

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2022, №1, Том 10 / 2022, No 1, Vol 10 <https://mir-nauki.com/issue-1-2022.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN122.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Максимова, О. Б. Лексическая интерференция и позитивный перенос при изучении английского языка в сфере профессиональной коммуникации как второго иностранного / О. Б. Максимова, А. А. Масликов // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 1. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN122.pdf>

For citation:

Maximova O.B., Maslikov A.A. Lexical interference and positive transfer in teaching English for specific purposes as a second foreign language. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 10(1): 41PDMN122. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN122.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

Максимова Ольга Борисовна

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», Москва, Россия

Доцент

Кандидат философских наук, доцент

E-mail: maximova-ob@rudn.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9407-1277>

Масликов Александр Альбертович

ГБОУ ВО МО «Университет «Дубна»

Филиал в г. Протвино, Протвино, Россия

Доцент, заведующий лабораторией

Кандидат физико-математических наук

E-mail: masspref@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1495-8506>

Лексическая интерференция и позитивный перенос при изучении английского языка в сфере профессиональной коммуникации как второго иностранного

Аннотация. Современный мир развивается по пути интернационализации и глобализации, становится все более мультикультурным и открытым; активно укрепляются международные, экономические, культурные и политические контакты. В этой связи одним из главных требований к выпускникам неязыковых вузов становится знание иностранных языков, способствующее успешной профессиональной коммуникации, конкурентоспособности и мобильности. Особенно явное конкурентное преимущество получают специалисты, владеющие двумя или более иностранными языками.

Несмотря на то, что на сегодняшний день существует целый ряд исследований, посвященных влиянию родного языка обучаемых (РЯ) на освоение иностранных языков, некоторые вопросы межъязыковой интерференции и позитивного переноса при изучении второго иностранного языка (ИЯ2) остались или рассмотрены недостаточно полно. В частности, недостаточно полно освещены и систематизированы факторы, способствующие овладению студентами ИЯ2 в условиях контакта трех языков: РЯ, первого иностранного языка (ИЯ1) и ИЯ2.

Статья посвящена межъязыковой лексической интерференции и позитивному переносу, наблюдающимися при изучении английского языка в сфере профессиональной коммуникации

в качестве ИЯ2 русскоязычными студентами неязыковых вузов, изучающими немецкий язык в качестве ИЯ1.

Авторы проанализировали межъязыковое взаимодействие, возникающее в ситуации изучения второго иностранного языка, и выдвинули гипотезу, что при освоении русскоязычными студентами англоязычной терминологии и лексики в сфере профессиональной коммуникации в рамках изучения ими английского языка в специальных целях как ИЯ2 и немецкого языка как ИЯ1 наблюдаются как отрицательная лексическая интерференция, так и положительный перенос.

Для проверки гипотезы было проведено пилотное исследование, включающее анкетирование участников, а также их тестирование в области англоязычной профессиональной лексики и терминологии в сфере профессиональной коммуникации; результаты данного пилотного исследования представлены в работе. Участниками исследования были студенты старших курсов РУДН, изучающие английский язык в сфере профессиональной коммуникации как ИЯ2.

Результаты теста по переводу профессиональной лексики и терминологии подтверждают, что при овладении лексикой и терминологией английского языка как языка специальности в сфере профессиональной коммуникации наблюдается положительный перенос приобретенных в процессе освоения ИЯ1 когнитивных навыков и умений обучаемых. Кроме того, результаты свидетельствуют об отрицательной лексической интерференции, источниками которой являются ИЯ1 (немецкий) и РЯ обучаемых (русский). Проведенный авторами анализ ошибок демонстрирует, что типичные ошибки обучаемых в переводе профессиональной лексики с немецкого на английский язык связаны с неправильным порядком слов, неправильным использованием артиклей, заглавных букв, предлогов, а также с так называемыми «ложными друзьями переводчика», сложностями в использовании когнатов, а также немецких слов, имеющих более одного английского эквивалента.

Авторы приходят к выводу, что для повышения эффективности изучения английского языка в сфере профессиональной коммуникации в ситуации учебного многоязычия преподавателям следует учитывать влияние предыдущего языкового опыта обучаемых и разработать специальный подход, включающий набор упражнений, облегчающих усвоение профессиональной лексики и терминологии.

Ключевые слова: учебное многоязычие; лексическая интерференция; английский язык в сфере профессиональной коммуникации; немецкий язык; анализ ошибок; второй иностранный язык; межъязыковая интерференция; позитивный перенос

Введение

Современный мир становится все более мультикультурным и открытым, в нем активно укрепляются международные, экономические, культурные и политические контакты. Знание иностранных языков становится одним из центральных требований к выпускникам неязыковых вузов, так как оно обеспечивает успех в профессиональной коммуникации, способствует конкурентоспособности и мобильности молодых специалистов. Особенно явное конкурентное преимущество получают специалисты, владеющие двумя или более иностранными языками.

