

ронный характер, а именно знания и сравнения двух культур (своей и чужой),

для дидактического обеспечения обучения преподаватель должен иметь навыки работы документалиста и знать приемы прикладной лингвистики,

преподаватель, который в процессе обучения выполняет роль межкультурного медиатора, должен проявлять себя как личность, реализующая с обучаемыми отношения партнерства

Таким образом, очевидно, что для интеграции студентов российских вузов в процесс академической мобильности, необходимо переосмысление подходов к преподаванию иностранного языка в вузе, с усилением ориентации на формирование межкультурной компетенции в процессе обучения

#### Список литературы

1 Выготский, Л С Предисловие к русскому переводу книги Э Торндайка «Принципы обучения, основанные на психологии» [Текст] / Л С Выготский // Выготский Л С Собрание сочинений в 6 т – М Педагогика, 1982-1984 – Т 1 Вопросы теории и истории психологии – М, 1982 – С 176-195

2 Зимняя, И А Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И А Зимняя // Эйдос Интернет-журнал / Центр дистанционного образования – 2006 – 5 мая – Режим доступа <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

3 Копылова, Н В Психолого-акмеологические закономерности и механизмы становления иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов в неязыковых вузах [Текст] автореф дис д-ра психол наук 19 00 13 / Н В Копылова, Рос ун-т дружбы народов – М, 2005 54 с ил

4 Hutmacher, W Key competencies for Europe [Text] report of the Symposium, Berne, 27 30 March 1996 y / W Hutmacher, Council for Cultural Co-operation (CDCC) A Secondary Education for Europe Strasburg, 1997 – 72 p

5 Щедрина, Т П Функционально-семантическое поле «согласие» в современном английском языке [Текст] дис канд филол наук 10 02 04 / Т П Щедрина – М, 1984 – 196 с ил

6 Honigmann, J J Culture and personality [Text] / J J Honigman – New York Harper, 1954 499 p illus

7 Елизарова, Г В Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению [Текст] Дис д-ра пед наук 13 00 02 СПб, 2001 371 с РГБ ОД, 71 02-13/200-0

Н Л Гусакова, И В Бойчук,  
г Белгород, Россия

### К ПРОБЛЕМЕ АНГЛО-ФРАНЦУЗСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В условиях непрерывно возрастающей конкуренции на рынке труда владение по меньшей мере еще одним, кроме безусловно необходимого английского, иностранным языком, является неоспоримым преимуществом для начинающих карьеру выпускников высших учебных заведений. Известно, что в странах Западной Европы высок процент лиц, владеющих двумя и даже тремя иностранными языками. С этой точки зрения целесообразным представляется овладение студентами неязыковых специальностей в течение периода обучения в высшем учебном заведении вторым иностранным языком. В современных условиях в Российской Федерации такими языками в абсолютном большинстве случаев являются немецкий, французский или испанский. Французский язык, при том, что можно констатировать некоторую утрату им былых позиций, продолжает сохранять статус второго международного и оставаться одним из важнейших и наиболее изучаемых языков [Хауген 2002: 70]. В условиях обучения француз-

скому языку в высшем учебном заведении порой приходится сталкиваться с недостаточностью отводимого на его изучение в качестве второго иностранного языка времени, что требует максимальной оптимизации учебного процесса для достижения наилучших результатов в кратчайшие сроки. Умелое использование англо-французской интерференции позволяет, по нашему мнению, расширить хорошо известный принцип учета родного языка до принципа учета первого иностранного языка.

Рассмотрим основные проблемы языковой интерференции, возникающей при обучении французскому языку студентов, овладевших английским в объеме стандартной программы.

Сама по себе проблема языковой интерференции привлекала и продолжает привлекать внимание многих лингвистов (У Вайнрайх, Э Хауген, В Ю Розенцвейг, В Н Ярцева и другие). Как показывает наш опыт, проблема англо-французской интерференции при обучении французскому языку студентов в той или иной мере владеющих английским языком, чрезвычайно важна и для достижения оптимальных результатов ее необходимо принимать во внимание для правильного построения как стратегии, так и тактики обучения.

