

духовної музики, музеїв, виставок тощо). Не до кінця вирішеними проблемами релігійної освіти, що потребують постійної уваги з боку уряду Великої Британії, є запровадження загальних для всієї країни освітніх стандартів у цій галузі шкільного навчання.

Безперечно, виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів, пов'язаних з реалізацією релігійної освіти в середніх школах Великої Британії. Перспективним, на наш погляд, є подальше дослідження національного стандарту релігійної освіти в Англії та Уельсі, вивчення діяльності конфесійних шкіл в умовах домінування практики неконфесійної освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Education Act 1944. – London : HMSO, 1944.
2. Education Reform Act 1988. – London : HMSO, 1988.
3. A National Curriculum for Religious Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.humanism.org.uk/site/cms/contentiewArticle.asp?article=1385>
4. Religious Education : The non-statutory national framework. – London : QCA, 2004.
5. Козырев Ф. Н. Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе: монография / Ф. Н. Козырев – СПб. : Апостольский город, 2005. – 636 с.
6. Religious Education : The Programme of study (non-statutory) for key stage 3 and attainment targets [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.qca.org.uk/curriculum>
7. Religious Education : The Programme of study (non-statutory) for key stage 4. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.qca.org.uk/curriculum>

УДК 81'243'42'37

## РЕАЛІЗАЦІЯ ЗІСТАВНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИВЧЕННІ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Ружин К.М., к. пед. н., доцент

*Запорізький національний університет*

Стаття присвячена аналізу теоретичного аспекту проблеми навчання другої іноземної мови і практичного досвіду реалізації концепції навчання другої іноземної мови на базі використання співставного принципу. Розглянуто і узагальнено фактори, які обумовлюють можливість і доцільність врахування явища позитивного перенесення і інтерференції знань і умінь з першої іноземної мови при вивченні другої іноземної мови.

*Ключові слова: методична концепція, зіставний принцип, лінгвістичний досвід, позитивне перенесення, інтерференція, друга іноземна мова, семантизація лексики.*

Ружин Е.М. РЕАЛИЗАЦИЯ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ / Запорожский национальный университет, Украина.

Статья посвящена анализу теоретического аспекта проблемы обучения второму иностранному языку и практического опыта реализации концепции обучения второго иностранного языка на базе использования сопоставительного принципа. Рассмотрены и обобщены факторы, которые обуславливают возможность и целесообразность учета положительного переноса и интерференции знаний и умений в первом иностранном языке при обучении второму иностранному языку.

*Ключевые слова: методическая концепция, сопоставительный принцип, лингвистический опыт, положительный перенос, интерференция, второй иностранный язык, семантизация лексики.*

Ruzhin K.M. REALIZATION OF COMPARATIVE APPROACH IN THE SECOND FOREIGN LANGUAGE SCHOOLS / Zaporizhzhya national university, Ukraine.

The article deals with theoretical analysis of the foreign language study problem and practical experience of comparative principle realization. Factors, stipulating possibility and advisability for positive transference and interference of knowledge and skills from the first foreign language into the second foreign language, have been considered and summarized.

*Key words: methodic concept, comparative principle, linguistic experience, positive transference, interference second foreign language, lexical semantics.*

Зміни в суспільно-політичному і економічному житті, які відбуваються в останні десятиліття у нашій країні, обумовили і вплинули на значні зміни в різних сферах суспільного життя, на реформування структури і змісту освіти середньої і вищої школи взагалі, а також на зміну статусу дисципліни "іноземна мова" (вивчення якої в якості першої іноземної мови запроваджено, починаючи з 2 класу, а як другої – з 5 класу).

У контексті сучасного підходу до визнання ролі іноземної мови в усіх сферах соціально-культурної та професійної діяльності людини значно підвищуються вимоги до навчальних закладів, які повинні сформувати у учнів і студентів уміння використовувати іноземну мову у комунікативних цілях, що є метою вивчення дисципліни "іноземна мова", а в останні роки і дисципліни "друга іноземна мова".

