

## **ВПЛИВ ВИВЧЕННЯ ПЕРШОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (АНГЛІЙСЬКОЇ) НА ВИВЧЕННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (ФРАНЦУЗЬКОЇ) У СЕРЕДОВИЩІ РІДНОЇ МОВИ**

**Пантелєєва О. Я.**

*доцент кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікації  
Національна академія Національної гвардії України  
майд. Захисників України, 3, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0002-5778-4866](https://orcid.org/0000-0002-5778-4866)  
[panteleevamatlash@gmail.com](mailto:panteleevamatlash@gmail.com)*

**Кобринєць О. С.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації  
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця  
пр. Науки, 9-А, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0002-0704-3682](https://orcid.org/0000-0002-0704-3682)  
[olgakobrynets@yahoo.fr](mailto:olgakobrynets@yahoo.fr)*

**Ключові слова:** *двомовна взаємодія, тримовна взаємодія, українськомовні та російськомовні учні, лінгводидактика, міжмова.*

Стаття присвячена аналізу міжмовного впливу під час навчання другої іноземної мови. У статті зазначено, що вивчення додаткової мови є потенційно складнішим процесом, ніж засвоєння першої іноземної мови, оскільки водночас необхідно враховувати процеси, пов'язані з опануванням рідної мови. Увага дослідження зосереджена на тому, що під час вивчення першої іноземної мови рідна мова з усіма її відмінностями також завжди перебуває в центрі уваги. Автор наголошує на тому, що учень, який перебуває в українському або російському мовному середовищі, для опанування мови, написаною латиницею, повинен почати з вивчення її алфавіту, потім звуків та їхніх характеристик, що відрізняються від однієї мови до іншої. Саме із цієї причини у статті розглядається тримовна взаємодія, за якої увага має бути зосереджена на русі злиття трьох систем, що значно відрізняється від двомовної взаємодії. Автор акцентує увагу на тому факті, що лінгводидактика часто нехтує додатковим рухом між мовами, орієнтованим на підкреслення контрастів, наявних у мовних парах, а також між трьома мовами. Як і будь-який користувач мови, людина двомовна прагне заощадити свої когнітивні здібності і робить це максимально можливим скороченням прогалин, які відмежовують дві мови, що вивчаються. Автор наголошує на тому, що учні, які розглядаються в роботі, звертаються до англійської як до мови-мосту, оскільки різниця між французькою й англійською мовою для них скорочена. Автором використано методики порівняльного аналізу в рамках перехресного дослідження та показано, що інтерференції, які спостерігаються, змінюються залежно від рівня компетенції в першій іноземній мові (ІМ1), а також із підвищенням рівня опанування французької мови (ІМ2). Такі висновки можуть стати основою для подальшого аналізу можливості міжмовних впливів. Загалом підкреслено, що вищезазначені аспекти є досить важливими елементами в діагностиці джерел помилок до того часу, як учень може розвинути міжмову, що застигла в його свідомості. На цьому етапі вчитель, який усвідомлює всі ці відмінності, подібності й узгодження, може адаптувати свої стратегії навчання.

## THE INFLUENCE OF LEARNING OF THE FIRST FOREIGN LANGUAGE (ENGLISH) ON THE LEARNING OF THE SECOND FOREIGN LANGUAGE (FRENCH) IN THE ENVIRONMENT OF THE NATIVE LANGUAGE

**Panteleeva O. Ya.**

*Associate Professor at the Department of Philology, Translation and Strategic Communications  
National Academy of National Guard of Ukraine  
Zakhysnykiv Ukrainy sq., 3, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-5778-4866  
panteleevamatlash@gmail.com*

**Kobrynets O. S.**

*PhD in Philology, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Cross-Cultural Communication  
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics  
Nauky ave., 9-A, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-0704-3682  
olgakobrynets@yahoo.fr*

**Key words:** *bilingual interaction, trilingual interaction, Ukrainian and Russian speaking students, linguodidactics, interlanguage.*

