіжностей у контактних мовах, що базується на порівняльному аналізі, характеризується як довільний (керований) граматичний міжмовний перенос [8, с. 88].

Ш. Мерфі зазначає, що чим типологічно ближчі перша та друга іноземні мови, тим більше відбувається міжмовний перенос під час засвоєння граматики другої іноземної мови. Морфологічний перенос дослідник трактує як суперечливе явище і зазначає, що більшому впливу підпадають функціональні частини мови та зв'язані морфемі [14, с. 14].

Перенос теж виявляється на рівнях морфології та синтаксису. Правильно сформовані граматичні навички в рідній мові та особливо першій іноземній мові у тих аспектах, де спостерігається збіг граматичних явищ, мають позитивний вплив на процес навчання другої іноземної мови.

Згідно з твердженням Дж. де Ангеліс, незважаючи на скептичне ставлення науковців щодо морфологічного переносу, останні дослідження наводять більше емпіричного матеріалу щодо переносу зв'язаних морфем. Щодо сфери синтаксису спостерігається протистояння гіпотези повного переносу та гіпотези часткового переносу. Остання передбачає, що лише лексичні категорії першої мови підлягають переносу на початковій стадії, а функціональні категорії розвиваються пізніше в процесі засвоєння введеного матеріалу, оскільки їх конструювання можливе після опанування морфемікою. В свою чергу гіпотеза повного переносу передбачає, що студенти вже на початковій стадії засвоєння другої мови мають доступ до лексичних і функціональних категорій, що відповідає структурному підходу. На початковому етапі засвоєння нової мови вже наявні граматичні уявлення, визначені першою мовою. Єдиним виключенням є сфера зв'язаної морфеміки. Надалі студенти реструктурують граматику під впливом матеріалу з нової мови, який подається для засвоєння [13, с. 59-60].

Позитивний вплив переносу можливий завдяки типологічній близькості англійської та німецької мов, наявності в англійській та німецькій мовах схожих граматичних категорій. Відповідно частини мови у англійській, німецькій та українській мовах поділяються на повнозначні (іменник, прикметник, займенник, числівник, дієслово, прислівник) та службові (прийменник, сполучник, частка). Граматичні категорії теж переважно загальні. Для іменника в усіх контактних мовах характерні наявність однини, множини, роду, відмінка. Дієслово в контактних мовах має категорії часу, особи, числа, способу, стану. У синтаксисі контактних мов спостерігаються схожі способи синтаксичного зв'язку між членами речення [1, с. 24].

Перехід з однієї мови на іншу, за твердженням О. О. Леонт'єва, є зміною «старих» правил переходу від програми до її реалізації на «нові» правила. При цьому опосередкованою ланкою виступає «рідна» система правил реалізації програми, яка в подальшому все більше редукується. Кінцевою ланкою цього процесу активізації нових правил стає встановлення прямого зв'язку між програмою та системою правил іноземної мови [5, с. 222—223].

Для встановлення алгоритму дій, що забезпечить оптимальний шлях переносу навичок та вмій на нову мову, О. О. Леонт'єв вважає за доцільне будувати міжмовну зіставну модель, яка підкреслює те спільне, що є в рідній та іноземній мові, що є спільного у продукуванні висловлювань цими мовами, а також те, що їх розділяє. Перехід на правила «нової» мови може бути трьох видів: 1) актуалізація навичок на базі нового мовного матеріалу; 2) корекція раніше сформованих навичок відповідно до нової мови, 3) формування принципово нових навичок, невластивих рідній мові або мові, яка вивчалась раніше [5, с. 223].

Отже, причиною граматичного переносу є схожість контактних мов та спеціально організоване навчання, яке враховує цю схожість.

Лінгвістична усвідомленість, когнітивна гнучкість, лінгвістичні уявлення студентів, сформовані під час оволодіння першою іноземною мовою, дозволяють студентам спочатку під керівництвом викладача, а потім і самостійно визначати аналогії між граматичними явищами рідної мови, першої іноземної мови та другої іноземної мови, знаходити відповідності, проводити порівняння, помічати схожі та відмінні характеристики, робити відповідні висновки, що сприяє повному та правильному розумінню граматичного матеріалу та є доброю основою для його подальшого відпрацювання і підвищення позитивного впливу переносу [14, с. 11].