У теорії і на практиці навчання іноземної мови накопичено значний досвід з урахуванням досягнень сучасної лінгвістики, психології, соціолінгвістики, а також завдяки використанню сучасних методів навчання і новітніх технологій. Актуальним на сьогодні є питання про вивчення факторів, які сприяють оптимізації вивчення не лише першої, але і другої, а іноді і третьої іноземної мови (далі відповідно ІМ1, ІМ2, ІМ3), що є проявом реалізації сучасної теорії плюралінгвізму.

Завдання даної статті – на основі аналізу методичної літератури з проблеми навчання другої іноземної мови, досвіду навчання другої іноземної студентів, який накопичено викладачами кафедри викладання другої іноземної мови Запорізького національного університету, спостереження за процесом навчання другої іноземної мови у класичному лицейі №79 і в школі-гімназії №50 м. Запоріжжя обґрунтувати фактори, які потенційно є складовими процесу оптимізації навчання другої іноземної мови, яка набула статусу навчальної дисципліни у загальноосвітніх навчальних закладах. Сам факт введення до навчальних планів дисципліни "друга іноземна мова", починаючи з 5 класу та дисципліни "іноземна мова" (англійська) з 2 класу, так як і розширення переліку спеціальностей факультетів, на яких готують фахівців із знанням двох, а іноді трьох іноземних мов, є доказовим підтвердженням визнання рівні ролі іноземної мови у міжкультурній та професійній сферах на державному рівні [1].

Оскільки обов'язкове вивчення другої іноземної мови у середніх навчальних закладах явище достатньо нове, то цілий ряд аспектів цієї проблеми чекають свого теоретичного і практичного вирішення.

Стосовно вивчення другої іноземної мови в якості другої спеціальності на педагогічних факультетах вищих навчальних закладів, то методичні засади цієї проблеми обґрунтовані у роботах Китросской И.И. "Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку" [2] і Лapidуса Б.А. "Обучение второму иностранному языку как специальности" [3].

Окремі положення зазначених робіт з урахуванням сучасного етапу навчання поглиблені, розширені, доповнені стосовно конкретних реалій. Проте, як свідчить практика, цілий ряд аспектів цієї проблеми знаходиться у плані пошуку шляхів для їх вирішення, а саме: місце другої іноземної мови в контексті міжкультурних контактів, визначення змісту предмету ІМ2 стосовно типу навчального закладу, обґрунтування етапу введення ІМ2 з урахуванням типу навчального закладу і кількості годин за навчальним планом, особливості використання сучасних технологій навчання, зміст і управлінські аспекти організації професійної підготовки фахівців (вчителів) з ІМ2 на спеціальних факультетах. Особливо теоретичного і практичного вирішення чекає питання про вибір ІМ2 з урахуванням особливостей міжмовних контактів, досвіду учнів з першої іноземної мови.

Одним із директивних документів, які регламентують вивчення іноземних мови (першої та другої) у загальноосвітніх навчальних закладах, є "Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивчення іноземних мов. Іноземні мови 2-12 класи" [4]. Концептуальний підхід до особливостей змісту і методики вивчення першої і другої іноземної мови обґрунтовано у відповідних документах: "Концепція навчання іноземних мов у середній загальноосвітній 12-річній школі" [5] та "Концепція навчання другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах" [6, с 24-39].

Так, у змісті "Концепції навчання другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах" обґрунтовано мету концепції, визначено основні цілі та вимоги до рівня володіння учнями ІМ2 у загальноосвітніх навчальних закладах, зазначено поетапність вивчення ІМ2: перший (початковий) – 5-6 класи; другий (середній) – 7-9 класи; третій (завершальний) – 10-12 класи. Для кожного із етапів визначена провідна мета: на першому – формування у учнів мотивації до вивчення ІМ2, на другому – послідовний і системний розвиток у учнів тримовної мовленнєвої соціокультурної, мовної компетенції і формування вміння міжкультурного спілкування, на третьому – систематизація набутих мовних і соціокультурних знань, уміння використовувати ІМ2 як інструмент міжкультурного спілкування. Відмінною тезою "Концепції навчання другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах" є рекомендація про "обов'язкове врахування навчального досвіду учнів в оволодінні рідною та ІМ, що

помітно може раціоналізувати навчальний процес, а отже зробити навчальний процес ефективнішим" [6, с. 24-25]. Крім цього, автори концепції вказують на необхідність використання певних дидактичних і методичних положень, які є, на їх думку, особливо значущими для ефективності навчального процесу з ІМ2, а саме: тісні професійні стосунки між вчителями ІМ1, ІМ2 та української (рідної) мови, використання міжпредметних зв'язків між ІМ2 та іншими предметами гуманітарного циклу. Для успішного навчання ІМ2 важливим є також знання і використання спеціальних методичних принципів типових для вивчення іноземної мови і специфічних для вивчення ІМ2.