В целом особенности англо-французской интерференции имеют как положительное, так и отрицательное значение в процессе обучения. Как следует из имеющегося в нашем распоряжении материала, основное практическое значение имеют следующие моменты англо-французской интерференции.

Как известно, английский язык насыщен словами романского происхождения. Основной объем этих слов пришел именно из французского языка. При этом важно помнить, что французские слова заимствовались английским языком в разные периоды его развития – как в среднеанглийский, так и в новоанглийский. Разумеется, слова, заимствованные в среднеанглийский период значительно полнее ассимилированы английским языком, однако даже в них все еще без особого труда студенты могут опознать их французские прототипы, заимствованные как из нормандского, так и из парижского диалектов французского языка: *a river < une riviere*, *a table < une table*, *a veil < une voile*, *a choice < un choix*, *a joy < une joie* и т. д. (примеры можно было бы приводить еще очень долго). Продолжают оставаться легко узнаваемыми даже слова, написание которых подверглось этимологизации: *an advantage < un avantage*, *an adventure < une aventure*, *a fault < une faute*, *a doubt < une doute* [Вайнрайх 1991: 37]. Мы считаем, что это обстоятельство является чрезвычайно ценным подспорьем при освоении французского лексического материала студентами, владеющими английским языком. При этом следует помнить об опасности «ложных друзей», которые могут привести к искажениям в понимании значения тех или иных французских слов, имеющих сходство с соответствующими английскими лексемами, например, похожий на английский глагол *to deceive*, основное значение которого «обманывать», французский глагол *decevoir* имеет основное значение «разочаровывать». Следует упомянуть, что Cambridge International Dictionary of English (Cambridge University Press, First published 1995) приводит довольно полный список French False Friends, содержащий более 140 слов, который, по нашему мнению, является ценным пособием в этом отношении. Студентам, стремящимся к углубленному изучению языка, применяя принцип индивидуализации, можно рекомендовать для самостоятельной работы различные издания англо-французских словарей и учебников французского языка для англоговорящих, или использование с целью сопоставления английских и французских лексических единиц соответствующих электронных ресурсов. Мы уверены, что этот вид работы является весьма полезным, так как обеспечивает более полное осознание, осмысление изучаемого языкового материала.

Таким образом, именно на лексическом уровне мы сталкиваемся с наиболее значительной англо-французской интерференцией. Ее значение при обучении французскому языку в целом можно расценивать как положительное. Однако усвоение заинтересованных лексических единиц нуждается в особом контроле преподавателя во избежание искажений, которые могут возникнуть в силу существования многочисленных «ложных друзей». Это тем более важно, что лексика французского происхождения представлена на всех стилистических уровнях английского языка – от разговорного, до поэтического. Опора на «старых знакомых» (в терминологии С. А. Сандлера), как показывает наш опыт, является безусловно ценным методическим приемом, значительно ускоряющим и облегчающим усвоение французской лексики студентами, знакомыми с английским в качестве первого иностранного. По нашим наблюдениям, студенты, изучавшие в качестве первого иностранного немецкий, а не английский язык, при прочих равных условиях испытывали большие трудности при изучении французской лексики, чем студенты, изучавшие в качестве первого иностранного английский, что, на наш взгляд, объясняется именно положительной ролью англо-французской интерференции.

