

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ЧЕРКАСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

**Т.Г.Пахомова,
Г.І.Савицька**

***Глобалізація. Полілінгвізм. Двомовність.
(Проблеми викладання)***

**Черкаси
2013**

АВТОРИ:

Пахомова Т.Г., методист ОПОПП, кандидат педагогічних наук;
Савицька Г.І., методист ОПОПП.

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Бондар Т.І., доцент Черкаського державного технологічного університету, кандидат філологічних наук;

Яковіна Т.О., учитель Канівської гімназії імені Івана Франка Канівської міської ради;

Бірко Л.В., учитель англійської мови Чигиринської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №2 Чигиринської міської ради.

Затверджено на засіданні Вченої ради інституту.
Протокол № 2 від 30.05.2013 року

ЗМІСТ

Білінгвізм в аспекті соціально-мовної взаємодії	4
Мова і культура у контексті глобалізації	7
Навчання і викладання другої іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах	20
Висновки	31
Список використаних джерел	32

БІЛІНГВІЗМ В АСПЕКТІ СОЦІАЛЬНО-МОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Світ початку ХХІ століття позначений появою та розвитком багатьох раніше небачених процесів. Одним з найяскравіших таких процесів є глобалізація та цілий комплекс обставин, що їй супутні. Глобалізацію найчастіше ідентифікують з якісно новими рівнями інтегрованості, цілісності та взаємозалежності.

Глобалізація нерідко ототожнюється з американізацією. Це пов'язано з посиленням в другій половині ХХ століття впливу США в світі. Голлівуд випускає велику частину фільмів для світового прокату. У США беруть свій початок світові корпорації: Microsoft, Intel, AMD, Coca-Cola, Procter & Gamble, Pepsi і багато інших. McDonald's через свою поширеність у світі стала своєрідним символом глобалізації. Порівнюючи ціни в різних країнах на бутерброд BigMac з місцевого ресторану McDonald's, журналом The Economist аналізується купівельна спроможність різних валют (Індекс Біг-Мака).

Інші країни теж вносять свій внесок у глобалізацію. Наприклад, один із символів глобалізації - ІКЕА - з'явилася в Швеції. Популярна служба миттєвих повідомлень ICQ вперше була випущена у Ізраїлі, а відома програма для IP-телефонії Skype була розроблена естонськими програмістами.

Останнім часом у світовому науковому співтоваристві стає все більш популярною концепція глобального суспільства (Global society), з точки зору якої всі люди нашої планети є громадянами єдиного глобального суспільства, яке складається з безлічі локальних громад окремих країн світу. Ця концепція значно спрощує розгляд процесів глобалізації, які в цьому випадку перетворюються на звичайні суспільні перетворення в рамках глобального суспільства.

Дослідження двомовності як складової мовної ситуації багатомовних соціумів спираються як на соціальні, зовнішні фактори, так і на внутрішні, так би мовити, іманентні. Детермінованість цими чинниками цілком очевидна: зовнішні фактори сприяють зміні мови, внутрішні – забезпечують засоби для реалізації цих змін.

Найбільш полярними точками зору на предмет сутності білінгвізму слід визнати суспільно-функціональний та індивідуально-психологічний підходи. Відповідно до першого двомовними можуть бути не лише окремі особи, але цілі колективи, соціуми, співтовариства. У такій ситуації вивчати двомовність можна у вигляді

білінгвістичного поля, парадигмами якого є: а) двомовність і рідна мова, б) двомовність та інтерференція (ступінь і типологія), в) двомовність і диглосія. Названі парадигми передбачають врахування широкого соціального контексту, що відображає структуру суспільства, а також соціальну орієнтацію мікро- або макросоціуму.

Ці твердження зумовлюють переосмислення поняття білінгвізму не лише у соціолінгвістичному, але й у комунікативному аспекті. З огляду на це ми пропонуємо наступне визначення цього поняття: **білінгвізм – це здатність індивіда чи мовної спільноти почергово використовувати дві мови (у ширшому випадку полілінгвізму – декілька мов) для забезпечення комунікативних потреб.**