The article is devoted to the analysis of interlingual influence in learning of a second foreign language. The article notes that learning of an additional language is a potentially more complex process than learning of a first foreign language, as it is necessary to take into account the processes associated with mastering the native language. The study focuses on the fact that when learning the first foreign language, the native language with all its differences is also always in the spotlight. The author emphasizes that a student who is in a Ukrainian or Russian language environment, to master the language written in Latin, must begin with the study of its alphabet, then the sounds and their characteristics that differ from one language to another. For this reason, the article considers trilingual interaction, in which attention should be focused on the movement of the merger of three systems, which is significantly different from bilingual interaction. The author emphasizes the fact that linguodidactics often neglect the additional movement between languages, focused on emphasizing the contrasts present in language pairs, as well as between three languages. Like any language user, a bilingual person seeks to save his cognitive abilities and does so by minimizing the gaps that separate the two languages being studied. The author emphasizes that the students considered in the paper refer to English as a bridge language, because the difference between French and English is reduced for them. The author used the methods of comparative analysis in cross-sectional research and showed that the interference observed in this case varies depending on the level of competence in the first foreign language (FL1), as well as increasing the level of French (FL2). Such conclusions can be the basis for further analysis of the possibility of interlingual influences. In general, it is emphasized that the above aspects are very important elements in the diagnosis of sources of error until the student can develop an interlanguage that is frozen in his mind. At this stage, the teacher, aware of all these differences, similarities and consistencies, can adapt his or her learning strategies.

**Постановка проблеми.** Дискурс про глобалізацію та вплив англійської мови як мови міжнародного спілкування супроводжується підвище-

ним усвідомленням важливості мовної спільноти у формуванні особистості на рівні різних громад та збільшенням інтересу до ситуацій, у яких вико-

ристовуються декілька мов, а також до того, як ці мови впливають на сам процес набуття знань [7]. Англійська не завжди є третьою мовою в цих ситуаціях, але, найчастіше, це одна із задіяних мов, поряд із рідною мовою (далі – РМ) та другою іноземною мовою, що вивчається. Наш інтерес до цієї роботи в галузі тримовності, незважаючи на її складність і перешкоди, що трапляються, сходять до нашого особистого досвіду у статусі учня, а потім викладача мови. Цей досвід спонукав нас ініціювати в рамках нашої роботи вивчення впливу англійської як першої іноземної мови (далі – ІМ1) на вивчення французької, другої іноземної мови (далі – ІМ2), серед українськомовних та російськомовних учнів у їхньому рідному середовищі.

У вітчизняній методиці натеper існує безліч робіт, присвячених проблемі навчання другої іноземної мови (Н.В. Барішніков, Н.Д. Гальскова, І.Л. Бім та інші). Цій темі присвячені дослідження зарубіжних учених: К.-Р. Бауш, Б. Гуфейзен, Г.-Ю. Крумм. Навчання французької як другої з урахуванням англійської присвятили свої дослідження О.В. Алікіна, Н.В. Барішніков, І.Л. Пересторонина й інші. Серед найцікавіших варто виділити підхід Н.Д. Гальскової, яка пропонує як стратегічну мету навчання німецької мови як другої іноземної «розвиток в учнів здатності до міжкультурного спілкування» [2, с. 189]. Л.Г. Денисова й Е.І. Соловцова розуміють мету навчання другої іноземної мови як «формування комунікативної компетенції у другій іноземній мові на основі комунікативних умінь учнів у рідній та першій іноземних мовах, а також на основі сформованих раніше загальнонавчальних умінь як на міжмовному, так і на міжпредметному рівнях» [3, с. 12]. Н.В. Барішніков сформулював дві пріоритетні цілі навчання другої іноземної мови в загальноосвітній школі та назвав їх комунікативно-когнітивною та когнітивно-розвивальною [1, с. 10].