Отже, процеси інтерференції та переносу є вагомими чинниками, що впливають на ефективність формування граматичної компетентності студентів з другої іноземної мови. Процес навчання граматики англійської мови після німецької повинен: 1) передбачати формування у студентів умій аналізувати явища, які спричиняють морфологічну та синтаксичну інтерференцію; 2) здійснюватись з урахуванням факторів, що створюють умови для реалізації позитивного переносу та використанням набутого студентами лінгвістичного та навчального досвіду при вивченні першої іноземної мови.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні питання формування продуктивної граматичної компетентності майбутніх учителів у процесі самостійної роботи при вивченні англійської мови після німецької.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Анісімова А. О. Формування граматичних навичок говоріння німецькою мовою після англійської у майбутніх перекладачів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А. О. Анісімова. – К., 2010. – 443 с.
2. Бейла А. І. Методика навчання активного граматичного мінімуму англійської мови як другої спеціальності / А. І. Бейла // Проблеми навчання та викладання практичної граматики іноземної мови у вищому навчальному закладі: Матеріали науково-практичної конференції (Дрогобич, 14-15 жовтня 2004 р.). – Дрогобич: Коло, 2005. – С. 158–161.
3. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие / И. Л. Бим. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.
4. Лapidус Б. А. Обучение второму языку как специальности / Б. А. Лapidус. – М.: Высшая школа, 1980. – 173 с.
5. Леонт'єв А. А. Основы психолінгвистики: учебник для студ. вузов, обуч. по специальности «Психология». – 3-е изд. / А. А. Леонт'єв. – М.: Смысл; Спб.: Лань, 2003. – 287 с.
6. Тарнопольский О. Обучение второму иностранному языку в вузе / О. Тарнопольский, О. Нестеренко, А. Кухаренко. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. – 496 с.
7. Чичерина Н. Н. Особенности обучения грамматике немецкого языка как второго иностранного в старших классах средней школы: (при первом английском языке): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. Н. Чичерина. – М., 1997. – 199 с.
8. Щербакова М. В. Особенности обучения второму иностранному языку студентов языковых факультетов / М. В. Щербакова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2003. – № 2. – С. 85–88.
9. Angelovska T. Written L3 (English): transfer phenomena of L2 (German) lexical and syntactical properties / T. Angelovska, A. Hahn // Crosslinguistic influences in multilingual language acquisition; ed. by D. Gabrys-Barker. – Heidelberg: Springer, 2012. – PP. 23-40.

10. Bardel C., Falk Y. The L2 status factor and the declarative/procedural distinction // Third language acquisition in adulthood; ed. by J. Cabrelli Amaro, S. Flynn, J. Rothman [Studies in Bilingualism 46]. – Amsterdam: John Benjamins, 2012. – PP. 61–78.
11. Cenoz J. English in Europe: The Acquisition of a Third Language / Jasone Cenoz, Ulrike Jessner. – Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2000. – 271 p.
12. De Angelis G. The development of psycholinguistic research on crosslinguistic influence / Gessica De Angelis, Jean-Marc Dewaele // The Exploration of Multilingualism: Development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition; ed. by Aronin L., Hufeisen B. // AILA Applied Linguistic Series. – 2009. – Vol. 6 – PP. 63–77.
13. De Angelis G. Third or Additional Language Acquisition / Gessica De Angelis. – Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2007. – 152 p.
14. Murphy Sh. Second Language Transfer During Third Language Acquisition / Shirin Murphy // Working Papers in Tesol and Applied Linguistics. – 2003. – Vol. 3. – № 1. – PP. 1–21.
15. Odlin T. Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning / T. Odlin. – Cambridge, Cambridge University Press, 1989. — 210 p.
16. Swan M. Learner English: A teachers guide to interference and other problems / [edited by] Michael Swan and Bernard Smith. – 2nd ed. – Cambridge, Cambridge University Press, 2001. – 362 p.

