

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТЕХНІКИ ЧИТАННЯ ІСПАНСЬКОЮ МОВОЮ ПІСЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ

О. В. Сташко

Донецький державний університет управління

У статті аналізуються психолінгвістичні особливості навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської, здійснюється зіставлення цих двох мов на фонетичному рівні для виявлення спільних характеристик, на які можна спиратися в процесі навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської, та розбіжностей, що потребують особливої уваги для попередження і нейтралізації інтерференції, яка порушує акт комунікації.

Ключові слова: психолінгвістичні особливості, техніка читання, фонетичний перенос, інтерференція, спільні характеристики, акт комунікації.

О. В. Сташко. Психолінгвістические особенности обучения будущих менеджеров технике чтения на испанском языке после английского. В статье анализируются психолінгвістические особенности обучения будущих менеджеров технике чтения на испанском языке после английского, делается сопоставление этих двух языков на фонетическом уровне для выявления общих характеристик, на которые можно опираться в процессе обучения, и различий, которые требуют особого внимания для предупреждения и нейтрализации интерференции, которая нарушает акт коммуникации.

Ключевые слова: психолінгвістические особенности, техника чтения, фонетический перенос, интерференция, общие характеристики, акт коммуникации.

O. V. Stashko. Psycholinguistic Features of Teaching Future Managers Reading Skills in Spanish after English.

The paper analyzes psycholinguistic features of teaching future managers reading technique skills in Spanish after English. The comparison of two languages on phonetic level is made to identify common characteristics, which can be used in the process of teaching; the differences that should be paid special attention to neutralize and prevent the interference which break the act of communication are considered.

Key words: psycholinguistic features, reading techniques, phonetic transference, interference, common characteristics, act of communication.

Інтеграція України до світової спільноти створила необхідність у фахівцях з різних галузей діяльності, які володіють декількома іноземними мовами. Відкликаючись на потребу суспільства, багато вищих навчальних закладів країни впроваджують вивчення другої іноземної мови (ІМ2) на немовних факультетах. Останнім часом все більшого розповсюдження в нашій країні набуває іспанська мова, якою розмовляють близько 500 мільйонів людей у 28 країнах світу. Іспанська є офіційною державною мовою Іспанії та 19 країн Латинської Америки, однією з офіційних робочих мов ООН, Європейського союзу, Африканського союзу та Організації Американських Держав. Країни Латинської Америки впевнено розширюють свої економічні зв'язки, укріплюють торгівельні та ділові відношення з багатьма країнами світу. У зв'язку з цим зростає попит на фахівців, що володіють іспанською мовою.

У більшості немовних вищих навчальних закладів (ВНЗ) нашої країни іспанська мова викладається як друга іноземна після першої англійської. Навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою з урахуванням знань, навичок і умінь, отриманих студентами при вивченні першої іноземної мови (ІМ1), англійської, відповідає загальнометодичним

принципам навчання ІМ і дозволяє оптимізувати цей процес в умовах немовного ВНЗ. Для успішного управління процесом навчання необхідно ретельне вивчення особливостей взаємодії іспанської та англійської мов.