**Метою роботи** є вивчення явищ, пов'язаних із навчанням іноземної мови (французької) серед носіїв української та російської мов, які мають раніше набуті мовні навички іншою іноземною мовою (англійською), що вважається для них першою іноземною мовою (серед мов, що належать до групи індоевропейських мов), у процесі тримовної взаємодії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ми знаємо, що мови завжди перебували в контакті, і що двомовні, а іноді й тримовні люди були протягом всієї історії. Також зазначимо, що поняття «двомовний» та «тримовний» завжди проблематичні, тому що немає остаточного визначення цих термінів, яке б приймалося всіма лінгвістами. Особи з відмінним рівнем володіння двома мовами вважаються двомовними, але так само називають і окремих осіб, які мають серед-

ній рівень володіння однією із двох мов свого лінгвістичного арсеналу. Мета нашого дослідження не полягає в перевірці даних уявлень чи наданні нового значення цьому терміну. Тому ми розглядатимемо підхід до вивчення третьої мови в людей, яких можна вважати вже двомовними, з метою пояснення причин недоліків у навчанні третьої мови дорослих учнів та пошуку відповідей на деякі питання, які часто ставлять учителі, а також самі учні.

Нас зацікавив особливий спосіб навчання, оскільки предметом нашого дослідження є дорослі у формальному (немовному) середовищі. Тому ми хочемо наполягти на підході свідомому, добровільному, до якого залучені наші суб'єкти, чия мета – опанування ІМ2. Але, незалежно від того, чи є цей процес свідомим або несвідомим, ми стикаємося з деякою міжмовою, яка є системою, що характеризується як рисами нової мови, так і особливостями вихідної мови (рідної мови та/або іншої мови, набутої згодом або водночас). Для суб'єктів нашого дослідження це міжмова, яка характеризується рисами ІМ1 (англійської) більше, ніж РМ (української або російської), незважаючи на деякі випадкові подібності РМ та ІМ2. Процеси, що реалізуються для навчання ІМ2, можуть мати подібність до тих процесів, які використовуються учнями під час вивчення ІМ1, але, як нагадує М. Clune, «додана мова ускладнює операції процесу» [6, с. 10]. Вивчення міжмовних впливів у навчанні ІМ2 може взяти участь в аналізі цих операцій, якщо вивчити умови, у яких учні переносять структури, а також поняття та їх уживання іншими мовами, які вони знають. Ці умови визначаються кількома чинниками, які можуть допомогти прогнозувати як відносну вагу міжмовних впливів у мові учнів, так і початкову мову переданих елементів.

Серед цих чинників – лінгвістична типологія, що впливає на вибір початкової мови. Учні зазвичай засвоюють більше слів мовами, які, згідно з Е. Kellerman [9, с. 10], ближче до мов, що сприймаються як ближчі типологічно. Носії української та російської мов, що вивчають ІМ2 (французька мова), зазвичай схильні переносити словниковий запас і структури англійської (ІМ1) мови, мови німецької групи, більш спонтанно, ніж структури РМ. Це може статися навіть тоді, коли РМ має деяку схожість з ІМ2, тому що загалом ІМ1 ближча до ІМ2. Міжмовні впливи пов'язані також із віком. Ми бачимо багато досліджень, пов'язаних із віковою змінною у засвоєнні ІМ, але кількість досліджень взаємозв'язку між віком та міжмовним впливом на вивчення ІМ2 дуже обмежена. Згідно із J. Cenoz, у молодших учнів віковий чинник пов'язаний із пізнанням та металінгвістичним розвитком, а дорослі учні руха-