У контексті теми даного дослідження доцільно окремо зосередити увагу на порівняльному аналізі спеціальних принципів навчання ІМ2 і ІМ1. Перелік і зміст принципів, зазначених у відповідних концепціях, в основному є аналогічним, що в значній мірі виправдано специфікою самого предмету "іноземна мова". Відмінним у переліку принципів є наявність у змісті концепції з ІМ2 "принципу контрастивного (зіставного)" навчання, суть якого полягає в усвідомленні учнями істотних подібностей і відмінностей у системах мов, які вивчаються, і на цій основі формування умінь відшукувати способи раціоналізації процесу навчання і засвоєння ІМ2. Саме цей принцип базується на лінгвістичній теорії міжмовних контактів, суть яких в тому, що під час взаємодії мовних систем виникають психолінгвістичні процеси перенесення. Це явище типове для будь-якої діяльності людини і при цьому свідоме чи несвідоме порівняння дозволяє людині використовувати те, що вже відомо в нових обставинах. При оволодінні мовленнєвою діяльністю той, хто навчається, природно використовує свої знання про систему рідної мови, уміння і навички в процесі оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю. Результати перенесення можуть бути позитивними і негативними. В першому випадку перенос (чи перенесення) прискорює процес оволодіння новою мовою, в другому – ускладнює, постільки система рідної мови, а також і ІМ1, наявні мовні і мовленнєві уміння і навички не співпадають з новою мовою, яка вивчається. Це явище називається інтерференцією. В процесі вивчення другої іноземної мови проявляється перенесення в двох планах, як позитивне, так і негативне, і в двох напрямках – з рідної і першої іноземної мови. Як наслідок, учні мимоволі, навіть без будь-якої установи роблять порівняння двох мов, знаходять подібність, і при таких обставинах процес оволодіння ІМ2 проходить швидше ніж вивчення ІМ1. Але при цьому і явище інтерференції проявляється більш помітно.

Процес перенесення (позитивний, негативний) проявляється на всіх рівнях мови (фонологічному, лексичному, граматичному (морфологічному, синтаксичному)) як на прикладі знань, так і загальних навчальних умінь (порівняння, спостереження, аналіз, виконання дій за інструкцією, за зразком, робота в парах, в групі) і спеціальних умінь, типових для оволодіння іноземної мови: робота із двомовними словниками, розуміння нових слів з використанням контекстуальної і мовної здогадки, наочності; робота з граматичними таблицями, пошук інформації в соціокультурному коментарі та ін. [7, с. 28; 8; 9].

Для побудови раціонального навчання ІМ2 важливо узагальнити фактори, які впливають на виникнення перенесення (позитивного або негативного). До них, в якості провідних доцільно віднести:

- 1) рівень володіння рідною мовою: свідоме володіння нею підвищує ступінь позитивного перенесення;
- 2) рівень володіння ІМ1: багато дослідників дотримуються точки зору про домінантність першої іноземної мови у порівнянні з рідною мовою. Чим вище рівень володіння ІМ1, тим більш відчутним є позитивне перенесення і тим менш відчутна інтерференція;
- 3) етап (початок) вивчення ІМ2 і вік учнів: у учнів молодшого класу позитивне перенесення можливо, якщо цей факт усвідомлюється завдяки певних пояснень, установок. Для учнів старших класів характерні більш розвинені аналітичні здібності, рівень свідомості, що проявляється при вивченні рідної мови і ІМ1. Позитивне перенесення при вивченні ІМ2 проявляється більш помітно на рівні загальних навчальних умінь. При формуванні комунікативних умінь і навичок, зокрема у говорінні і письмі, більш відчутно проявляється інтерференція;
- 4) характер іноземної мови як другої: не зважаючи на те, що французька, англійська, українська та російська мови належать до різних мовних груп (відповідно романської, германської та слов'янської) вони мають спільну індоєвропейську основу і на всіх рівнях мови мають ряд відповідностей та розбіжностей.