Але проблема соціолінгвістичних досліджень білінгвізму часто полягає в неможливості визначити чіткі межі білінгвізму. Зокрема, виникає запитання: чи можна вважати білінгвом людину, яка знає кілька десятків фраз іноземною мовою і це дає їй можливість забезпечувати мінімальні комунікативні потреби в іншомовному середовищі? Яким має бути об'єм володіння другою мовою, щоб можна було однозначно говорити про білінгвізм? Для розв'язання цієї проблеми ми пропонуємо ввести поняття *“інтерференційного порогу”*. Відомо, що при вивченні другої мови виникає проблема інтерференції, яка полягає у внесенні певних елементів системи рідної мови в мову, що вивчається. При цьому це явище може бути одностороннім або двостороннім. Скажімо, для студента-українця, який вивчає англійську мову і має деякі комунікативні навички, українська мова буде джерелом інтерференції для англійської, але у жодному разі не навпаки. У такому випадку ми говоримо про українсько-англійський білінгвізм, але не про англо-український. Якщо ж йдеться, скажімо, про професійного перекладача, який розмовляє англійською однаково, а іноді й частіше, ніж українською, і в його українському мовленні помітний інтерферуючий вплив англійської мови, тоді є підстави говорити про двосторонній білінгвізм. Саме цей тип білінгвізму і має бути предметом соціолінгвістичних досліджень. Дуже рідко цей тип досягається академічним шляхом, тобто через цілеспрямоване вивчення мови за допомогою підручників, граматик і словників. Значно частіше двосторонні білінгви – вихідці зі змішаних родин, мешканці прикордонних зон або емігранти. Вивчення масового білінгвізму має справу, як правило, саме з такими респондентами. Тому ми вважаємо,

що односторонньому білінгвізмі взагалі немає підстав говорити про білінгвізм у строго лінгвістичному розумінні даного терміна, оскільки мовець у цьому випадку сприймає другу мову виключно через призму рідної, і у нього не існує безпосередніх зв'язків між знаками другої мови і сигніфікатами. Такі мовці залишаються в “колі” своєї мови, навіть використовуючи знаки іншої системи, подібно як, записуючи український текст латиницею, ми змінюємо не систему мови, а лише звичні для нас графічні знаки на менш звичні. Таким чином, наявність іншої системи світосприйняття (зважаючи на обмежене коло застосування) жодним чином не відбивається на власне мовній особистості.

На нашу думку, саме поява двосторонньої інтерференції свідчить про наявність білінгвізму – як стосовно конкретного мовця, так і щодо мовної спільноти в цілому. Іншими словами, ми можемо вважати певного мовця білінгвом, якщо інтерференційні явища будь-якого порядку наявні як у мові-реципієнті, так і у мові, що вивчається, тобто в обох випадках мовець переходить інтерференційний поріг.

Теоретично можливі випадки, коли мовець настільки добре володіє обома мовами, що інтерференція і з одного, і з другого боку у нього відсутня. Але така ситуація нам видається більшою мірою гіпотетичною, ніж реальною, оскільки інтерферуючий вплив помітний навіть у мовців, які є ранніми білінгвами і свідомо працюють над чистотою кожної з мов (цікавий приклад цього явища наведено в російському, виданому у Києві, перекладі класичної монографії У. Вайнрайха, великою мірою присвяченої інтерференції, містить чимало фактів інтерференції української мови в російському тексті, пор.: *когда они [дети] **стают** взрослыми; приток заимствований с французского*).

На нашу думку, з огляду на вищесказане слід розмежувати широке і вузьке розуміння білінгвізму. У **широкому** розумінні білінгвізмом можна вважати будь-яку практику почергового використання двох мов; сюди, зокрема, зараховуються усі випадки субординативного білінгвізму. У цьому випадку кожен мовець, що використовує елементи двох мовних систем незалежно від рівня мовної компетентності у кожній із них, вважатиметься білінгвом. **Вузьке** розуміння білінгвізму передбачатиме можливість зіставляти знаки кожної з мов безпосередньо із сигніфікатом, а не використовувати як посередника іншу мовну систему. Ми дотримуватимемося саме вузького розуміння білінгвізму.

Білінгвом у вузькому розумінні, відповідно, буде такий мовець (чи мовний соціум в умовах масового білінгвізму), який послідовно і регулярно на даному етапі використовує дві мови для забезпечення своїх комунікативних потреб, при чому, як правило, ці мови здійснюють інтерферуючий вплив одна на одну. Існують випадки, коли мовець стає білінгвом на обмежений час, а потім знову повертається до монолінгвальної практики (це явище поширене, зокрема, серед сезонних робітників, а також внаслідок тимчасової трудової міграції). Повертаючись до монолінгвізму, такий мовець не втрачає (принаймні відразу) навичок спілкування іншою мовою, але не використовує їх у жодній комунікативній ситуації (так званий пасивний білінгвізм), тому і не може характеризуватися як білінгв у строго лінгвістичному розумінні цього терміну.