Питання мовного взаємовпливу порушувалися ще в ХІХ сторіччі, але проблема переносу вперше була висвітлена в 1940–1950-х роках у працях американських лінгвістів Чарльза Фріза та Роберта Ладо, які сприяли подальшим дослідженням цієї теми. Питанням мовного взаємовпливу при навчанні двох і більше іноземних мов і можливості спиратися на першу іноземну мову при вивченні другої присвятили свої праці такі дослідники, як І. Л. Бім, В. І. Городецька, Н. Д. Гальськова, Б. А. Лапідус, А. В. Щепілова та інші. Вони проаналізували взаємовплив мов з позицій навичок, умінь та компетенцій, що розвиваються при вивченні мов. Н. В. Барішніков проаналізував особливості викладання другої іноземної мови в умовах багатомовності, висвітлив проблему визначення критеріїв рівнів оволодіння мультилінгвальною компетентністю. Питанням, пов'язаним з виникненням інтерференції в процесі навчання декількох мов, присвятили свої праці В. В. Алімов, Н. В. Баграмова, У. Вайнрайх, Е. М. Верещагін, В. А. Виноградов, В. В. Клімов, Р. К. Миньяр-Білоручев, Н. Б. Мечковська, Р. Ю. Розенцвейг, Л. М. Уман, Л. В. Щерба та інші. В працях І. О. Зимньої, Є. С. Лїїнської, І. І. Китроської, О. О. Леонтєва висвітлювалися найважливіші проблеми психології навчання – зв'язок мислення і мови, специфіка мовленнєвих процесів, особливостей засвоєння мови. З. І. Кличникова дослідила проблеми мовного вираження змістовних категорій у тексті, рівнів його розуміння та факторів, що впливають на цей процес, висвітлила питання мовної та психологічної природи помилок під час навчання читання іноземною мовою. Аналізу читання як засобу навчання та виду мовленнєвої діяльності присвячені праці С. К. Фоломкіної, М. Я. Дем'яненко, О. Д. Кузьменко, С. Ю. Ніколевої, К. І. Оніщенко, Г. В. Рогової та інших. Вони проаналізували психофізіологічну природу читання, завдання та принципи навчання читання іноземною мовою, компоненти та види читання. Проблемам навчання читання іноземною мовою в немовному вищому навчальному закладі присвячені праці С. К. Фоломкіної, Г. В. Барабанової. Вони проаналізували основні види читання, які мають опанувати майбутні фахівці. Г. В. Барабанова розглянула принципи навчання читання в немовному ВНЗ з позицій когнітивно-комунікативного підходу. О. Б. Тарнопольський висвітлив питання послідовного переходу до вивчення ділової іноземної мови в умовах немовного ВНЗ. Проблеми, пов'язані з навчанням техніки читання іноземною мовою, висвітлив В. А. Бухбіндер, запропонувавши спиратися на синтагму як мінімальну змістовну одиницю речення. М. Я. Дем'яненко були проаналізовані показники сформованості техніки читання. Б. А. Лапідус розглянув шляхи підвищення ефективності навчання читання другою іноземною мовою.

Таким чином, проблемам навчання читання іноземною мовою та питанням взаємовпливу мов у процесі навчання в умовах багатомовності присвячено багато науково-методичних праць різних науковців. Але для створення єдиної системи навчання двох і більше іноземних мов необхідні подальші дослідження з урахуванням сучасних положень Загальноєвропейських рекомендацій (ЗЕР) з мовної освіти, особливо, що стосується навчання в немовних ВНЗ другої іноземної мови за професійним спрямуванням, у нашому випадку – навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської.

Метою статті є проаналізувати психолінгвістичні особливості навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської, зіставити ці дві мови на фонетичному рівні для виявлення спільних характеристик, на які можна спиратися в процесі навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської, та розбіжностей, які потребують особливої уваги для попередження інтерференції, що порушує акт комунікації.

Читання є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації, яким майбутні менеджери повинні оволодіти згідно з вимогами чинної програми та Державного стандарту з іноземних мов. Читання є рецептивним видом