Таким чином, навчання учнів ІМ2 має на практиці реалізувати принципи контрастивного підходу, який в кожному конкретному випадку в значній мірі залежить від фактору «паралелі» мов, з яких одна вивчається, як ІМ1, інша – в якості ІМ2, бо саме міжмовний контакт конкретних двох мов, спільне і відмінне в мовах на всіх рівнях створює потенційну основу для позитивного перенесення і інтерференції, яка потім конкретизується і обмежується зазначеними вище факторами.

Для раціоналізації процесу навчання ІМ2 з урахуванням вище зазначеного особливо актуальним є питання вибору іноземної мови в якості ІМ2 і, як похідне від групи результату контрастивного порівняння ІМ1 і ІМ2, відбір змісту навчання, методичних прийомів і системи мовних і комунікативних вправ для навчання другої іноземної мови.

Що стосується вирішення питання про вибір конкретної іноземної мови в якості ІМ2, то, як свідчать конкретні приклади із даних досліджень і реальний стан вибору ІМ2 в школах Запорізького регіону, саме в цьому питанні відсутні аргументовані критерії, що знаходять своє пояснення у наступному:

- в окремих містах і школах при виборі ІМ2 (при обов'язковій першій англійській мові, за виключенням традиційно спеціалізованих шкіл) керуються розповсюдженістю і іміджем мови в світі, що пояснюється соціально-економічним і культурним визнанням країни в світі, існуючими чи вірогідними перспективними контактами міста/школи із партнерами конкретної країни;
- наявністю вчителів для навчання ІМ2, або двомовних фахівців, що в значній мірі допомагає вирішити питання про навчальне навантаження (особливо в школах сільської місцевості і в школах з недостатньою кількістю класів);
- наявністю навчально-методичної бази, необхідної для здійснення процесу навчання ІМ2 (підручники, мультимедійні засоби);
- побажанням, а іноді просто вимогами батьків щодо вибору ІМ2, які в більшості випадків мало аргументовані.

Як видно, фактор обґрунтування доцільності вибору ІМ2 з урахуванням міжмовних контактів – це задача вчителів і керівництва школи, які самі повинні мати в арсеналі переконливі аргументи. Традиційно, в якості ІМ2 в школах Запорізького регіону вивчається німецька, французька, іспанська, бо саме у ЗНУ готують фахівці із знанням двох іноземних мов, а саме: перша мова англійська, німецька, французька, іспанська і в якості ІМ2 відповідно: німецька, французька, іспанська – на базі англійської мови, і англійська мова, як друга іноземна для тих, хто в якості першої вивчає німецьку, французьку, іспанську мови. Але помітною є тенденція до розширення спектру ІМ2.

Аналіз методичної літератури з проблеми і досвід роботи викладачів на кафедрі, основне призначення якої є навчання студентів другої іноземної мови як складової їх фаху (викладач/перекладач другої іноземної мови) свідчить, що ефективність навчального процесу в значній мірі обумовлюється наявністю сучасної навчально-методичної бази, а саме: наявністю підручників, словників, посібників, мультимедійних засобів, які адресуються виключно для навчання ІМ2 з урахуванням особливостей змісту ІМ1 і досвіду учнів.

Прикро, але факт, що сьогодні відсутні підручники, які адресувалися б учням для вивчення ІМ2 з урахуванням їх досвіду з першої мови. І саме їх відсутність дає можливість раціонально використати лінгвістичний досвід учнів, який характеризується синтезом знань, навичок і умінь не лише в рідній мові, а і у ІМ1 [10, с. 46].

Саме при роботі із спеціально адресованими посібниками для навчання ІМ2 і має реалізуватися відоме твердження акад. Щерби Л.В. про те, що рідна мова в умовах двомовності присутня на уроках, якби вчителі не хотіли цього не помічати, а іноді і ігнорувати, а тому задача полягає в тому, щоб рідна мова, а сьогодні і ІМ1 була залучена в якості надійного "друга" [11, с. 343].