Весьма значительна англо-французская интерференция также в области графики и орфографии. Еще «Пигмалионе» Бернард Шоу говорит об английском и французском как о языках, где очень велик разрыв между графической и фонетической формами слова, что усложняет их усвоение иностранцами. Известно, что современная английская орфография выработывалась под сильным влиянием французского и латинского языков, что привело к ее значительному усложнению по сравнению с древнеанглийским периодом. Благодаря этому, студенты, приступающие к изучению французского языка после изучения английского, по крайней мере, психологически готовы к существованию в изучаемом иностранном языке таких феноменов, как диграфы, триграфы, непроизносимые согласные и гласные и т. д. Таким образом, они находятся в лучшем положении, нежели студенты, изучавшие ранее немецкий язык. Вместе с тем не следует недооценивать возникающие перед студентами огромные трудности и на этом уровне. Целесообразным представляется привести здесь высказывание Stewart Reid в его статье “French for all” о своих шотландских учениках, изучающих французский язык: “In the early stages, written work in the foreign language will consist mostly of copying from the blackboard or course book, but even this causes great problems for some pupils. They meet accents, for example, for the first time some pupils will have great difficulties putting them on the correct letter facing the correct way. Those who are slow at writing English will be even slower here. Recognition of new letter groups will be very slow, especially if the pupil who has barely grasped the rules of spelling in English suddenly sees these rules flouted in French” [Stewart Reid 1987: 323]. В этом высказывании перечислены те же трудности, с которыми сталкиваются и российские студенты при изучении французского языка после изучения английского. Как показывает практика, одной из основных трудностей действительно являются свойственные французскому языку надстрочные и подстрочные диакритические знаки. Отсутствующие как в английском (кроме редких, относительно недавно заимствованных из французского языка слов, таких как *façade, café*), так и русском языках (кроме трема над е), эти знаки требуют значительного внимания, особенно на начальном этапе изучения французского языка. Следует с самого начала объяснить студентам, что французские диакритические знаки не имеют ничего общего со знаком ударения в русском языке и их постановка, в отличие от произвольной постановки этого знака в русском языке, во французской орфографии строго обязательна (во французских учебных заведениях не-

правильная постановка диакритического знака при проверке письменных работ расценивается как ½ орфографической ошибки). Кроме того, значительные трудности вызывает усвоение французских буквосочетаний, внешне похожих на некоторые английские, но произносимые во французском языке совершенно по-другому. Мы считаем, что именно проблема англо-французской интерференции на уровне комбинаций букв требует от преподавателя особой бдительности, так как, по крайней мере, на первых порах, владеющие английским языком студенты склонны переносить правила чтения похожих английских буквосочетаний на соответствующие французские. Как показывает наш опыт, особого внимания требуют буквосочетания *ch, th, eau, ou, au*.

На фонетическом уровне англо-французская интерференция играет ярко выраженную отрицательную роль, так как студенты зачастую пытаются автоматически переносить приобретенные ими в процессе изучения первого иностранного языка произносительные навыки на фонетическую систему французского языка, что совершенно неприемлемо и требует немедленной коррекции. Особого внимания заслуживает отсутствие во французском языке межзубных согласных, разница в произношении французского и английского /r/, а также проблема переноса звука *shwa* во французскую речевую продукцию студентов. Нам представляется уместным акцентировать внимание студентов на французском звуке /ə/ и его специфике. Следует также обратить особое внимание студентов на наличие во французском языке такого специфического явления как носовые звуки и на фонологическое значение этих звуков. Наш опыт преподавания показывает, что проблема носовых звуков является одной из самых сложных и к ней приходится неоднократно возвращаться в процессе обучения. Немало сложностей доставляет также французская графема *h*, которая во французском языке, в отличие от английского, не звучит никогда, но, подразделяясь на две разновидности *h* немое и *h* придыхательное, участвует в реализации такого сложного для усвоения фонетического явления как *liaison*. Очень важна также проблема недопустимости дифтонгизации французских гласных, к которой проявляют под влиянием английской фонетической системы склонность некоторые студенты.

К положительным моментам с точки зрения усвоения студентами французской фонетики можно отнести усвоенный ими при изучении английского языка навык отсутствия оглушения конечных согласных. Студенты, изучавшие в качестве первого иностранного немецкий язык, таким навыком, как правило, не обладают. Кроме того, знакомые с английским языком студенты испытывают меньше трудностей в усвоении фонологического значения открытости/закрытости французских гласных.