Вивчення білінгвізму в певних соціальних умовах неоднорідне і містить цілий ряд конкретних дослідницьких проблем. Серед перспектив досліджень у цьому напрямку слід відзначити, зокрема, проблему ступеня володіння обома компонентами білінгвізму (мовної компетенції), проблему ситуативної реалізації знання першої та другої мов та питання кодового переключення, проблему специфіки формування “образу світу” у білінгвів і т. ін. Розв’язання цих дослідницьких проблем дає можливість чіткого теоретичного обґрунтування прикладних досліджень білінгвізму і суміжних понять.

МОВА І КУЛЬТУРА У КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Наприкінці ХХ ст. до політичного лексикону стрімко ввійшов новий термін „глобалізація” (від англ. globalization), яким стали активно послуговуватися політики, вчені, журналісти на різних континентах планети. Він привніс із собою нове поняття, що узагальнює явища планетарного масштабу, пов’язані з розширенням транснаціональних обмінів в умовах переходу від індустріального до інформаційного суспільства. Інформаційний продукт як основний продукт суспільства третього тисячоліття відіграє вирішальну роль у тому, що прийнято називати глобалізацією. Її часто визначають як процес побудови глобального суспільства, хоча це – не єдине тлумачення терміна, на чому зупинимось нижче.

Довкола нового терміна-поняття одразу сформувалося концептуальне поле, про наявність якого в українській, так само як і в

інших європейських мовах, засвідчує ціла низка логічно підпорядкованих термінів-понять, зокрема „глобалізм” – „антиглобалізм”, „глобаліст” – „антиглобаліст”, „глобальний виклик”, „глобальна проблема”, „глобальна /світова криза”, „глобальна /світова катастрофа”, „глобальний клімат”, „глобальне потепління”, „глобальна перспектива”, „глобальна стратегія”, „глобальне суспільство – світова спільнота”, „глобальна/світова мова” тощо. Як бачимо, у межах поля по-своєму проявляються синонімія та антонімія термінів, які відображають різні точки зору на розглядуване явище.

Хоча термін „глобалізація” уже встиг стати інтернаціональним, його ще досить важко знайти в енциклопедичних словниках. Так, наприклад, український "Універсальний словник-енциклопедія" (1999 р. видання) не фіксує цього поняття. Немає його і у великому англійському словнику Вебстера (1993). Французька енциклопедія "Лярусс" подає таке тлумачення терміна: „факт поширення в усьому світі, набуття світового характеру”.

Очевидно, було б передчасним говорити про однозначність тлумачення терміна, тим більше, що нині чимало людей дотримуються антиглобалістських поглядів, вважаючи, що глобалізація є, по суті, сучасною формою неокolonізації. Не поділяючи таких крайніх поглядів, ми зупинимось на деяких лінгвокультурних аспектах цієї проблеми для того, щоб відповісти на такі запитання:

1. Як позначається глобалізація на мовно-культурній ситуації у світі?

2. Які наслідки цього процесу впливають на поведінку мовної особистості і мовної спільноти?

3. Якою має бути державна політика у сфері мови і культури за умов глобалізації?

Серед позитивних наслідків глобалізації слід, насамперед, зазначити розширення світового інформаційного простору, посилення процесів мовної і культурної взаємодії, забезпечення звичайній людині доступу до інформації та світових інтелектуальних надбань. Водночас глобалізація сприяє утвердженню потужних цивілізаційних систем, які поступово відтісняють на задній план слабші системи, нав'язуючи їм власні цінності і закони розвитку. Важливою передумовою транскордонної комунікації є вибір мови, якою вона здійснюється. На роль засобів цієї комунікації, як правило, претендують кілька так званих світових мов, передусім англійська. За

різними оцінками, нею тепер користуються від 400 до 800 мільйонів людей: ті, для кого англійська є першою (рідною) мовою, і ті, хто постійно вживає англійську у сферах інформації, освіти та міжнародного спілкування.

Вибір англійської на роль першої мови міжнародного спілкування (пор. глобальна мова) зумовлений як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. Дослідники відзначають її раціональну будову, багатство словникового складу, який дозволяє створювати розгалужені терміносистеми. Разом з тим, англійська асоціюється з англосмовним світом (де панують свобода і демократія), на чолі якого стоїть найпотужніша держава сучасності – США. Все це забезпечує англійській мові високий престиж в очах мовців, спонукаючи їх до її вивчення.