В этой связи происходит увеличение научного интереса к межъязыковому взаимодействию в ситуации искусственного/учебного многоязычия, в контексте которого учащиеся овладевают несколькими иностранными языками.

Следует отметить, что межъязыковое взаимодействие не ограничивается воздействием РЯ обучаемых, оно может относиться к влиянию любого ранее изученного (или изучаемого)

языка в контексте искусственного/учебного многоязычия, то есть, в контексте изучения иностранного языка, «который отличается от первого и второго языка учащихся и усваивается после них» [1]. При этом языковое влияние может быть как положительным (позитивный перенос), когда предыдущие знания способствуют освоению следующего иностранного языка, так и отрицательным (негативная интерференция), затрудняющим освоение нового языка.

Исследования межъязыкового взаимодействия трех языков (РЯ, ИЯ1 и ИЯ2) в ситуации искусственного/учебного многоязычия проводятся в течение нескольких десятилетий; в этой области были достигнуты значительные теоретические и экспериментальные успехи. Были предложены теоретические модели, дающие понимание закономерностей языкового переноса и межъязыковой интерференции [2–6]. Имеется ряд эмпирических исследований, посвященных различным аспектам освоения второго иностранного языка / третьего языка [7; 8].

Несмотря на растущий интерес и значительные исследовательские успехи, существующие на сегодняшний день исследования, посвященные межъязыковому взаимодействию в ситуации искусственного /учебного многоязычия нельзя считать исчерпывающими, поскольку они, в основном, сосредоточены на проблематике, связанной с синтаксисом [9] и лексическими аспектами [10–12], в то время как вопросам фонологии, морфологии и прагматике уделяется меньше внимания. Кроме того, наблюдается дефицит исследований, посвященных овладению вторым иностранным языком и объединяющих эмпирические данные, полученные при исследовании различных областей языка (например, в лексике и синтаксисе). Также остаются нерешенными некоторые вопросы, связанные с выработкой систематического подхода, учитывающего многообразие всевозможных комбинаций изучаемых языков (РЯ, ИЯ1, ИЯ2) в различных образовательных контекстах, а также разные уровни владения этими языками.

Соответственно, важной современной тенденцией в разработке проблематики лексической языковой интерференции является некоторое смещение фокуса исследования в сторону рассмотрения всевозможных взаимодействий между ИЯ1 и ИЯ2 [13; 14] с учетом таких факторов как типологическое сходство и различие языков [15; 16], уровень владения иностранным языком и языковые навыки обучаемых [17].

С одной стороны, многоязычная динамика может создать определенные трудности в случае негативной языковой интерференции в ситуации искусственного/учебного многоязычия, возникающей вследствие того, что ранее изученные языковые шаблоны усложняют выполнение учебной задачи. С другой стороны, позитивный перенос навыков и компетенций, полученных в процессе овладения ИЯ1, может способствовать более эффективному изучению ИЯ2 в том случае, если предшествующие знания учащихся способствуют выполнению учебной деятельности, а речевые навыки обучаемых, необходимые для изучения ИЯ, уже сформированы в процессе овладения ИЯ1.

Таким образом, проведенный нами обзор литературы по межъязыковому взаимодействию в многоязычной образовательной среде показывает, что в существующих на сегодняшний день исследованиях [18–20] остаются нерешенные вопросы, требующие пристального внимания. В частности, наблюдается дефицит исследований по лексической интерференции и позитивному переносу в ситуации учебного/искусственного многоязычия (РЯ, ИЯ1 и ИЯ2).

В данной статье рассматриваются явления лексической интерференции и позитивного переноса, которые возникают при овладении английским языком в сфере профессиональной коммуникации как ИЯ2 русскоязычными студентами неязыковых вузов, изучающими немецкий язык в качестве ИЯ1.

Следует отметить, что английский язык в сфере профессиональной коммуникации в неязыковых вузах Российской Федерации обычно изучается после прохождения студентами практического языкового курса, в рамках которого они овладевают основными речевыми навыками (уровень B2). Основная задача данного курса — овладение профессиональной лексикой и терминологией по специальности обучаемых.

Участники исследования

В исследовании приняли участие две группы студентов старших курсов Российского университета дружбы народов (РУДН) гуманитарных направлений, изучающие английский язык в сфере профессиональной коммуникации. Первая группа студентов (экспериментальная группа, группа A1) изучала два иностранных языка: ИЯ1 обучаемых — немецкий язык, ИЯ2 — английский язык в сфере профессиональной коммуникации; вторая группа (контрольная группа, группа A2) состояла из студентов, изучающих только один иностранный язык, а именно английский язык в сфере профессиональной коммуникации. Каждая группа состояла из 20 участников, которые отбирались по результатам анкетирования и выполнения тестов, ранжирующих учащихся по уровню знаний языка (language placement tests). В результате тестирования были отобраны студенты с уровнем B1/B2 по английскому и с уровнем B2 по немецкому языку. Родной язык студентов контрольной и экспериментальной группы — русский.