ються швидше на ранніх етапах вивчення ІМ1 [5, с. 10]. Ще один чинник, який може впливати на міжмовні інтерференції: рівень попереднього навчання («недавність») [8, с. 30]. Цей чинник показує, що учні намагаються запозичити з мови, яка активно використовується, а не з інших мов, які вже вивчені, але більше не використовуються. Що ж до наших українськомовних та російськомовних учнів, ІМ1 може вважатися активно використовуваною (хоча може залежати від особистої ситуації кожного учня). Нарешті, складність вивчення міжмовних впливів у засвоєнні ІМ2 пов'язана з безліччю потенційних наявних чинників [1, с. 10]. Опанування ІМ2 може відбуватися у природних або формальних умовах, кількість ситуацій, що впливають із типології, навичок, способу, віку та ступеня попереднього навчання, дуже велика. На вивчення міжмовних інтерференцій впливають як знання інших мов, так і процес опанування цих мов, навіть стратегій, за допомогою яких учні вивчили ці мови. Людина, що володіє глибоким знанням за межами її рідної мови, може активувати одну з мов, яку вона знає краще за інші, відкриваючи бази для перенесення в області лексики, морфології та синтаксису [1, с. 10]. Тому ми посилаємося на цю гіпотезу, згідно з якою джерело помилок може бути локалізовано в попередніх мовних знаннях учня. Поняття мовного мосту набуває значення в результаті знання мови, доданої до рідної мови; серед українськомовних та російськомовних учнів саме англійська мова служить мостом для вивчення французької, бо ці учні, вивчаючи англійську, уводять уперше певні поняття, відсутні в українській та російській мовах, у власний мовний багаж. Якщо ми розглянемо вивчення французької мови щодо української та російської мов, то ми зауважимо, що завжди є нові поняття для введення, навіть якщо англійська була вивчена раніше за французьку. Ці нові поняття утворюють складний набір навчального контенту, тому що для кожного з них є узгодження з іншими частинами мови. Що ж до алфавіту, його необхідно навчати зі звуко-орфографічною відповідністю, притаманною французькій мові. Проте всі ці відмінності та мовна дистанція між ІМ1 та ІМ2 не заважають учням вибрати англійську як проміжну мову. Варто звернути увагу, що саме рівень навичок в ІМ1 дозволяє їм побудувати більш-менш міцний і солідний міст, щоб згодом їм полегшити навчання або ускладнити його. Учень виявляє безліч баз переносу в лексичній, морфологічній та синтаксичній областях. Відтоді, коли носії української та російської мов дізнаються про поняття артикля в ІМ1 (англ.), усі вони починають будувати більш-менш міцний міст до опанування ІМ2, здатний спростити вивчення. Міцність цього мосту залежить, зокрема, від лінгвістич-

ної компетентності в ІМ1 в українськомовних та російськомовних учнів. Вибір ІМ1 як мосту ґрунтується на сприйнятті учнями морфосинтаксичної інтерференції на іншу чи інші мови, що є в їхньому мовному багажі. Вивчення іноземної мови більше не може вважатися самостійним навчанням, на відміну від вивчення рідної мови дитиною. Починаючи з моменту, коли учень опановує знання в одній мові, будь-яка мова для вивчення для нього більше не незалежний об'єкт, а об'єкт, який завжди перебуває у відносинах із знаннями, що раніше існували, і одномовна освіта не буде тут найефективнішою. Тому дидактика тримовності має враховувати той факт, що опанування іноземної мови відповідає складній та нелінійній діяльності, що потребує великого часу. Наше дослідження обмежене ситуацією формального навчання іноземної мови для дорослих у середовищі рідної мови, що може відрізнитися від інших ситуацій щодо деяких аспектів засвоєння мови; педагогічні стратегії можуть також займати іншу позицію. У разі навчання мови іноземців у країні досліджуваної мови з метою проживання та спілкування вибір міжмови цих учнів заснований на мові, відмінній від їхньої РМ, та ближчій до нової мови, що вивчається. Наша робота, як говорилося вище, полягає в дослідженні тримовності в середовищі рідної мови. Тому природно вважати, що вибір міжмови буде радше заснованим на їхній рідній мові, у зв'язку з її постійною присутністю, на відміну від інших мов, вивчених пізніше. Проте, згідно з нашими спостереженнями, виявляється, що навіть у разі навчання в середовищі рідної мови міжмова може бути заснована англійською мовою. Цей феномен може існувати в усіх країнах, для яких рідна мова далека від нової мови, що вивчається, у порівнянні з англійською. Щоб побачити взаємодію та вплив англійської мови на вивчення третьої мови, необхідно пам'ятати про відмінності між РМ та ІМ2 та подібність між англійською (ІМ1) та ІМ2. Стосовно наших українськомовних та російськомовних учнів ми помічаємо, що контраст між французькою (ІМ2), українською та російською (РМ) мовами проявляється у вигляді відсутності певних понять, а також деяких частин мови, до якого додається різниця в написанні. З іншого боку, подібність між англійською та французькою мовами радше типологічна, до чого також додається схожість алфавітів.