Функцію засобів міжнародного спілкування виконують також французька, іспанська, арабська, португальська, російська мови, які обслуговують кілька національних спільнот, набувши поширення на окремих континентах. За умов глобалізації посилюється природний тиск мов міжнародного спілкування на менш уживані мови. Це виявляється, зокрема, в тому, що все більша кількість їх носіїв прагне оволодіти „світовими мовами”, насамперед англійською, і досягти високого ступеня дво- і багатомовності. Індивідуальна двомовність/багатомовність за формулою L1(рідна мова) + L2/ L3 (одна або дві мови широкого вживання) стала помітною ознакою мовної ситуації у багатьох країнах світу. Наприклад, у країнах Північної Європи (Данія, Нідерланди, Норвегія, Швеція, Фінляндія) кількість тих, хто поряд із рідною мовою опанував англійську, сягає 90 відсотків населення.

Двомовність, або білінгвізм, завжди супроводжується прилученням до вторинної культури, до її норм і традицій. Власне, без такого прилучення (акультурації) двомовність взагалі неможлива. Навпаки, чим вищий ступінь акультурації, тим вищий ступінь володіння другою/третьою мовами на шкалі від змішаної (субординативної) до чистої (координативної) двомовності/багатомовності, яка на практиці досягається досить рідко. Отже, дво-/багатомовність та бі-/ мультикультуралізм як типові ознаки людини XXI ст. є явищами взаємопов'язаними і, треба сказати, паралельними.

Інколи можна почути думку, що індивідуальна, а тим більше колективна, масова двомовність/багатомовність містять у собі загрозу втрати національної ідентичності та відмови від першої (рідної) мови

білінгвів. Подібна точка зору ґрунтується на дещо спрощених підходах, які зводяться до того, що дво-/ багатомовність є неприродним психічним станом людини, яка є своєрідним „полем бою” (за А. Мартіне) різних мовних систем і мовленнєвих навичок, внаслідок чого має обов’язково відбутися перехід до вторинної одномовності зі зміною мови.

Однак історичний досвід свідчить, що навіть за дуже несприятливих зовнішніх умов, коли вживання першої мови білінгвів всіляко обмежується колоніальною владою, відмова від неї на рівні цілого колективу мовців спостерігається досить рідко, оскільки саме перша (рідна) мова виконує функцію об’єднання мовців у національній спільноті, вирізняючи її з-поміж інших спільнот. В умовах тиску вторинної мови та культури, яку вона репрезентує, важливим чинником збереження першої мови білінгвів є її внутрішній стан, який виявляється у комунікативній потужності, тобто здатності забезпечити комунікативні потреби мовців у всіх сферах діяльності. Якщо комунікативна потужність першої мови є слабкою, а сфера уживання обмеженою, виникає перспектива її поступового витіснення другою, більш уживаною, мовою міжнародного спілкування (наприклад: російська мова в Білорусі, англійська мова в Ірландії).

Глобалізація створює передумови для зміни ціннісних орієнтацій частини двомовців у бік більш уживаних, а відтак і більш престижних світових мов, що зумовлює формування так званого вертикального типу двомовності (за термінологією Л.-Ж. Кальве). На відміну від горизонтального її типу, за якого перша і друга мови мають приблизно однаковий статус на шкалі цінностей двомовця, доповнюючи одна одну у певних сферах комунікації (інформація, освіта, наука, міжнародні контакти), вертикальна двомовність характеризується наданням другій мові вищої ціннісної позиції відносно першої (рідної) мови. У разі, коли вертикальний тип двомовності поширюється і стає панівним у соціумі, відбувається звуження сфери уживання першої (рідної) мови з відповідним розширенням застосування другої мови білінгвів, які прагнуть надати їй офіційний статус. Утім надання такого статусу веде до законодавчого закріплення переваг, які вже й так має друга мова як засіб міжнародного спілкування, що може спричинитися до втрати першої, національної, мови.

Тверезо оцінюючи глобальні виклики для національної мови як головного надбання національної культури, у демократичних країнах світу, зокрема й у тих, що згадувалися вище, не роблять жодних кроків для юридичного захисту мови міжнародного спілкування (англійської), яка фактично стала другою. При цьому держави всіляко заохочують її знання, яке є одним з головних критеріїв прийняття на державну службу, роботу у сфері послуг тощо. Однак внутрідержавні комунікації, особливо на офіційному рівні, залишаються сферою виключного вживання національної державної мови.