Гипотеза исследования

На основании многолетнего педагогического опыта работы со студентами в ситуации учебного многоязычия, авторы выдвинули гипотезу, что при освоении профессиональной лексики и терминологии английского языка в сфере профессиональной коммуникации как ИЯ2 на фоне изучения немецкого языка как ИЯ1 у русскоговорящих студентов наблюдаются как лексическая интерференция, так и позитивный перенос. Источниками лексической интерференции являются оба языка обучаемых — родной язык (РЯ) и ИЯ1 (немецкий язык), источником позитивного переноса является ИЯ1.

Методика исследования

Для проверки гипотезы было проведено пилотное исследование, включающее анкетирование и он-лайн тестирование. В ходе анкетирования студенты отвечали на вопросы о своём знании иностранных языков и уровне владения ими (что позволило отобрать участников групп A1 и A2); а также касательно того, в каком именно аспекте и виде речевой деятельности, по их мнению, они испытывают интерференцию изучаемых ими иностранных языков.

Студентам экспериментальной группы A1 был предложен тест на знание англоязычной профессиональной лексики, в ходе которого они переводили терминологию специальности «Международные отношения» — официальные названия международных организаций на английский язык с русского языка (часть 1 теста, 15 вопросов) и с немецкого языка (часть 2 теста, 15 вопросов). Задания для перевода выбирались случайным образом (15 вопросов из 30), при этом некоторые термины — названия международных организаций (от трех до восьми вопросов) — совпадали в заданиях на перевод с русского и с немецкого языка, что позволяло (в случае несовпадения ответов на один и тот же вопрос у тестируемого) выявить межязыковое влияние с помощью анализа ошибок.

Студенты контрольной группы А2, изучающие один иностранный язык (английский), проходили тест на перевод названий международных организаций с русского языка на английский язык (30 вопросов).

Результаты

Для проверки гипотезы о позитивном переносе когнитивных навыков и умений у студентов, изучающих два иностранных языка, мы считали и сравнивали средний балл (максимум 150 баллов) и процент правильных ответов за прохождение первой части теста (перевод с русского на английский язык, часть 1) группы А1 с результатом группы А2, ожидая, что за счет позитивного переноса у группы А1, изучающей два иностранных языка, результат будет выше, чем у группы А2, изучающей один иностранный язык.

Для проверки гипотезы о межъязыковой лексической интерференции и для выявления источника интерференции мы сравнили средние баллы за тест, полученные экспериментальной группой А1 за часть 1 (перевод официальных названий международных организаций с русского языка) и часть 2 теста (перевод с немецкого языка) и провели анализ ошибок (в том числе, ошибок при переводе одних и тех же названий с русского языка и с немецкого языка на английский язык), стараясь обратить внимание на языковые явления, которые отличаются в анализируемых языках — РЯ, ИЯ1 и ИЯ2, (например, на артикли, присутствующие как грамматическая категория в английском и немецком языках и отсутствующие в русском языке; на заглавные буквы, употребление которых отличается во всех трех рассматриваемых нами языках).

Позитивный перенос когнитивных знаний и умений у студентов, изучающих два иностранных языка

В целях оценки лексических навыков по предмету «Английский в сфере профессиональной коммуникации» студенты обеих групп (А1 и А2) прошли он-лайн тестирование, направленное на проверку владения профессиональной лексикой и терминологией специальности.

В таблице 1 приведена Т-статистика для среднего балла и среднего процента правильных ответов студентов контрольной (А1) и экспериментальной (А2) групп, полученных за тест по переводу профессиональной терминологии и лексики с русского языка на английский.

Таблица 1

Результаты прохождения теста по переводу профессиональной лексики (часть 1) у студентов экспериментальной и контрольной группы

	Группа	Количество человек	Среднее	Среднеквадратичное отклонение	Т наблюдаемое
Средний балл	А1	20	50,6	8,52	6,212
	А2	20	36,1	6,0	
Средний процент правильных ответов	А1	20	67,46 %		
	А2	20	48,13 %		

Составлено авторами

Использовался Т-тест Стьюдента на основании предположений о нормальности (Гауссовости) распределений и об однородности отклонений (дисперсий), что проверялось во всех случаях F-статистикой с уровнем значимости 0,05. Тест Фишера показывает, что F расчетное (2,002) меньше чем F критическое (2,168), что позволяет считать дисперсию

однородной. Различия мы будем считать статистически значимыми, если T наблюдаемое больше T критического ($DF = 38; \alpha = 0,05$) = 2,0243.

Мы провели сравнение средних баллов за тест между студентами контрольной и экспериментальной групп.