мовленнєвої діяльності, спрямованим на витяг інформації з друкованого тексту, який включає техніку читання та розуміння того, що читається [14, с. 22]. У зв'язку з цим виділяють навички, що пов'язані з технічним аспектом читання і забезпечують безпосередній акт сприйняття графічних знаків та їх співвідношення з відповідними значеннями, а також вміння, які забезпечують смисловий аспект читання: встановлення смислових зв'язків між мовними одиницями тексту, досягнення розуміння змісту тексту як завершеного мовленнєвого твору. Для досягнення такого рівня розуміння професійно спрямованих текстів майбутні менеджери повинні на першому етапі навчання оволодіти технікою читання іспанською мовою вголос, засвоюючи специфіку букв алфавіту та мовний матеріал, на другому етапі відбувається перехід до читання мовчки, оволодіння прийомами власне читання як мовленнєвої діяльності. В основі процесу навчання читання першою і другою іноземними мовами – схожі психологічні механізми: і в тому, і в іншому випадку система нерідної мови зазнає у мовній свідомості індивіда протидію з боку мовленнєвих навичок рідної мови. Але при вивченні ІМ2 відбувається ще й складна взаємодія її з ІМ1. Отже, вивчення ІМ1 та ІМ2 в немовних вищих навчальних закладах України відбувається в умовах багатомовності, мультилінгвізму – складного лінгвістичного, психологічного та соціального явища, яке в методиці викладання іноземних мов визначається як здатність індивіда чи групи користуватися поперемінно трьома або більше мовами [13, с. 312]. Новий підхід до трактування багатомовності сформульовано в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, де одним з основних принципів навчання іноземних мов визначається плурілінгвізм, що на відміну від мультилінгвізму не є знанням певної кількості окремих мов, а передбачає формування комунікативної компетентності, в середині якої “всі мовні знання і досвід є складниками, та в якій мови переплітаються та взаємодіють”, “розвиток лінгвістичного репертуару, в якому присутні всі мовні здібності” [7, с. 4]. Тобто йдеться про нові підходи до мультилінгвізму і його формування, коли навчання ІМ2 повинно відбуватися на основі всіх знань, навичок та умінь, отриманих під час вивчення рідної мови та ІМ1.

Процес оволодіння технікою читання іноземною мовою обов'язково супроводжується у свідомості білінгва взаємодією двох мовних систем – рідної та іноземної, а при вивченні ІМ2 ця взаємодія ще більше ускладнюється і створює значні умови для переносу. Перенос є результатом взаємодії навичок – сталих способів виконання певних дій. Психологами встановлено, що формування окремої навички не є самостійним ізольованим процесом, на нього впливає і в ньому бере участь увесь попередній досвід людини. Загальний закон формування навички полягає в тому, що при вирішенні нової задачі людина спочатку намагається використовувати такі прийоми діяльності, якими вже володіла. При цьому вона в процесі виконання цієї задачі переносить прийоми, які в її досвіді застосовувалися для вирішення аналогічних завдань. Вплив рідної і першої іноземної мови (минулий лінгвістичний досвід) на другу іноземну мову може бути як позитивним, полегшуючим формування нових мовленнєвих навичок і умінь, так і негативним, ускладнюючим цей процес, тому слід розрізняти позитивний перенос – транспозицію, трансференцію – і негативний перенос – інтерференцію. Н. В. Баграмова визначає трансференцію як перенос, при якому вплив на мову, що вивчається, не порушує її норми, а “навпаки стимулює вже існуючі в ній закономірності”. Успішність переносу залежить від того, наскільки правильно оцінюється студентами схожість задач, умов і способів їх рішення. Якщо вони не схожі, а тільки сприймаються такими, то виникає негативний процес – інтерференція. Серед науковців немає єдиної точки зору на визначення інтерференції. У нашому дослідженні ми дотримуємося точки зору В. А. Виноградова, який визначає інтерференцію як взаємодію мовних систем в умовах багатомовності, при якій відбувається неконтрольоване перенесення певних структур чи елементів однієї мови в іншу. Інтерференція може відбуватися в різному ступені на всіх лінгвістичних рівнях – фонетичному, лексичному, граматицічному, у межах як одного виду мовленнєвої діяльності, так і в процесі взаємодії різних її видів [6, с. 238].

Для запобігання негативного впливу з боку навичок ІМ1 на вимову майбутніх менеджерів процес навчання техніки читання ІМ2 слід будувати на основі порівняльного аналізу фонологічних систем англійської та іспанської мов, що допоможе визначити спільні характеристики в обох мовах, на які можна спиратися під час навчання читання іспанською мовою, та відмінності, що дозволить передбачити можливі труднощі і знайти шляхи їх подолання. Слідом за С. Ю. Ніколаєвою ми вважаємо, що серед труднощів навчання читання ІМ насамперед потрібно враховувати труднощі орфографічної системи вивчуваної мови, особливо англійської: кількісну неадекватність між буквами та звуками у слові, тобто між графічним та звуковим образом слова; різночитання однакових букв та буквосполучень; кількість букв алфавіту та кількість графем, які вони утворюють; наявність “німих” букв у словах та діакритичних знаків; передача одного і того ж звука різними буквами та буквосполученнями.