Мовна політика абсолютної більшості країн, де державна мова не є мовою міжнародного спілкування, спрямована на всіляку підтримку національної мови і культури, забезпечення їх домінування в суспільному житті, у сферах освіти, управління, масової інформації. При цьому на офіційному рівні ніде не проголошується вищість національних мов відносно інших мов світу та необхідність відмовитися від вивчення і застосування мов міжнародного спілкування. Культивується горизонтальний тип масової двомовності/ багатомовності, за яким за другою/третьою мовами закріплюються певні сфери комунікації (міжнародні відносини, міжнародна інформація).

Подібна політика сприяє відкритості сучасних постіндустріальних суспільств і водночас захищає їх від розчинення у глобалізованому світі, забезпечуючи підтримку власної ідентичності шляхом збереження національних лінгвокультурних цінностей. Не секрет, що тиск на них з боку глобальних мов і культур породжує інтерференцію, наслідками якої є численні мовні і культурні запозичення. У випадку, коли останні сприяють збагаченню національних мов і культур, розширюючи їхню концептуальну базу, немає жодної загрози в їхньому використанні. Так, наприклад, термін американо-англійського походження „імпічмент” (амер.-англ. *empeachment*) вживається сьогодні практично в усіх європейських мовах не тільки для передавання американської реалії, а й для позначення явища суто внутрішнього життя. Отже, його можна вважати інтернаціональним терміном.

Інтернаціоналізація мовних і концептуальних картин світу значно збільшує прошарок інтернаціональних слів і словосполучень у кожній окремій мові, де вони вступають у відносини з питомою лексикою, збільшуючи її виражальні можливості і функціонуючи за правилами мови-реципієнта. Тут можна було б навести чималий

список словосполучень-кальок, які вживаються у сучасній політичній фразеології. Це, зокрема, фразеологічні інтернаціоналізми типу „дати зелене світло, „взяти/набрати друге дихання”, „взяти курс”, „набирати очки”, „зійти зі сцени” тощо.

Однак серед запозичень є й такі, які жодним чином не збагачують мови-реципієнта, а, навпаки, руйнують її специфіку, працюючи на витіснення власних мовних одиниць. Такі запозичення треба розглядати як результат діяльності невибагливих білінгвів, для яких характерним є вертикальний тип двомовності (див. вище), а мода на іншомовні слова визначає індивідуальний мовний ужиток. Подібні запозичення, мігруючи від тексту до тексту, так і не знаходять собі місця в загальнолітературному вжитку. Залишаючись за межами літературної норми, вони можуть оказіонально вживатися у писемному мовленні як елементи певного соціального чи професійного жаргону.

За роки незалежності професійний жаргон сформувався у частини вітчизняних журналістів, які безмежно любляють вживати англо-американізми за потребою і без неї. На шпальтах київських газет та в електронних ЗМІ можна часто зустріти такі слова і звороти, як PR (піар чорний/білий), „піарист”, „піарити”, „бренд”, „ньос-мейкер”, „топ-менеджер”, „хед-лайн”, „новини хай-теку”, „спічрайтер” тощо. Очевидно, що вживання цих одиниць не тільки спотворює фонетичну і морфологічну будову мови-реципієнта, а й руйнує її семантичну мережу, якій, таким чином, приписується неспроможність фіксувати звичайні поняття. Не менш екзотичними виглядають і наведені вище слова, зокрема „хед-лайн” (замість „заголовок”), „спічрайтер” (замість „секретар”/„референт”), „ньос-мейкер” (замість „редактор новин”), „піар” (замість „пропаганда”), „піарист” (замість „політтехнолог”), „хайтек” (замість „сучасні/новітні технології”).

Екзотична лексика ніколи не буває нейтральною, вона завжди експресивно-оцінна. Чи то зі знаком плюс, чи то зі знаком мінус. Екзотизм, вжитий для позначення екзотичного поняття-реалії чужої, далекої дійсності з наступним його поясненням, може бути сприйнятий позитивно. Водночас невиправдане вживання іншомовних слів-оказіоналізмів для вираження звичайних понять і власних реалій нічого, крім здивування, викликати не може. Чи сприяє воно ефективності мовної комунікації, без якої важко уявити собі роботу сучасних ЗМІ? Відповідь однозначна – ні, бо в такій

комунікації завжди буде більше непорозуміння, аніж розуміння. Комунікація, в якій порушуються норми літературної мови, навряд чи досягне ефекту впливу на масового адресата (перлокутивний ефект), і наслідком її буде не об'єднання, а роз'єднання мовців.