Как известно, английский язык, усвоив в процессе своего исторического развития огромное количество лексики романского, преимущественно французского, происхождения, сохранил, в основном, германскую грамматическую систему. В силу этого обстоятельства англо-французская интерференция при изучении французского языка студентами, владеющими в той или иной мере английским языком, относительно невелика. Мы считаем, что можно в некоторых случаях осторожно указывать на определенное сходство английского Present Perfect и французского *passé composé*, однако в целом в данном случае проведение грамматических параллелей между английским и французским языками представляется нам нецелесообразным.

#### Список литературы

- 1 Вайнрайх, У Одноязычие и многоязычие [Текст] / У Вайнрайх // Новое в лингвистике Вып 6 М Прогресс, 1992 – С 25-60
- 2 Розенцвейг, В Ю Основные вопросы теории языковых контактов [Текст] / В. Ю Розенцвейг // Новое в лингвистике Вып 6 М Прогресс, 1998 – С 5-22

3 Хауген, Э Языковой контакт [Текст] / Э Хауген //Новое в лингвистике Вып 6, М Прогресс, 2002 – С 61-80

4 Ярцева, В Н Контрастивная грамматика [Текст] / В Н Ярцева – М Наука, 1981

5 Reid, S French for All [Text] /S/ Reid // Preventing Difficulties in Learning Curricula for All ed by T Booth, P Potts & W Swann – Basil Blackwell in association with the Open University Press, 1987

Е С Данилова  
г Белгород, Россия

## ОТ ОТЛИЧНИКА ДО ПРОФЕССИОНАЛА

Принцип гармоничного развития личности, заложенный еще К Д Ушинским, – один из основополагающих в образовании В подготовке специалистов, несомненно, главная роль должна принадлежать формированию и совершенствованию профессиональных компетенций Данная статья не оспаривает необходимости уделять приоритетное значение специальным дисциплинам в современной образовательной программе Основным вопросом, который хотелось бы здесь рассмотреть, являются предпосылки формирования профессиональных компетенций

Академик А М Новиков в своей статье «О развитии методических систем» упоминает о том, что владения одной профессией для специалиста в настоящее время становится недостаточно «Новые технологии стали ведущей формой организации деятельности Специфика современных технологий заключается в том, что ни одна теория, ни одна профессия не могут покрыть весь технологический цикл того или иного производства Сложная организация больших технологий приводит к тому, что бывшие профессии обеспечивают лишь одну – две ступени больших технологических циклов, и для успешной работы и карьеры человеку важно быть не только профессионалом, но быть способным активно и грамотно включаться в эти циклы» [Новиков] Успешность начинающего переводчика в своей профессии мы хотели бы проанализировать, используя собственные наблюдения и данные опроса студентов и коллег

Во многих вузах главным критерием оценки является посещаемость студентами занятий, выполнение всех заданий качественно и в срок, активность на академических занятиях – факторы, которые впоследствии, несомненно, влияют на качество профессиональных компетенций выпускника и являются необходимым условием формирования специальных навыков Однако нередки и ситуации, когда студент-отличник, сталкиваясь с реальной ситуацией общения, теряет и демонстрирует более низкие результаты деятельности Рассмотрим возможные причины возникновения подобных ситуаций

В отношении студентов языковых факультетов одной из главных проблем может быть барьер общения с иностранцами, однако подавляющее большинство студентов в последние десятилетия имеет опыт работы или обучения за рубежом, способно распознавать акценты, имеет интерес к изучению языка на профессиональной основе Таким образом, когда речь идет о межличностном общении, передаче собственных мыслей и интерпретации собеседника, студент имеет шанс на успешное осуществление коммуникации Однако в процессе переводческой деятельности ситуация общения осложняется рядом известных факторов, (в т ч необходимость запоминать и расшифровывать информацию, которая в процессе обычного общения может восприниматься и передаваться экстралингвистическими способами, учет психологических и поведенческих особенностей собеседников, необходимость владеть фоновой информацией, которая знакома для собеседников, но может быть новой для переводчика, и т д )