Іспанська та англійська мови належать до різних мовних груп (романської та германської відповідно), але мають загальну індоєвропейську основу, тому на різних рівнях у цих мовах є як багато спільного, так і відмінного, що породжує певні труднощі в процесі навчання читання іспанською мовою після англійської. І в іспанській, і в англійській мовах алфавіт складається з латинських букв, що може бути певною основою для позитивного переносу. Але вже при першому знайомстві з алфавітом виявляються різні назви деяких букв, в англійській мові відрізняється написання прописом букв, що має значення для правильного читання і розуміння текстів, написаних прописом. Існують інші графічні та фонематичні розбіжності, які ми розглянемо більш детально. Треба зауважити, що в підручниках з іспанської мови, як вітчизняних, так і іспанських, які були видані до 2010 року, нема єдності щодо складу іспанського алфавіту. Варіювання стосується букв ll, ch, tt, w. У своєму дослідженні ми спираємося на положення про іспанську орфографію 2010 року, затверджені Асоціацією Академій Іспанської Мови в новій редакції “Ortografía de la Lengua Española”, де визначено, що ll, ch, tt вважаються не окремими буквами алфавіту, а буквосполученнями і встановлено, що іспанський алфавіт складається з 27 букв, 5 голосних і 22 приголосних. Сучасний іспанський алфавіт за складом букв відрізняється від англійського тільки наявністю в ньому букви ñ, але на 27 букв в іспанській мові існує більше 55 варіантів звуків, з них 5 відповідають 5 голосним, а більше 50 стосуються приголосних. В англійській мові на 26 букв алфавіту 44 звуки, з них 20 голосних та 24 приголосних. Така звуко-буквена неспіввіднесеність викликає багато труднощів при засвоєнні іспанської мови після англійської, тому що вона пов’язана з різною співвіднесеністю звукових та графічних одиниць: одна буква може позначати декілька різних звуків, а один і той же звук може передаватися на письмі різними буквами, до того ж ці явища мають місце як в межах однієї мови, так і на міжмовному рівні.

Для правильного декодування графічних знаків в англійській мові використовується транскрипція. В іспанській мові практично не використовується транскрипція, тому що більшість слів читається, як пишеться. Існування великої кількості іспанських приголосних звуків пов’язано з варіантами вимови фонем, які в більшості випадків не є суттєвими для розуміння в процесі акту комунікації. Але коли майбутні менеджери починають вивчати іспанську мову як другу іноземну після англійської, більш сформовані навички англійської мови переносяться неконтрольовано на вивчення іспанської, незважаючи на те, що навички рідної мови є більш стійкими. На нашу думку, це може бути пов’язано з тим, що в свідомості студентів іспанська як іноземна мова більше асоціюється з англійською, ніж з рідною. Певну роль тут відіграє і спільний для цих іноземних мов латинський алфавіт.

В умовах навчання ІМ в немовному ВНЗ важко досягти безпомилковості вимови у майбутніх фахівців в процесі навчання техніки читання, особливо на початковому етапі навчання. В цьому питанні ми дотримуємося точки зору С. Ю. Ніколаєвої [14, с. 106] і вважаємо, що вимоги до вимови майбутніх менеджерів в процесі навчання техніки читання слід визначати, виходячи

з принципу апроксимації. Апроксимована вимова допускає нефонологічні помилки при читанні, тобто такі, що не заважають розумінню змісту прочитаного. В першу чергу це стосується читання вголос, але і при читанні мовчки відбувається процес внутрішнього проговорювання, правильність якого також впливає на розуміння прочитаного. На основі вивчення наукової літератури з фонетики, практики викладання ІМ майбутнім менеджерам та виходячи з принципу апроксимації, охарактеризуємо букви іспанської та англійської мови з точки зору можливості виникнення переносу в процесі ПСЧИМА, умовно розділивши їх за ознакою схожості/розбіжності читання (див. табл. 1):