Из таблицы 1 видно, что средний балл и процент правильных ответов экспериментальной группы (A1) выше, чем средний балл и процент правильных ответов контрольной группы (A2), причем, поскольку T (наблюдаемое) = 6,21 больше T критического = 2,024, данное различие является статистически значимым при уровне значимости 0,05. Принимая эту гипотезу, мы имеем вероятность совершить ошибку 1-го рода всего $p = 2,92 \cdot 10^{-7}$. Другими словами, между контрольной и экспериментальной группой наблюдается сильнейшая статистически значимая разница в знании профессиональной лексики и терминологии английского в сфере профессиональной коммуникации, что можно объяснить положительным переносом когнитивных навыков и умений у студентов экспериментальной группы A1, изучающих два иностранных языка, дающем им возможность получать более высокие баллы за тест.

Наши результаты показывают, что знание двух языков (РЯ и ИЯ1) способствует усвоению ИЯ2, поскольку в процессе освоения ИЯ2 происходит положительный перенос когнитивных навыков и способностей, которыми обучаемые овладели в процессе изучения ИЯ1. Это согласуется с результатами исследований преподавания английского в школах Испании [23], демонстрирующих, что английский язык быстрее осваивается как ИЯ2, чем как ИЯ1. Автор статьи, посвященной ситуации учебного многоязычия, сравнивает изучение РЯ, ИЯ1 и ИЯ2 с обучением ходьбе, езде на велосипеде и вождению автомобиля и добавляет, что «каждая новая учебная ситуация изучения языка опирается на предыдущую, расширяет и дополняет ее» [23].

Результаты, полученные группой A1 за тест по переводу лексики в сфере профессиональной коммуникации на английский язык

На следующем этапе нашего исследования мы проанализировали результаты, полученные студентами экспериментальной группы A1 за часть 1 и часть 2 теста. Мы сравнили средний балл и процент правильных ответов, полученных студентами экспериментальной группы A1 за часть 1 (перевод названий международных организаций с русского языка на английский) и часть 2 (перевод названий международных организаций с немецкого языка на английский) теста по переводу профессиональной лексики и терминологии.

В Таблице 2 показана T -статистика для среднего балла и процента правильных ответов группы, полученных студентами группы A1 за часть 1 и часть 2 теста. Сравнение тестом Фишера показывает, что F расчетное 2,98 превышает F критическое 2,17, что указывает на неравенство (негомогенность) дисперсий. В этой связи использовалась модификация T -теста для выборок с неравными дисперсиями с дробным числом степеней свободы (в нашем случае 30,47), стандартный уровень значимости 0,05.

Данные, представленные в таблице 2, показывают, что хотя средний процент правильных ответов и средний балл, полученный студентами группы A1 за часть 1 теста (перевод терминологии с русского языка на английский) несколько выше, чем средний процент правильных ответов и средний балл за часть 2 (перевод терминологии с немецкого языка на английский), у группы A1 не наблюдается статистически значимой разницы между средними баллами, полученными при прохождении части 1 и части 2 теста, поскольку T наблюдаемое = 0,9997 не превышает T критического = 2,042.

Таблица 2

**Т-статистика результатов прохождения теста
(часть 1 и часть 2) экспериментальной группой А1**

Группа 1		Количество человек	Среднее	Среднеквадратичное отклонение	Т наблюдаемое
Часть 1 (перевод с русского языка на английский)	Средний балл (максимум 75)	20	50,6	8,5	0,9997
	Средний процент правильных ответов	20	67,46 %		
Часть 2 (перевод с немецкого языка на английский)	Средний балл (максимум 75)	20	48,8	14,7	
	Средний процент правильных ответов	20	62,4		

Составлено авторами

Если бы мы приняли альтернативную гипотезу, то вероятность ошибки 1-го рода была бы недопустимо велика ($p = 0,325$) по сравнению с принятым уровнем значимости. Другими словами, тестирование не выявило статистически значимых различий для экспериментальной группы в лексической компетенции при переводе профессиональной терминологии с русского языка на английский и с немецкого языка на английский. Полученные результаты могут означать, что наблюдается межъязыковое влияние, и родной язык обучающихся, так же как ИЯ1 вносят свой вклад в лексическую компетенцию в сфере профессиональной коммуникации на английском языке, то есть, и русский язык и немецкий являются источниками лексической интерференции при изучении английского языка в сфере профессиональной коммуникации как второго иностранного.

Анализ ошибок

Далее мы провели анализ ошибок. Чтобы выявить степень лексической интерференции со стороны ИЯ1 и РЯ студентов при освоении ими английского языка в сфере профессиональной коммуникации как ИЯ2 мы сосредоточились на лингвистических явлениях и категориях, которые присутствуют в одном языке и отсутствуют в другом, и проанализировали ошибки, допущенные студентами в части 1 и части 2 теста по переводу профессиональной лексики и терминологии.