У рамках нашої роботи ми спробували об'єднати теоретичні інструменти та методики порівняльного аналізу, покладаючись на подібності та відмінності між чотирма мовами (українська, російська, англійська, французька), та мали на меті вивчити рівень знань, а також письмові мовні навички учнів – носіїв української та російської мов, які вивчили англійську як свою першу іно-

земну мову. У нашій роботі ми вирішили перевірити покращення показників учнів у галузях морфології та синтаксису на трьох різних рівнях знання французької мови. Інтерес цього перехресного дослідження полягає в тому, щоб спробувати зрозуміти, чи справді помилки зникнуть автоматично із часом, або вони виділятимуться на мовному тлі учня. Дані, про які ми можемо заявити в цій роботі, складені, виходячи з письмових робіт, що складаються із граматичних тестів із французької мови, які проводяться на філологічному факультеті, що готує перекладачів із двох мов. Наша мета – перевірка мовних взаємодій серед українськомовних та російськомовних учнів, які вивчили англійську як ІМ1. Ці тести були поділені на три групи зі зростанням складності і призначені для студентів трьох рівнів, одна група з яких вивчає французьку як ІМ1, а також групи учнів з англійською як ІМ1 та із французькою як ІМ2.

Ми виявили особливий інтерес до синтаксису та порядку слів. У підсумку, порівняння результатів із групою студентів із французькою як ІМ1 (початкового рівня) показало нам, що в середньому люди у групі з англійською як ІМ1 і із французькою як ІМ2 дають більше неправильних відповідей. Також цікаво відзначити, що за деякими елементами учні – фахівці з англійської мови обрали англійську структуру, а відсоток помилок, яких припустилися щодо тих самих елементів тестів фахівці із французької мови (початкового рівня), був помітно меншим. Це говорить про вплив англійської мови (ІМ1), що призводить до погіршення показників у вивченні французької як ІМ2. До того ж порівняння із групами фахівців із французької мови (початкового та проміжного рівнів) показує нам, що частота помилок у реченнях збільшується з підвищенням рівня володіння мовою учнями. Але причини такого результату спостереження можуть полягати в тому, що тести не в повному обсязі відбивають рівень кваліфікації учнів. Навіть більше, важко зробити висновки про інтерлінгвістичний вплив із глобального порівняння трьох рівнів. Тільки докладне дослідження з більшою вибіркою може допомогти нам краще зрозуміти ці явища.

**Висновки.** Зростання впливу англійської мови та її міжнародна сила сприяли її гегемонії. У цих умовах часто вивчення французької як другої іноземної мови має місце після англійської, яка стає водночас мовою-мостом. Метою цього дослідження було виявити, базуючись на вивченні феномену тримовності, явище лінгвістичного перенесення, проаналізувати складність його характеристик з освітнього погляду для вчителів та учнів. Щодо студентів, які вивчають дві іноземні мови у формальному середовищі, було проведено аналіз контрольних тестових письмових робіт із різних частин мови та структури різних типів речень із метою виявлення впливу РМ та ІМ1 на вивчення ІМ2. У процесі було доведено, що контраст між французькою (ІМ2) і РМ у вигляді відсутності певних граматичних понять, а також у частинах мови, до яких додається відмінність письма, схоже, спонукає учнів вибирати англійську мову (ІМ1) як мову, від якої вони відштовхуються під час вивчення ІМ2. Цьому сприяє факт наявності загального для англійської та французької мов алфавіту, близькість порядку слів, наявність поняття артикля. Отже, ми виявили лінгвістичні трансфери рідної мови (Р1, українська або російська), мови-мосту (ІМ1, англійська мова), а також феномен надузгальнення (ІМ2, французька). Ми також висвітлили певні зміни в цьому навчанні в порівнянні мовної продукції учнів на різних рівнях: початківець, середній і просунутий.