Таблиця 1

Зіставна характеристика букв іспанської та англійської мов

Характеристика	Букви
1. Максимальна схожість (можливість позитивного переносу)	<i>b, f, k, m, p, s, t, w</i>
2. Достатня схожість, несуттєві розбіжності (можливість позитивного переносу та імовірність негативного переносу, що не порушує акту спілкування)	<i>v, x, z, l, n, ñ, d, h</i>
3. Деяка схожість, але є суттєві розбіжності (висока імовірність негативного переносу, суттєвої зміни звукового образу слова, інтерференції, що порушує акт спілкування)	<i>a, c, e, g, i, j, o, q, u, y, r,</i>

До першої групи ми віднесли букви, які позначають звуки, максимально схожі за акустичними особливостями та артикуляцією в іспанській і англійській мовах. Букви *k* та *w* зустрічаються лише в словах іноземного походження (*k: kópek, Kremlin; w: whisky, wolframio*). Для засвоєння техніки читання букв цієї групи іспанською мовою після англійської не виникає особливих труднощів, оскільки їх схожість створює передумови для позитивного переносу навичок, тому в цьому випадку можна обмежитися тільки вправами на імітацію звуків, які ці букви позначають на письмі.

До другої групи ми віднесли букви, схожі в обох мовах, але читання яких має деякі несуттєві розбіжності. Перенос може бути як позитивним, так і негативним, але таким, що не заважає процесу комунікації. Наприклад, буква *d* в іспанській мові на кінці слова майже не вимовляється, тому що дзвінки в іспанській мові на кінці слова приглушуються, але в англійській мові ці зміни в приголосних не відбуваються, тому майбутні менеджери під час читання вимовляють за аналогією з англійською мовою глухі приголосні на кінці слова як дзвінки (ісп.: *red* [red] – англ.: *read* [ri:d]). Буква *n* в обох мовах передає звук [n], та в іспанській мові перед губними звуками [b], [f], [m], [p] буква *n* повинна вимовлятися як [m]: *invierno* [imbierno], але відхилення від цієї норми не є суттєвими для розуміння змісту прочитаного. До другої групи ми відносимо також букву *ñ*. Такої букви немає в англійському алфавіті, але вона передає пом'якшений звук [n], з яким студенти вже знайомі. До того ж новий образ знайомої букви швидко запам'ятовується в процесі читання і не викликає труднощів для засвоєння. Буква *z* в англійській мові позначає звук [z], в іспанській мові вона передає цей звук тільки перед дзвінками приголосними, у всіх інших позиціях передає звук [θ] (ісп.: *zona* [θona] – англ.: *zona* [ˈzounə]). Як бачимо, відмінності в читанні англійською та іспанською мовами букв другої групи не є суттєвими для розуміння змісту прочитаного, але варто приділяти достатню увагу фонетичним вправам для засвоєння правильної вимови звуків, які ці букви позначають,

Найбільшу кількість букв ми віднесли до третьої групи. Лінгвістичні дослідження, практика викладання та результати опитування студентів засвідчують, що ці букви є найскладнішими для засвоєння, тому що за певної схожості існує багато відмінностей в їх читанні іспанською та англійською мовами, що сприяє виникненню значної кількості негативного переносу,