Ошибки в использовании артиклей и заглавных букв

Прежде всего, это ошибки, связанные с употреблением артиклей и заглавных букв. Как известно, категории частей речи в русском, немецком и английском языках не совпадают. В частности, артикль как грамматическая категория присутствует в английском и немецком языках, при этом в русском языке категория артикля отсутствует. Таким образом, более частое использование артиклей при переводе профессиональной лексики и терминологии с немецкого языка на английский по сравнению с переводами с русского языка на английский, может свидетельствовать о явлении положительного переноса — положительном влиянии немецкого языка на усвоение англоязычной лексики в сфере профессиональной коммуникации.

Кроме того, немецкий язык является единственным современным языком, требующим написания всех существительных с заглавной буквы. В английских именах собственных мы пишем с заглавной буквы первое слово, а также все существительные, местоимения, глаголы, прилагательные и наречия. В русских именах собственных с заглавной буквы обычно пишется

только первое слово. Таким образом, статистически значимое преобладание употребления заглавных букв в переводе с немецкого языка на английский по сравнению с переводом с русского языка на английский могло бы свидетельствовать о позитивном переносе со стороны немецкого языка.

Чтобы оценить степень межъязыкового влияния в контексте ситуации учебного многоязычия, мы сравнили среднее количество ошибок в употреблении артиклей и заглавных букв, допущенных студентами группы А1 в части 1 (перевод официальных названий международных организаций с русского языка на английский) и части 2 (перевод официальных названий международных организаций с немецкого языка на английский) теста.

В таблице 3 приведена Т-статистика для ошибок в употреблении артиклей и заглавных букв, допущенных студентами группы А1 в тесте по переводу (часть 1 и часть 2). Т-тест Стьюдента использовался при предположении об однородности и нормальности вариаций, что было подтверждено во всех случаях F-статистикой для уровня значимости 0,05. Сравнение тестом Фишера показывает, что для среднего количества ошибок на артикли F расчетное равно 2,205, F критическое равно 2,168 (дисперсии можно считать почти однородными); для среднего количества ошибок на заглавные буквы F расчетное равно 1,006, F критическое опять равно 2,168 (дисперсии однородны).

Таблица 3

**Т-статистика ошибок в употреблении артиклей
и заглавных букв при переводе с русского языка и с немецкого для группы А1**

		Всего	Среднее	Стандартное отклонение	Т наблюдаемое
Артикли	Часть 1	249	12,45	3,00	2,832
	Часть 2	181	9,05	4,54	
Заглавные буквы	Часть 1	92	4,60	4,17	1,033
	Часть 2	65	3,75	4,09	

Составлено авторами

Среднее количество ошибок в употреблении артиклей, допущенных студентами экспериментальной группы А1 при прохождении части 1 теста, равняется 12,45, стандартное отклонение — 3,00; среднее количество ошибок в использовании артиклей, допущенных студентами группы А1 при прохождении части 2 теста, равняется 9,05, стандартное отклонение — 4,54. Т наблюдаемое = 2,832 больше Т критического ($DF = 38; \alpha = 0,05$) = 2,024. Среднее количество ошибок, допущенных экспериментальной группой А1 в части 1 теста, значительно выше среднего количества ошибок на употребление артиклей, допущенных в части 2. Принимая эту гипотезу, мы имеем вероятность совершить ошибку 1-го рода всего $p = 7,4 \cdot 10^{-3}$. Таким образом, наблюдаются статистически значимые различия между ошибками в употреблении артиклей, допущенных экспериментальной группой А1 при прохождении части 1 и части 2 теста с уровнем значимости 0,05, что можно объяснить позитивным переносом грамматических навыков из немецкого языка.

Среднее количество ошибок в употреблении заглавных букв, допущенных студентами группы А1 при прохождении части 1 теста, равняется 4,60, стандартное отклонение — 4,17, среднее количество ошибок в употреблении заглавных букв, допущенных студентами группы А1 при прохождении части 2 теста, равняется 3,25, стандартное отклонение — 4,09. Т наблюдаемое = 1,033 не превышает Т критического ($DF = 38; \alpha = 0,05$) = 2,024. Несмотря на то, что среднее количество ошибок в использовании заглавных букв в части 1 теста несколько выше, чем в части 2, различие не является статистически значимым. Если бы мы приняли альтернативную гипотезу, то вероятность ошибки 1-го рода была бы недопустимо велика ($p = 0,308$) по сравнению с принятым уровнем значимости. Такие результаты могут означать,

что при изучении английского в сфере профессиональной коммуникации как ИЯ2 происходит лексическая интерференция как со стороны русского языка, так и со стороны немецкого языка.

Классификация ошибок

Далее, мы провели анализ ошибок, допущенных студентами экспериментальной группы А1 в части 2 теста (перевод профессиональной лексики с немецкого языка на английский), а также в части 1 теста (перевод профессиональной лексики с русского языка на английский), выделили наиболее часто встречающиеся ошибки студентов и провели их классификацию; такая классификация позволяет систематизировать различные формы языковой интерференции путем сопоставления ошибок каждого типа, допущенных студентами при переводе терминов с русского и немецкого языков.