### REFERENCES

1. Anisimova A. O. *Formuvannya hramatychnykh navychok hovorinnya nimetskoyu movoyu pislya anhliyskoyi u maybutnikh perekladachiv: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02* [Future Translators Grammar Skills Development in Speaking German as a Second Foreign Language]. Kyiv, 2010. 443 p.
2. Beyla A. I. *Metodyka navchannya aktyvnoho hramatychnoho minimumu anhliyskoyi movy yak druhoyi spetsialnosti* [Methods of teaching active grammatical minimum of English as a second specialty]. Problemy navchannya ta vykladannya praktychnoyi hramatyky inozemnoyi movy u vyshchomu navchalnomu zakladi: Materialy naukovy-praktychnoyi konferentsiyi (Drohobych, 14-15 zhovtnya 2004 r.) [The problems of teaching foreign language practical grammar at a higher educational institution: Proc. of Sci. Conf (Drohobych, October 14-15, 2004)]. Drohobych, Kolo Publ., 2005, pp. 158–161.
3. Bim I. L. *Kontsepsiya obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku (nemetskomu na baze angliiskogo)* [The Concept of Teaching a Second Foreign Language (German on the basis of English)]. Obninsk, Titul Publ., 2001. 48 p. (in Russian)
4. Lapidus B. A. *Obuchenie vtoromu jazyku kak specialnosti* [Teaching a Second Foreign Language as a Specialty]. Moscow, Vysshaja shkola Publ., 1980. 173 p.
5. Leontev A. A. *Osnovy psiholingvistiki* [Fundamentals of Psycholinguistics]. 3rd ed. Moscow, Smysl Publ., Saint Petersburg, Lan Publ., 2003. 287 p.
6. Tarnopolskij O. *Obuchenie vtoromu inostrannomu jazyku v vuze* [Second Foreign Language Teaching at Higher Educational Establishments]. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. 496 p.
7. Chicherina N. N. *Osobennosti obucheniya grammatike nemetskogo yazyka kak vtorogo inostrannogo v starshikh klassakh srednei shkoly: (Pri pervom angliiskom yazyke): dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02* [Peculiarities of teaching grammar of German as a second foreign language in high school: (English as a first foreign language)]. Moscow, 1997. 199 p.
8. Shcherbakova M. V. *Osobennosti obucheniya vtoromu inostrannomu jazyku studentov yazykovykh fakultetov* [Peculiarities of teaching a second foreign language to students of philological departments]. Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkulturnaya kommunikatsiya, 2003. Vol 2. pp. 85–88.
9. Angelovska T., Hahn A. Written L3 (English): transfer phenomena of L2 (German) lexical and syntactical properties. Crosslinguistic influences in multilingual language acquisition / ed. by D. Gabrys-Barker. Heidelberg: Springer, 2012. pp. 23-40.
10. Bardel C., Falk Y. The L2 status factor and the declarative/procedural distinction. Third language acquisition in adulthood; ed. by J. Cabrelli Amaro, S. Flynn, J. Rothman [Studies in Bilingualism 46]. Amsterdam: John Benjamins, 2012, pp. 61–78.
11. Cenoz J. English in Europe: The Acquisition of a Third Language / ed. by Jasone Cenoz, Ulrike Jessner. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2000. 271 p.
12. De Angelis G., Dewaele J.-M. The development of psycholinguistic research on crosslinguistic influence. The Exploration of Multilingualism: Development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition / ed. by Aronin L., Hufeisen B. (AILA Applied Linguistic Series). 2009. Vol. 6. pp. 63–77.
13. De Angelis G. Third or Additional Language Acquisition / Gessica De Angelis. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2007. 152 p.
14. Murphy Sh. Second Language Transfer During Third Language Acquisition. Working Papers in Tesol and Applied Linguistics. 2003. Vol. 3(1). pp. 1–21.



15. Odlin T. Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning. Cambridge, Cambridge University Press, 1989. 210 p.
16. Swan M. Learner English: A teachers guide to interference and other problems / [edited by] Michael Swan and Bernard Smith. 2nd ed. Cambridge, Cambridge University Press, 2001. 362 p.

УДК 371.314

ОКСАНА СЕРНЯК

oks\_sern@.ukr.net

кандидат педагогічних наук, доцент,

Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка  
м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2

### ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ШКОЛІ

*Досліджено формування готовності студентів факультету іноземних мов до проходження педагогічної практики у школі. Проаналізовано науково-методичні джерела щодо готовності студентів факультету іноземних мов до проходження педагогічної практики у школі, яка є важливою складовою у структурі підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності. Доведено, що підготовка вчителя іноземної мови передбачає усвідомлення майбутнім фахівцем своєї майбутньої професійної діяльності як управління процесом вивчення іноземної мови його учнями. Продемонстровано особливості формування готовності студентів факультету іноземних мов до проходження педагогічної практики у школі. Обґрунтовано методичні засади формування означеної якості в майбутніх вчителів іноземної мови, які передбачають професійну компетентність майбутнього вчителя, його ставлення до педагогічної діяльності, знання предмета, навички і вміння їх практичного втілення, а також наявність комунікативної і дидактичної потреби спілкування та передачі досвіду іншим. Визначено складові готовності студентів факультету іноземних мов до проходження педагогічної практики у школі. Розроблено та апробовано на практиці критерії оцінювання уроку англійської мови під час проходження педагогічної практики студентами факультету іноземних мов.*

**Ключові слова:** педагогічна практика, управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, готовність до здійснення педагогічної діяльності, критерії оцінювання уроку англійської мови.

ОКСАНА СЕРНЯК

кандидат педагогических наук, доцент,

Тернопольский национальный педагогический университет имени В. Гнатюка  
г. Тернополь, ул. М. Кривоноса, 2

### ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ К ПРОХОЖДЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ

*Исследовано формирование готовности студентов факультета иностранных языков к прохождению педагогической практики в школе. Осуществлен теоретический анализ научно-методической литературы по вопросам готовности студентов факультета иностранных языков к прохождению педагогической практики в школе, которая является важной составляющей в структуре подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности. Доведено, что подготовка учителя иностранного языка предполагает осознание будущим специалистом своей профессиональной деятельности как управления процессом изучения иностранного языка учениками. Исследованы особенности формирования готовности студентов факультета иностранных языков к прохождению педагогической практики в школе. Обоснованы методические основы формирования указанного качества у будущих учителей иностранного языка, которые предусматривают профессиональную компетентность будущего учителя, его отношение к педагогической деятельности, знание предмета, навыки и умения их практического воплощения, а также наличие коммуникативной и дидактической потребности общения и передачи опыта другим. Определены составляющие готовности студентов факультета иностранных языков к прохождению педагогической практики в школе. Разработаны и*