Проблема дотримання літературної норми мови у формальному (офіційному) спілкуванні сьогодні гостро стоїть перед багатьма спільнотами, які так само, як і українська спільнота, зазнають тиску глобальних мов. Її розв'язання неможливе без чіткого усвідомлення власної національної і культурної своєрідності, без зусиль, спрямованих на захист національної мови. Мовна норма, або мовний стандарт, є одним з механізмів такого захисту, і тому підтримання його в належному стані набуває першорядного значення. Досвід цивілізованих країн свідчить, що гарантами успішного функціонування літературної норми виступають, передусім, офіційні особи, державні службовці, освітяни, журналісти. Прикметним у цьому сенсі є досвід Франції – країни з давніми традиціями захисту власної мови, яка також претендує на глобальний статус. Ще у 60-х роках минулого століття явище надмірного вживання англо-американізмів у мовленні інтелектуальної та ділової еліти було піддано гострій критиці у праці М.Етьямбля під сатиричною назвою „Parlez-vous franglais?” (букв. „Чи розмовляєте Ви по „франгле”?). Відтоді Французька Академія, Вищий Комітет французької мови та інші органи доклали чимало зусиль, аби захистити французьку мову від масового проникнення англійських слів. Основним засобом захисту виявився переклад шляхом калькування, синонімічних замінів, створення неологізмів, які розкривають семантичний зміст іншомовних термінів. Так виник французький термін *mondialisation*, яким позначають процес глобалізації (зазначимо, що у разі прямого запозичення англіцизму *globalization* він не виглядав би екзотичним, бо всі його складові присутні у французькій мові), з'явилися неологізми: *télécopie* (замість англ. *fax*), *courriel* (замість англ. *e-mail*), *stylisme* (замість англ. *design*), *imprimante* (замість англ. *printer*) тощо. Слід сказати, що не всі подібні інновації витримують жорстку конкуренцію з боку англіцизмів. Деякі з них вживаються паралельно до іншомовних термінів (*télécopie* – *fax*), інші програють у змаганні з англійськими відповідниками. Однак сам факт такої діяльності свідчить на користь вираженої мовної політики, спрямованої на збереження національного характеру власної мови, а відтак і власної культури.

Було б абсолютною помилкою не сприймати усі запозичення, тобто виявляти надмірний пуризм (цього, до речі, не роблять і французи). Адже серед запозичень є й такі, які необхідні живій мові для розширення її виражальних можливостей, зокрема для концептуального розмежування двох споріднених понять, стилістичного увиразнення засобів номінації (голова парламенту – розм. спікер, популярна пісня – розм. хіт), позначення елементів чужої культури та інтернаціональних реалій (ковбой, віскі, джинси, кока-кола). Проте кожне таке запозичення має стати результатом колективної конвенції мовців внаслідок широкого вживання (якщо не йдеться про вузькоспеціальний термін), що дозволить йому поступово увійти до літературної норми. Це значно легше робити там, де існує усталена традиція нормування і консенсус на рівні гарантів літературної норми.

У розташованій між Сходом і Заходом Україні процеси мовної взаємодії практично не регулюються і внаслідок цього набувають стихійного характеру. Глобалізація посилила тиск на українську мову і культуру як з боку російської мови, так і з боку англійської, особливо її американського варіанта. За умов неусталеності норм української літературної мови, розбіжностей в українському правописі, фактичної відсутності його єдиного стандарту, інтерференція з боку більш уживаних мов міжнародного спілкування може мати загрозливі наслідки. Очевидно, що за нинішньої ситуації теза про повне усунення іншомовних слів та зворотів і орієнтація на суто питомі засоби номінації є неприйнятними, оскільки це спричинило б збіднення лексики української мови. Лише поєднання свого і чужого, власних та іншомовних ресурсів дає змогу забезпечити потреби комунікації у глобалізованому світі.