Як вже було зазначено, при виборі іноземної мови у якості ІМ2 відсутні єдині обґрунтовані критерії, і що не завжди враховується в якості домінуючого фактор потенційної можливості позитивного впливу знань, умінь, навичок (лінгвістичного досвіду) з ІМ1. При цьому, паралель іноземних мов – англійська (ІМ1) і французька (ІМ2) розглядається як найбільш доцільна з точки зору факту історичних міжмовних зв'язків і взаємовпливу між французькою і англійською мовами, і як наслідок, реальної можливості опори на попередній досвід з англійської [12; 13].

Вплив англійської мови на засвоєння французької мови проявляється не однаково на рівні різних аспектів мови. Так, на рівні фонологічному проявляється переважно інтерферуючий вплив, потенційно можливе позитивне перенесення реалізується на морфологічному, синтаксичному рівнях, що аргументовано у статті Шепиловой А.В. "Реализация сопоставительного подхода при обучении французскому языку как второму" [12, с. 24-29]. Але особливо відчутний позитивний вплив досвіду англійської мови при вивченні французької мови, який проявляється на лексичному рівні, оскільки понад 70% слів французької і англійської мов мають подібність у семантиці, значний – в орфографії, граматичних категоріях і менше, як було зазначено, на рівні фонологічному [14, с. 28]. При цьому оволодіння лексикою з урахуванням зіставного принципу найбільш помітно проявляється на етапі ознайомлення із значенням слова в опорі на писемну форму. Так, у наведених прикладах слів французької і англійської мов орфографія слів і значення мають повне співпадіння: *une revue* – *a revue*; *une page* – *a page*; *content* – *content*; *une modération* – *a moderation*; *le village* – *a village*; *la prison* – *a prison* та інші [15].

Потенційна можливість використання позитивного впливу ІМ1 на вивчення ІМ2 в значній мірі залежить від зазначених раніше умов, а саме: вік учнів, кількість годин за навчальним планом, рівня мотивації учнів до вивчення ІМ2, характер міжмовних контактів (ІМ1 і ІМ2), рівень мовної і методичної

підготовки вчителя, а також від методичної концепції і змісту підручника для навчання ІМ2, якому відводиться значна роль. Але, як свідчить практика, на вибір підручника впливає:

- можливість/неможливість вчителя обрати підручник за власним бажанням, оскільки є підручники, які рекомендовані МОН України і які може придбати школа, але які не адресовані для вивчення ІМ2;
- вимушена необхідність обирати підручник, який призначений для вивчення ІМ1 в молодшому класі, і адаптувати його для навчання ІМ2 учнів відповідного класу.

Як наслідок, обраний і частково адаптований підручник через невідповідність кількості годин ІМ1 до годин навчального плану ІМ2 у конкретному класі, ускладнює можливість засвоїти матеріал всіх уроків, зміст підручника не завжди відповідає віковим інтересам учнів і негативно впливає на стан мотивації до оволодіння учнями ІМ2. В подібній ситуації вчитель самостійно вибирає уроки, текстовий матеріал, вправи, намагається доповнити зміст уроків, що призводить до порушення дидактичних принципів системності, міцності, повторюваності і інше. Формально МОН України в останні роки видає підручники для 5-8 класу, з вказівками на їх призначення для вивчення ІМ2 (наприклад "Le français 5 (1)", "Le français 6 (2)" і т.п.). Але це лише формальні відмітки, оскільки у змісті самих підручників немає жодного завдання на опору з ІМ1 на всіх рівнях мови.

В контексті дослідження з проблеми реалізації зіставного принципу з метою оптимізації процесу навчання ІМ2, було проаналізовано методичну концепцію підручника "Le français 5 (1)" Чумак Н.П., Голуб Т.В., який рекомендується для вивчення ІМ2 [16]. При цьому особлива увага була зосереджена на підході до методики навчання лексики, зокрема до використання опори на попередній досвід знання лексики англійської мови, бо саме на етапі вивчення лексики ІМ2 вплив попередніх знань у ІМ1 може бути найбільш відчутним.

До зазначеного підручника відсутня "Книга для вчителя" і будь-які поурочні рекомендації, а тому вчитель має сам доповнювати і препарувати методичний апарат підручника.