Классификация наиболее типичных ошибок, допускаемые студентами при переводе с немецкого языка на английский:

1. неправильное употребление артиклей (отсутствие определенного артикля в названиях организаций);
2. неправильное употребление (отсутствие) заглавных букв в именах собственных;
3. неправильное использование предлогов (например, *Die Shanghai Organisation für Zusammenarbeit* — Shanghai organisation for cooperation; *Der Sicherheitsrat der Vereinten Nationen* — Security Council of the United Nations; *dei Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur* — UN organization for education, science, and culture);
4. неправильный порядок слов (например, *Parlamentarische Versammlung des Europarates* — Parliamentary Assembly of European Council; *Der Europäische Rat* — the Council of Europe);
5. ошибки в многозначных словах, которые либо совпадают в нескольких значениях и не совпадают в других, либо имеют более одного английского эквивалента (например, *großen, great, major*: *die Gruppe von acht großen Industrienationen* — the Great eight, the group of eight major industrial nations; *gemeinschaft, community, cooperation, council, union*: *die Asiatisch-Pazifische Wirtschaftsgemeinschaft* — Asian-Pacific Economic Community, Asian Pacific economic council, Asian Pacific economic union; *Nationen, Länder, nations, states, countries*: *Der Verband Südostasiatischer Nationen* — Association of Southeast Asian Countries, *die Organisation erdölexportierender Länder* — Commonwealth of Independent Countries);
6. ложные друзья переводчика, однокоренные слова (слова, похожие по форме, но не совпадающие по значению), прямой лексический перенос из немецкого языка (например, *Hoher Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen* — Highest Airforce Commander / Commisar of the UN; *Der Sicherheitsrat der Vereinten Nationen* — UN Secretary; *Nordatlantikpakt — Organisation* — North Atlantic Pact Organisation; *Die Europäische Kommission* — The European Committee; *Hoher Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen* — UN Comission of refugees, UN Comissar for refugees, United Nations High Commission for Refugees);
7. неправильное употребление прилагательных (например, *Lige der Arabischen Staaten* — League of Arabic States);
8. орфографические ошибки (например, *die Gruppe von acht großen Industrienationen* — the Group of Eihgt; *Die internationale Organisation der Frankophonie* — World organization of Frankie).

Классификация наиболее типичных ошибок, допускаемые студентами при переводе профессиональной лексики с русского языка на английский:

1. неправильное употребление артиклей (отсутствие определенного артикля в названиях организаций);
2. неправильное употребление (отсутствие) заглавных букв в именах собственных;
3. неправильное употребление предлогов (например, *Комиссия ООН по наблюдению, контролю и инспекциям в Ираке* — UN Commission for supervising, control and inspections in Iraq, UN commission for the monitoring, controlling and inspection in Iraq, UN comission searching, control and inspections of Iraq, UN Monitoring Commission of Verification and Inspection in Iraq, United Nations Commission on Monitoring Control and Inspection in Iraq, UN Commission for Monitoring, Verification and Inspection in Iraq; *Организация безопасности и сотрудничества в Европе* — Organisation of security and cooperation in Europe; *Специализированное учреждение ООН по вопросам образования, науки и культуры* — UN Specialized Agency for Education, Science and Culture, UN Special Agency on Education, Science and Culture);
4. неправильный порядок слов (например, *Международная амнистия* — International amnesty);
5. ошибки в многозначных словах, которые либо совпадают в нескольких значениях и не совпадают в других, либо имеют более одного английского эквивалента (например, содружество, Commonwealth, Cooperation, Union (*Содружество независимых государств* — Cooperation of Independent States, *Британское содружество наций* — British Cooperation of Nations; договор, соглашение, альянс, пакт, treaty, alliance: *Североамериканское соглашение о свободной торговле* — North-American Free Trade Treaty, *Североатлантический Альянс* — North Atlantic Alliance; большой, big, great, *Большая семерка* — Big seven, Great Seven of industrial countries);
6. лексические ошибки на правильное официальное название организации при употреблении допустимой с точки зрения английского языка грамматической структуры (например, *Совет Европы* — European Council, *Европейский банк реконструкции и развития* — European reconstruction and development bank);
7. неправильное употребление прилагательных (например, *Лига Арабских государств* — League of Arabic States, *Ассоциация государств Юго-Восточной Азии* — The association of Eastern Asian countries, Association of states of South-Eastern Asia, South-East Asian nations organization, Association of South-East Asian Nations; *Азиатско-Тихоокеанское экономическое сотрудничество* — Asian-Pacific Economic Cooperation, Asian-Pacific Economic union; *Североамериканское соглашение о свободной торговле* — North-american free trade agreement; The North American agreement about free trading, North American agreement on free trade, North-American Free Trade Treaty, North-America Free Trade Agreement);
8. орфографические ошибки (например, *Евразийский экономический союз* — The economic Union of Erase).