Говорячи про власні ресурси, не варто обмежуватися тим, що лежить на поверхні, тобто характеризує стан мови у синхронії. Є чимало незаслужено забутих питомих українських слів на позначення того, що ми звикли позначати іншомовними термінами. Вони мають право на вживання і паралельне функціонування поряд із запозиченими словами (пор. летовище – аеропорт, крамниця – магазин, кав'ярня – кафе тощо). Збереження таких слів, які часто мають прозору внутрішню форму, відбиваючи специфічні образні асоціації, є запорукою збереження національної мовної ментальності.

Як уже зазначалося, захист будь-якої національної мови можливий лише за умови підтримання її комунікативної потужності

та чистоти літературного стандарту. Це цілком стосується і сучасної української мови, яка не тільки зазнає інтенсивних іншомовних впливів, а й розхитується внутрішньою нестабільністю, що пов'язана з великими діалектними та регіональними відмінностями у літературному мовленні. Не забезпечивши виключного функціонування української мови у сфері внутрідержавного офіційного спілкування, не подолавши надмірної варіативності літературного мовлення, не запровадивши єдиний літературний стандарт, передусім у правописі, українській мовній спільноті буде надзвичайно складно відстояти своєрідність власної мови, а відтак і свою національну ідентичність. Необхідність розв'язання цієї проблеми вимагає об'єднання зусиль учених-мовознавців, державних мужів, усіх, кому не байдужа доля української мови. Важливою передумовою її розв'язання є відновлення роботи державного органу з питань мовного регулювання, залучення до його діяльності якомога ширшого кола науковців і практиків.

Проблема викладання іноземної мови в школі в даний час особливо актуальна, тому що зміни в характері освіти все більш явно орієнтують її на «вільний розвиток людини», на творчу ініціативу, самостійність учнів, конкурентоспроможність, мобільність майбутніх фахівців.

Вивчення мови і культури одночасно забезпечує не тільки ефективне досягнення практичних, загальноосвітніх і розвиваючих цілей, а й містить значні можливості для виклику і подальшої підтримки мотивації учнів.

Формування позитивної мотивації повинно розглядатися учителем як спеціальне завдання. Як правило, мотиви пов'язані з пізнавальними інтересами учнів, потребою в оволодінні новими знаннями, навичками, вміннями. Але перша і природна потреба вивчення іноземної мови - комунікація. Для організації сприятливого клімату, що орієнтує учнів на комунікацію, необхідно вибирати такі форми уроку, які стимулюватимуть діяльність учнів.

Урок іноземної мови має свою специфіку, оскільки, на відміну від інших предметів, в якості основної мети навчання висувається формування комунікативної компетенції учнів. У чому ж полягає специфіка цього предмета? Вона полягає в тому, що, по-перше, мова - будь то рідна чи іноземна - служить засобом спілкування, засобом прийому і передачі інформації про навколишню дійсність в

природних умовах соціального життя, і як такий він і повинен розглядатися при її вивченні в школі.

По-друге, при навчанні цього предмета розширюються уявлення про іншомовні культури країни через мову, і розширюється загальний кругозір. Вивчення іноземної мови дає учням лише можливість опанувати засоби сприйняття і вираження думок про предмети, явища, їх зв'язки і відносини за допомогою нової для них мови, яка виступає у двох формах: усній і писемній. Оволодіння цими формами спілкування і повинно входити в комунікативну мету навчання предмета «іноземна мова».

По-третє, мова, будучи засобом спілкування, потребує того, щоб її «тримали в робочому стані», тобто завжди готовою до використання у ситуаціях спілкування, що виникають. Тому оволодіння цією шкільною дисципліною неодмінно пов'язане з цілеспрямованою, чітко організованою практикою у вживанні засвоюваного матеріалу в усній і писемній формах спілкування в тих умовах, якими володіють загальноосвітні заклади.

В даний час глобальною метою оволодіння іноземною мовою вважається прилучення до іншої культури та участь у діалозі культур. Ця мета досягається шляхом формування здатності до міжкультурної комунікації. Саме викладання, організоване на основі завдань комунікативного характеру, навчання іншомовної комунікації, використовуючи всі необхідні для цього завдання і прийоми є відмінною рисою уроку іноземної мови.

Діяльнісна сутність комунікативно-орієнтованого навчання іноземної мови реалізується в умовах гуманістичного підходу до навчання. При такому підході створюються позитивні умови для активного і вільного розвитку особистості в діяльності. У загальному вигляді ці умови зводяться до наступного:

- учні отримують можливість вільного вираження своїх думок і почуттів у процесі спілкування;
- кожен учасник спілкування залишається у фокусі уваги інших;
- учасники спілкування відчують себе в безпеці від критики, переслідування за помилки і покарання.