Це дослідження може стати робочою основою для розгляду можливості міжмовних впливів на вивчення французької мови серед дорослих у формальному середовищі в тому разі, коли рідна мова далека за своєю морфологією та/або типологією від інших мов: вивчених (англійська тощо) та тих, що належить вивчити (французька). Ми зробили деякі дидактичні зауваження щодо результатів нашого аналізу. Ці моменти мають бути розроблені під час інших досліджень, які, як ми сподіваємося, з'являться найближчими роками. У такому разі цілком можливо продовжити дослідження в цьому напрямі, розглядаючи вивчення французької водночас з англійською.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. Москва : Просвещение, 2003. 159 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
3. Денисова Л.Г. Соловцова Э.И. Второй иностранный язык в средней школе. *Иностранные языки в школе*. 1995. № 3. С. 11–15.
4. Ausubel D. *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York : Grune & Stratton, 1963. 196 p.
5. Cenoz J., Jessner U. *English Europe: The Acquisition of a Third Language*. Clevedon : Multilingual Matters, 2000. 258 p.

6. Clyne M. Some of the things trilinguals do. *The International Journal of Bilingualism*. 1997. № 1. P. 113–130.
7. Esch E. L'acquisition trilingue: recherches actuelles et questions pour l'avenir. *Le Français dans Le Monde*. 2003. Juillet. P. 18–31.
8. Hammarberg B. Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition. Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon : Multilingual Matters LTD, 2001. P. 21–41.
9. Kellerman E., Sharwood Smith M. Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition. Oxford : Pergamon Press, 1986. 276 p.

#### REFERENCES

1. Baryshnikov N.V. (2003). Metodika obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku v shkole [Methodology for teaching a second foreign language at school]. Moskva: Prosveschenie, 2003. 159 p. [in Russian].
2. Galskova N.D. (2004). Gez N.I. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika: Ucheb. posobie dlya stud. lingv, un-tov i fak. in. yaz. vyssh. ped. ucheb. Zavedeniy. Moskva: Izdatelskiy tsentr "Akademiya" [Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology: Textbook. manual for stud. lingual, high fur university and fak. in. lang. higher. ped. study. institutions]. 2004. 336 s. [in Russian].
3. Denisova L.G., Solovtsova E.I. (1995). Vtoroy inostrannyiy yazyk v sredney shkole. *I. Ya. Sh.* [Second foreign language in high school. *FLS*]. 1995. № 3. S. 11–15 [in Russian].
4. Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*, New York: Grune & Stratton, 1963. 196 p.
5. Cenoz, J., Jessner, U. (2000). *English Europe: The Acquisition of a Third Language*. Clevedon: Multilingual Matters, 2000. 258 p.
6. Clyne, M. Some of the things trilinguals do. *The International Journal of Bilingualism*. 1997. № 1. P. 113–130.
7. Esch, E. (2003). L'acquisition trilingue: recherches actuelles et questions pour l'avenir [Trilingual acquisition: current research and questions for the future]. *Le Français dans Le Monde*. 2003. Juillet. P. 18–31 [in French].
8. Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In: *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition. Psycholinguistic Perspectives*, Clevedon, *Multilingual Matters LTD*. 2001. P. 21–41.
9. Kellerman, E., Sharwood Smith, M. (1986). *Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1986. 276 p.