інтерференції. Розглянемо деякі з цих випадків. Буква *c* в обох мовах читається як [k] перед *a*, *o*, *u* та приголосними (ісп.: *codo* [kodo] – англ.: *code* [koud]) і як [s] перед *e* та *i*. Треба зауважити, що буква *c* перед *e*, *i* читається так лише в андалузському варіанті іспанської мови, який є дуже розповсюдженим в Андалузії та більшості країн Латинської Америки. Але літературною нормою вважається кастильський варіант іспанської мови, де буква *c* позначає звук [θ] (ісп. каст.: *centro* [θentro] – ісп. андалуз.: *centro* [sentro] – англ.: *center* [ˈsentə]). З вимовою звуку [θ] студенти знайомі з англійської мови, де він передається сполученням букв *th*. Таке своєрідне перехрещення правил породжує багато помилок у процесі читання букви *c* іспанською мовою після англійської. Незважаючи на схожість правил її читання в обох мовах, має місце інтерференція як міжмовна, так і в рамках однієї мови. Найбільш стійкою помилкою, що суттєво змінює звуковий образ слова і заважає розумінню змісту, є читання букви *c* перед *e* та *i* як [k] в словах типа *cerca* [θerka]. В іспанській мові перед *e*, *i* звук [k] передається буквою *q* в сполученнях букв *que*, *qui*. Як в іспанській, так і в англійській мовах *q* завжди пишеться з *u*, яка в цій позиції не читається. Зовнішня схожість сприяє тому, що студенти підсвідомо переносять і читання цих букв з англійської мови в іспанську, роблячи помилку, тому що буква *q* в цих мовах позначає різні звуки (ісп.: *quite* [kite] – англ.: *quite* [kwait]). Треба зазначити, що в іспанській мові буква *u* також не читається в сполученнях *gue*, *gui*, а лише позначає читання букви *g*. Якщо буква *u* вимовляється в таких словосполученнях, то на письмі над нею ставиться діакритичний знак – дві крапки (diéresis): *cigüeña*, *lingüística*. Читання букви *g* також залежить від сполучуваності її з іншими буквами і має певну аналогію з правилами читання букви *c*. Перед *a*, *o*, *u* та приголосними ця буква читається однаково в обох мовах (ісп.: *gritar* [gritar] – англ.: *green* [grin]), але перед *e* та *i* позначає зовсім різні звуки. Студенти ж під час навчання техніки читання іспанською мовою після англійської спираються на зазначену вище аналогію і підсвідомо переносять більш стійкі навички читання цієї букви з англійської мови в іспанську, що приводить до суттєвої зміни звукового образу слова і порушує акт комунікації.

До третьої групи ми відносимо також усі букви, що позначають голосні звуки. Висока частотність використання голосних є однією з характерних рис звукового ряду іспанської мови. Вони складають 50% звукового матеріалу і створюють мелодійний характер мови. Всі іспанські голосні, незалежно від позиції в слові, є відкритими, стійкими і не підлягають редукції. Це споріднює їх з відповідними українськими голосними, тому в україномовних студентів засвоєння голосних іспанської мови не повинно викликати труднощів, але дуже часто виникає негативний перенос з боку англійської мови, оскільки одні і ті самі букви алфавіту, які передають голосні звуки в іспанській і в англійській мовах, називаються і читаються по-різному.

У англійській мові читання голосних варіюється залежно від наголосу, позиції у відкритому чи закритому складі. В іспанській мові довжина звуку не впливає на зміст прочитаного слова, змінюється лише відтінок висловлювання. Але слід мати на увазі, що в англійській мові довгі звуки збігаються з назвою букв, що їх передають, а вони всі відрізняються від іспанських, які також збігаються своєю назвою з відповідними іспанськими звуками (див. табл. 2):

Таблиця 2

Зіставна характеристика букв, що позначають голосні в іспанській та англійській мовах

Іноземні мови	a	e	i	o	u
Іспанська мова	[a]	[e]	[i]	[o]	[u]
Англійська мова	[ei]	[i]	[ai]	[ou]	[ju]

До того ж в англійській мові буква *e* в кінці складу не читається, якщо вона в ньому не є єдиним голосним, а лише вказує на те, що склад треба читати як відкритий. Читання коротких голосних в закритих складах англійською та іспанською мовами в більшості випадків збігається, крім букв *a* та *u*, і може слугувати основою для позитивного переносу.