Если сравнить список типичных ошибок при переводе названий международных организаций, можно заметить, что хотя номенклатура типичных ошибок частично совпадает (при переводе с обоих языков на английский учащиеся допускают ошибки на употребление артиклей, заглавных букв, прилагательных, порядок слов), структура типичных ошибок выявляет влияние языка-источника перевода (русского или немецкого) как на «морфологию» ошибок (неправильное употребление предлогов, ошибки в многозначных словах, ошибки, связанные с так называемыми «ложными друзьями переводчика», сложностями в

использовании когнатов и т. п.), так и на частотность ошибок (ошибки на употребление артиклей, заглавных букв).

К сожалению, объем имеющихся у нас данных позволил сделать корректное количественное сопоставление только ошибок первого и второго типа (артикли и заглавные буквы); анализ остальных типов ошибок буден возможен по мере накопления новых данных.

Выводы

Результаты проведенного исследования подтверждают наличие положительного переноса когнитивных навыков и умений и лексической интерференции при усвоении профессиональной лексики и терминологии английского языка в сфере профессиональной коммуникации, источником которой является первый иностранный язык обучаемых (немецкий язык). Типичные ошибки связаны с порядком слов, использованием артиклей, предлогов, ложных друзей переводчика и когнатов, немецких слов, имеющих более одного английского эквивалента, зависят от языкового опыта обучаемых и обусловлены интерференцией со стороны первого иностранного языка.

С одной стороны, ситуация учебного/искусственного многоязычия при изучении второго иностранного языка может вызвать определенные трудности, если происходит негативный языковой перенос и языковые модели, освоенные обучаемыми в ходе изучения первого иностранного языка, мешают изучению второго иностранного языка. С другой стороны, позитивный перенос когнитивных навыков и умений обучаемых, сформированных в процессе овладения первым иностранным языком, способствует развитию речевых и когнитивных навыков (памяти, восприятия и речевой продукции), необходимых для освоения второго иностранного языка.

Авторы приходят к выводу, что для эффективного освоения второго иностранного языка в многоязычной образовательной среде необходимо проанализировать, в каких случаях и почему учащиеся совершают лексические ошибки, выбирая для употребления в речи неправильные термины, и разработать специальный систематический подход с набором упражнений, позволяющих избежать дальнейших ошибок и сэкономить время и усилия при обучении английскому языку как второму иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации (например, при изучении официальных названий международных организаций на иностранном языке может оказаться весьма эффективным предварительное запоминание аббревиатур названий международных организаций, так как именно аббревиатуры могут служить ключом к официальным названиям).

Полученные результаты могут быть полезны в дальнейших исследованиях лексической межъязыковой интерференции для разработки методов расширения словарного запаса обучаемых в сфере профессиональной коммуникации, а также в преподавании английского как второго иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Cenoz J. The influence of bilingualism on multilingual acquisition: Some data from the Basque country // I Simposio Internacional sobre o Bilinguismo: Comunidades e individuos bilingues. Spain: Universidad de Vigo, 1997. P. 278–287.
2. Williams S., Hammarberg B. Language Switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model // *Applied Linguistics*. 1998. vol. 19. № 3. P. 295–333.
3. Flynn S., Foley C., Vinnitskaya I. The Cumulative-Enhancement Model for language acquisition: Comparing adults' and children's patterns of development in first, second and third language acquisition of relative clauses // *The International Journal of Multilingualism*. 2004. vol. 1. P. 3–16.
4. Bardel C., Falk Y. Behind the L2 Status Factor: A neurolinguistic framework for L3 research / In *Third language acquisition in adulthood* (Cabrelli Amaro J., Flynn, S. & Rothman J. Eds.). Amsterdam: John Benjamins, 2012. P. 61–78,
5. Ecke P. Parasitic vocabulary acquisition, cross-linguistic influence, and lexical retrieval in multilinguals // *Bilingualism: Language and Cognition*. 2015. vol. 18. № 2. P. 145–162.
6. Slabakova R. The scalpel model of third language acquisition // *International Journal of Bilingualism*. 2017. vol. 21. № 6. P. 651–665.
7. Bardel C., Lindqvist C. (eds). Approaches to third language acquisition // Special issue of *International Review of Applied Linguistics in language teaching*. 2010. vol. 48. № 2–3.
8. Cabrelli Amaro J., Flynn S., Rothman J. (eds.). *Third language acquisition in adulthood*. Amsterdam: John Benjamins, 2012. 312 p.
9. Hahn A., Angelovska T. (eds). *L3 Syntactic Transfer: Models, new developments and implications* // Series: Bilingual processing and acquisition. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2017. vol. 5. P. 1–9.
10. Cabrelli J., Chaouch-Orozco A., González Alonso J., Pereira Soares S.M., Puig-Mayenco E., & Rothman J. (eds). *Cambridge Handbook of Third Language Acquisition and Processing*. Cambridge University Press, 2022.
11. Cenoz J., Hufeisen B., Jessner U. (eds.) *Crosslinguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2001.
12. Jessner U. The Nature of Cross-Linguistic Interaction in the Multilingual System / In *The Multilingual Lexicon* (J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner Eds.). Dordrecht: Kluwer, 2003. P. 45–56.
13. Cenoz J., Hufeisen B., Jessner U. Towards Trilingual Education // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2001. vol. 4 / issue 1. P. 1–10.
14. Cabrelli Amaro J., Iverson M. Third language acquisition / In *Handbook of Spanish Linguistics* (K. Geeslin Ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2018. P. 737–757.
15. Anderson R. Transfer to somewhere / In *Language transfer in language learning* (S. Gass & L. Selinker Eds.). Rowley, MA: Newbury House, 1983. P. 177–201.
16. Kellerman E. Crosslinguistic influence: Transfer to nowhere? // *Annual Review of Applied Linguistics*. 1995. vol. 15. P. 125–150.