Зазначений підручник було проаналізовано з точки зору складу словникового мінімуму "Vocabulaire" і поурочного словника, а також способу семантизації слів і завдань на етапі презентації і семантизації. Аналіз підручника за зазначеними критеріями зводиться до наступного: новий лексичний матеріал підручника зосереджено у рубриці "Monsieur Le Vocabulaire" до кожного із 16 уроків, об'єднаних у чотири "Unité". Семантизація лексичних одиниць і мовленнєвих зразків подається переважно безперекладним способом з використанням малюнків, фотографій, схематичних знаків і інше. Розкриття значення слів з використанням опори на знання слів англійської мови або навіть на знання аналогічних слів рідної мови відсутні. Для об'єктивності лексичні одиниці узагальненого в кінці підручника "Vocabulaire" були порівняні з лексикою підручника для 1-4 класу "Stepping Stones" авторів Julie Ashworth та John Clark, за якими учні вивчали англійську мову в попередні роки. Що стосується кількості лексичних одиниць для порівняння, то дані наступні: до змісту підручника з французької мови для 5 класу включено 310 лексичних одиниць. За критерієм подібності з англійською мовою (часткове, повна подібність у написанні і значенні) 180 слів потенційно можуть бути зрозумілими в опорі на аналогічні слова в англійській мові і 37 – на значення слів рідної мови. Наступним етапом був порівняльний аналіз виділених 180 слів через призму пошуку слів аналогічних в англійській мові, зокрема їх наявність у змісті підручників з англійської мови, за якими учні навчалися у 2-4 класах.

Із 180 слів потенційно можливих для розуміння французької мови в опорі на англійські аналогії 60 слів вивчалися під час уроків англійської мови, тобто 30% від 180 слів потенційно можуть бути зрозумілими учням в опорі на знання слів англійської мови, а від загальної кількості словника підручника для 5 класу – це кожне п'яте слово.

Факт реальної опори учнів на попередній досвід був підтверджений завдяки проведенню тесту із учнями 5-го класу Класичного ліцею №79 м. Запоріжжя, які вивчають французьку мову як другу за підручником авторів Чумак Н.П. і Голуб Т.В. 12 учням було запропоновано список 60 слів із завданням навпроти кожного слова: 1) позначити значком "+"/"-" чи це слово знайоме із англійської мови; 2) написати переклад; 3) позначити "+"/"-" правильність/неправильність перекладу, звіривши потім з ключами.

Отримано наступні результати: із можливої загальної кількості – 720 слів – перекладів правильно подано 240 слів, тобто 30% слів учнями було зрозуміло правильно в опорі на знання слів англійської мови. При цьому 2 учні зрозуміли по 30 слів, 3 – по 18, 4 – по 17, 30 – по 10. Як видно, потенційні можливості опори на набуті раніше знання слів з англійської мови учнями були реалізовані, але не в повній мірі. Отримані окремі дані пояснюються тим, що в методичній концепції підручника відсутні завдання, які б мотивували учнів до самостійного спостереження, пошуку вже відомого, до розвитку здогадки. Спостереження за процесом навчання учнів 5-го класу французької мови підтверджує також той факт, що вчителі (до речі вчителі мають іншомовну двомовну підготовку) навіть епізодично не націлювали учнів на пошук знайомого, на здогадку.

В іншій групі учням біло запропоновано аналогічне тестове завдання, але перед його виконанням вчитель французької мови провела бесіду про слова-інтернаціоналізми: учні колективно уклали цілий "вокабуляр" таких слів (тротуар, планета, репортаж, готель, квартал і інші – всього понад 50 слів), робили це у формі змагання і зацікавлено. До деяких слів вчитель давав пояснення-тлумачення і за проханням учнів пообіцяв провести з ними урок-бесіду "Таємниця слів, що нас оточують". Наступною була установка вчителя на те, що багато слів французької мови можуть бути зрозумілими в опорі на знання слів англійської мови, оскільки історично цілий ряд слів французької мови були запозиченими англійською мовою, що в цьому учні самі переконуються, якщо старанно виконують наступні поради:

- 1) уважно подивіться на запропоновані слова і позначте, чи за буквеним складом вони схожі на слова англійської мови (так - "+"; ні - "-");
- 2) позначте, чи знаєте ви їх переклад (так - "+"; ні - "-"). напишіть його;
- 3) прочитайте слова за правилами читання французької мови;
- 4) звірте ваш написаний переклад із запропонованим перекладом-ключами і позначте: правильно - "+"; не правильно - "-");
- 5) підрахуйте і заповніть:
 

всього –	60 слів
правильно –	
не правильно –	

Підрахунок тестових даних наступний: із 720 слів-перекладів, правильним був переклад 420 слів, що складає 59% тобто на 29% показник вище в порівнянні із виконанням тесту в першій групі 5-го класу.