Труднощі читання голосних можуть бути зумовлені також тим, що і в іспанській, і в англійській мовах букви, які позначають голосні звуки, утворюють сполучення, різні за характером функціонування і читанням. В іспанській мові голосні поділяються на сильні (*a, o, e*) та слабкі (*e, i*). Поєднання слабого голосного з сильним або двох слабких в один склад утворює дифтонги: *ia, ie, io, ua, ue, uo, ai, ei, oi, au, eu, ou*. Поєднання трьох голосних в один склад утворює трифтонги: *iai,iei, uai, uei*. Зазначимо, що читання дифтонгів, трифтонгів та інших сполучень голосних в іспанській та англійській мовах різниться. Так, дифтонг *[ei]* в іспанській мові позначається тільки буквами *ei*. В англійській мові цей звук може позначатися в наголошеному складі сполученнями букв *ai, ay, ei, ey* (*aim [eim], day [dei], feint [feint], grey [grei]*). В наголошеному складі ці самі букви позначають звук *[i]*: *Sunday [ˈsʌndi], fountain [ˈfauntin]*.

Приголосні в іспанській мові також утворюють стійкі сполучення *ll, rr, ch*, які раніше вважалися буквами алфавіту. Читання буквосполучення *ch* не відрізняється в іспанській та англійській мовах, а *ll, rr* мають певні особливості читання, порушення яких несуттєво змінює звуковий образ слова і не перешкоджає розумінню прочитаного. Студенти мають певні труднощі в опануванні читання цих букв, тому необхідне ретельне тренування на основі виконання вправ на їх читання.

Що стосується наголосу, в англійській мові він може падати на будь-який склад, але найчастіше – на перший. Знак наголосу ставиться в транскрипції перед наголошеним складом. В іспанській мові більшість слів мають наголошений останній склад. Але транскрипція для визначення наголосу не використовується, тому що правило його постанови є чітко регламентованим. У словах, які відхиляються від цих правил, наголос позначається письмово (*teléfono, jardín, mamá, fútbol, carácter*). Діакритичний знак наголосу ставиться, щоб розрізнити слова-омоніми: *tú – ти; tu – твої; sí – так; sí – якщо; té – чай; te – тобі, тебе; él – він; el – означений артикль чоловічого роду*. Як в англійській, так і в іспанській мовах зміна наголосу в слові може повністю змінювати його зміст навіть при збереженні його графічного образу, тому в цих випадках дуже часто відбувається трансференція. Подібні випадки варто включати у передтекстові вправи.

Фонетичні характеристики іспанської та англійської мов можна представити в табл. 3:

Таблиця 3

Зіставна характеристика фонетичних знаків в іспанській та англійській мовах

Іноземні мови	Кількість варіантів фонем	Кількість букв	Індивідуальні діакритичні знаки	Вільні діакритичні знаки	Німі букви
Іспанська мова	55	27	<i>ï, ñ</i>	'	<i>h</i> , німа <i>u</i> після <i>q</i> та в сполученнях <i>gue, gui</i>
Англійська мова	44	26	–	–	<i>h</i> , німа <i>e</i>

Таким чином, ми проаналізували основні психолінгвістичні особливості навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської, зробили зіставний аналіз цих двох мов на фонетичному рівні для виявлення спільних характеристик, на які можна спиратися в процесі навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської, та розбіжностей, на які слід звертати особливу увагу для попередження інтерференції, що порушує акт комунікації, і дійшли таких висновків:

1. Навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської відбувається в умовах багатомовності, тому повинно спиратися на лінгвістичні знання, навички та уміння, сформовані у студентів при вивченні рідної та першої іноземної мови, англійської.

2. У процесі навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської в умовах багатомовності відбувається взаємодія іспанської мови не тільки з рідною, але і з першою іноземною мовою, англійською, в результаті чого може виникати як позитивний перенос (трансференція), так і негативний (інтерференція) на всіх лінгвістичних рівнях, фонетичному, лексичному, граматичному,

3. Фонетичний перенос в процесі навчання техніки читання іспанською мовою після англійської зумовлений неспіввіднесеністю звуків та букв в цих мовах.