17. Odlin T. Language transfer. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1989.
18. Maximova O. B., Spynu L.M. Enseignement de l'ESP aux étudiants universitaires des relations internationales avec le français comme première langue étrangère compte tenu des interférences lexicales // *Xlinguae European Scientific Language Journal*. 2019. issue № 1XL. P. 170–184.
19. Максимова О.Б., Паймакова Е.А. Интерференция первого и второго иностранного языков при преподавании языка специальности // *Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия гуманитарные науки*. 2018. № 7 (июль). С. 72–86.
20. Максимова О.Б. Формирование лексической компетенции при обучении английскому как второму иностранному языку // *Мир науки. Педагогика и психология*, 2019. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-leksicheskoy-kompetentsii-pri-obuchenii-angliyskomu-kak-vtoromu-inostrannomu-yazyku>.
21. Cenoz J. The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism // *Language Teaching*. 2013. vol. 46 (issue 01). P. 71–86.

Maximova Olga Borisovna

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia
E-mail: maximova-ob@rudn.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9407-1277>

Maslikov Alexander Albertovich

University «Dubna»
Protvino branch, Protvino, Russia
E-mail: masspref@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1495-8506>

Lexical interference and positive transfer in teaching English for specific purposes as a second foreign language

Abstract. The modern world is developing towards internationalization and globalization, becoming more multicultural and open; international economic, cultural, and political contacts are on the rise. In this regard, one of the main requirements for the graduates of non-language universities is mastering foreign languages which contributes to successful professional communication, competitiveness, and mobility. Specialists with two or more foreign languages have a particular competitive advantage.

Although there are a number of current studies devoted to learners' mother tongue influence on foreign language learning, some issues of cross-linguistic interference and positive transfer in third language acquisition remain open. In particular, the factors which contribute to the second foreign language acquisition in multilingual contact (i.e., learners' mother tongue, their first foreign and second foreign language) have been previously assessed only to a very limited extent and cannot be considered as conclusive.

The article focuses on the cross-linguistic interference and positive transfer which occur when English in the sphere of professional communication is studied as a second foreign language by Russian-speaking university students who learn German as their first foreign language.

The authors analyzed cross-linguistic interference that takes place in the third language acquisition and put forward a hypothesis that both negative lexical interference and positive transfer are observed when Russian-speaking students learn English terminology and professional communication vocabulary in the course of their study of English for Specific Purposes as a second foreign language and German as their first foreign language.

To test the hypothesis, a pilot study was carried out which involved a questionnaire survey of the participants as well as their testing in English professional vocabulary and terminology. The results of the pilot study are presented in the paper. The participants of the study were undergraduate students of Peoples' Friendship University of Russia who studied English for Specific Purposes as their second foreign language.

The results of the professional terminology translation test confirm that when students study vocabulary and terminology of English for Specific Purposes, there is a positive transfer of cognitive skills and abilities acquired through their first foreign language learning experience. Besides, the results reveal a negative lexical interference, the sources of which are the German and the Russian language. The authors carried out error analysis that demonstrates that learners' typical errors in professional vocabulary translation from German into English are associated with wrong word order, incorrect use of articles, capital letters, prepositions, as well as so-called "false friends", difficulties in using cognates and German words with more than one English equivalent.

The authors make a conclusion that to increase the quality of learning English in the field of professional communication in multilingual environment, language teachers should take into account learners' previous language experience and develop a special approach which includes a set of exercises promoting professional vocabulary and terminology acquisition.

Keywords: multilingual learning environment; lexical interference; English in professional communication; German; error analysis; second foreign language; cross-linguistic interference; positive transfer