Таким чином, в змісті статті обґрунтовано доцільність використання зіставного принципу при навчанні ІМ2, узагальнено фактори, які впливають на вибір мови в якості ІМ2, проаналізовано методичну концепцію змісту підручників, адресованих МОН України в якості підручників для ІМ2, вказано на труднощі роботи вчителів у випадках самостійної адаптації інших підручників для навчання ІМ як другої. Проведений наліз підручника "La français 5 (1)" свідчить про відсутність будь-якої опори на попередні знання англійської мови, а дані пробного тестування слугують підставою для ствердження того, що при наявності цілеспрямованої системи вправ і завдань з опорою на знання з першої іноземної мови реально оптимізувати процес оволодіння учнями ІМ2 за рахунок мотивованої роботи при засвоєнні мовного матеріалу, так і з метою формування мотивованого ставлення до оволодіння двома іноземними мовами.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ружин К. М. Особливості статусу і змісту навчання іноземної мови як другої спеціальності на факультетах іноземної філології вищих навчальних закладів / Катерина Михайлівна Ружин // Актуальні проблеми педагогіки: методика, теорія і практика. Збірник наукових праць. – Горлівка, 2006. – Вип. 3, Ч. I. – С. 240-251.
2. Китросская И. И. Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку / И. И. Китросская. – М., 1970. – 254 с.
3. Лапидус Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности / Б. А. Лапидус. – М. : "Высш. школа", 1980. – 175 с.
4. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивчення іноземних мов. Іноземні мови 2-12 класи. – К. : ВТФ "Перун", 2005. – 208 с.
5. Редько В. Концепція навчання іноземних мов у середній загальноосвітній 12-річній школі. Книга вчителя іноземної мови. Довідкове методичні видання / В. Редько, Н. Басай, І. Мельник ; [упорядники О. Я. Коваленко, І. Н. Кудіна]. – Харків : Торсінг Плюс, 2007 – 240 с.
6. Редько В. Концепція навчання другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах / В. Редько, Н. Басай // Іноземні мови в навчальних закладах, 2005. – № 2. – С. 24-39.
7. Шепилова А. В. Проблемы преподавания второго иностранного языка и вопросы подготовки педагогических кадров / А. В. Шепилова // ИЯШ, 2000. – № 6. – С. 15-22.
8. Фоменко Т. М. Компенсаторные умения при обучении информационному чтению на французском языке как втором иностранном / Т. М. Фоменко // ИЯШ, 2002. – № 1. – С. 27-31.
9. Шепилова А. В. Дидактика многоязычия и проблема доминантного языка / А. В. Шепилова // ИЯШ, 2007. – № 6. – С. 23-27.
10. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе / Л. В. Щерба. Общие вопросы методики ; [под. ред. И. В. Рахманова]. – М. : Высш. школа, 1974. – 112 с.

11. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 366 с.
12. Шепилова А. В. Реализация сопоставительного подхода при обучении французскому языку как второму / А. В. Шепилова // ИЯШ, 2000. – № 2. – С. 24-29.
13. Смирнова Л. П. Обучение второму иностранному языку (французскому) на базе обучения английского языка [Электронный ресурс] / Л. П. Смирнова – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/212646>.
14. Барышников Н. В. Французский язык как второй и особенности методики его преподавания / Н. В. Барышников // ИЯШ, 1995. – № 4. – С. 25-30.
15. Шацкая М. А. Некоторые примеры опор на английский язык при обучении французскому как второму иностранному / М. А. Шацкая, О. А. Чинерева // ИЯШ, 2003. – № 3. – С. 44-48.
16. Чумак Н. П. Français. 5 клас. Перший рік навчання : підручник для загальноосвітніх навчальних закладів / Н. П. Чумак, Т. В. Голуб. – К. : Ірпінь : ВТФ "Перун", 2007. – 176 с.