4. Певний позитивний перенос має місце при вивченні букв іспанського алфавіту, а також в процесі навчання читання таких букв як *b, f, k, m, p, s, t, w, h, v, x, z, l, n, ñ, d*, оскільки деякі відмінності їх читання в різних позиціях в англійській та іспанській мовах не є суттєвими для розуміння прочитаного тексту.

5. Особливої уваги в процесі навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської потребує опанування правил постанови наголосу, читання голосних, приголосних *c, g, j, q, y, r* та сполучень букв, тому що при незначній схожості їх читання в обох мовах є також багато розбіжностей, що призводить до трансференції, яка порушує акт спілкування, і це потребує виконання різноманітних вправ, особливо контрастивних, для попередження та уникнення негативного переносу на фонетичному рівні в зазначених випадках.

Перспективою подальшої роботи ми вважаємо дослідження та аналіз особливостей читання букв, які в англійській мові утворюють стійкі буквосполучення, що читаються за певними правилами, а в іспанській мові не є такими, але студенти можуть переносити більш стійкі навички читання з англійської мови в іспанську, і в деяких випадках цей перенос може мати негативний характер і порушувати акт комунікації.

Слід зазначити, що помилки, що роблять студенти під час навчання другої іноземної мови бувають пов'язані не тільки з лінгвістичними відмінностями в мовах, але і з багатьма іншими факторами різного характеру, тим не менше, знання зон можливої інтерференції дає змогу нейтралізувати її, що створює умови для оптимізації процесу навчання майбутніх менеджерів техніки читання іспанською мовою після англійської.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алимов В. В. Интерференция в переводе: на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации. – 2-е изд. – М. : КомКнига, 2011. – 232 с.
2. Барышников Н. В. Мультилингводидактика // Иностр. языки в школе. – 2004. – №5. – С. 19–27.
3. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). – Обнинск : Титул, 2001. – 127 с.
4. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Зарубежная лингвистика / пер. с англ., нем., фр. ; общ. ред. В. Ю. Розенцвейга, В. А. Звегинцева, Б. Ю. Городецкого. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. – Вып. III. – М.: 1999. – С. 7–42.
5. Виноградов В. А. Интерференция // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М. : Сов. Энциклопедия, 1990. – 685 с.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
7. Зимняя И. А. Предметный анализ текста как продукта говорения / Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации) / Под ред. Дридзе Т. М. и А. А. Леонтьева – М. : Наука, 1976. – С. 57–64.
8. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М. : Просвещение, 1973. – 223 с.

9. Кожемякина В. А., Колесник Н. Г., Крючкова Т. Б. Словарь социолингвистических терминов ИЯРАН, 2006. – 312 с.
10. Лapidус Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности. – М. : Высшая школа, 1980. – 176 с.
11. Леонтьев А. А. Мыслительные процессы в усвоении иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 1975. – №5. – С. 72–75.
12. Макарова Т. Н. Фонетика испанского языка. Вводный курс : Учебное пособие для студентов высш. пед. заведений. – СПб. : КАРО, 2005. – 176 с.
13. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник для студентів вищ. навч. закл. – [2-е вид., випр.] / [О. Б. Бігич, Н. О. Бражник, та ін.]; під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
14. Пассов Е. И. Некоторые аспекты проблемы переноса речевых навыков и обучение иноязычной речи // Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку. – М. : Изд-во МГУ, 1972. – С. 72–81.
15. Програма з англійської мови для професійного спілкування. / [Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.]. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
16. Серова Т. С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально ориентированному иноязычному чтению в вузе. – Свердловск : Изд-во Уральского университета, 1988. – 232 с.
17. Щепилова А. В. Проблемы преподавания второго иностранного языка и вопросы подготовки педагогических кадров // ИЯШ, 2000. – № 6. – С. 15–22.
18. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swaine // Applied Linguistics, 1980. – 47 p.
19. Ellis R. Second Language Acquisition. – Oxford : Oxford University Press, 1997. – 147 p.
20. Herdina P., Jessner U. A. Dynamic model of multilingualism: perspectives of change in psycholinguistics. – Clevedon : Multilingual Matters, 2004. – 126 p.