Гуманістичний підхід передбачає навчання, центроване на учня. Це означає, що вчення, а точніше, взаємодіючі між собою учні є центром пізнавальної активності на уроці.

Навчання іноземних мов має реалізовувати принцип безперервної мовної шкільної освіти в галузі вивчення іноземних мов, що відповідає сучасним потребам особистості і суспільства.

Цілі, поставлені перед предметом «іноземна мова», має вирішувати методично грамотний вчитель, який володіє сучасними технологіями навчання іноземної мови, що знає психолого-педагогічні особливості учнів.

Для досягнення мети необхідно:

1. Створення атмосфери взаєморозуміння, взаємодопомоги, зацікавленості кожного учня в результаті своєї діяльності.
2. Колективна взаємодія (індивідуальна, парна, групова робота).
3. Особистісно-орієнтоване спілкування (облік інтересів учнів, особистісних властивостей, психологічних особливостей).
4. Обсяг засвоюваного матеріалу (згідно з віком).
5. Свідоме засвоєння мови при навчанні спілкуванню.
6. Кількість і варіативність прийомів (комунікативні, творчі ігри, конкурси, дискусії, пісні, постановки, фільми, презентації, наочність, проекти, використання інформаційних технологій, роздатковий матеріал).
7. Щільність спілкування (чітке планування уроків, високий темп уроків).
8. Комунікативна обстановка на уроці (психологічний комфорт, установка на спілкування, доступність предмета мовлення та інтересу до нього).

Учні в класах різняться за рівнем сформованості умінь і навичок говоріння, читання, слухання, письма, за своїм творчим потенціалом, вмінню спілкуватися. В якості основних методів технології особистісно-орієнтованого навчання виступають наступні:

- методи навчання у співпраці;
- методи проектів;
- різнорівневе навчання;
- модульне навчання.

Найефективнішим і результативним, на наш погляд, є навчання у співпраці. Основна ідея технології - створити умови для активної спільної навчальної діяльності учнів у різних ситуаціях для роботи над спільним проектом. Це новий підхід до предмета, де акцент робиться на самостійному пізнавальному інтересі. Можна відзначити наступні позитивні сторони цього виду роботи:

1. Підвищення загальної мотивації учнів. Проекти - особистісно-орієнтований вид роботи. При його підготовці учні вивчають цікаві для себе теми. Наприклад: Де я хотів би жити? 10 клас; Живемо у гармонії з природою, 11 клас; Життя в ХХІ столітті. 6 клас і т.д. Проекти передбачають активну участь школярів у різних видах діяльності: вони повинні писати, клеїти, вирізати, звертатися до довідників, малювати, складати колажі, шукати фотографії, малюнки, брати інтерв'ю, робити інсценування, рекламу, складати вірші, співати. Все це дозволяє учням з різним рівнем мовної підготовки нарівні брати участь у такій проектній роботі.

2. Підвищення значущості іноземної мови як засобу спілкування. Розповідаючи про себе і навколишній світ іноземною мовою, учні відкривають для себе переваги цієї мови як мови міжнародного спілкування. Адже в майбутньому вони можуть опинитися в ситуації, де їм буде потрібно описати своє місто, хобі, роботу, книгу, проблеми будь-якого роду, і проектна робота готує дітей до цього.

3. Освітня і виховна цінність. Використовуючи міжпредметні зв'язки (історія, англійська мова, література, географія, російська мова), в учнів розвивається пізнавальна активність, уява, вони вчаться веденню дискусій, лекцій, публічних виступів іноземною мовою, відпрацьовують вміння аргументувати свою точку зору, розгортати запропоновану тезу. Даний підхід передбачає облік психолого-педагогічних завдань, віку учнів, їх культурно-мовного простору. Мета - зв'язати минуле і сьогодення, спланувати майбутнє у світлі ідейно-художніх концепцій, моральних доміант часу, що дозволяє краще розуміти історичні процеси за допомогою різних мистецтв, своєї власної позиції, вміння орієнтуватися в сучасному світі і приймати самостійні рішення. Школярі вчаться вести дослідницьку роботу, а виконання проектів дає можливість на практиці використовувати знання та методи з інших галузей науки. При оцінці проектних робіт слід звертати увагу не тільки на правильне використання мови. Важлива також ступінь їхньої творчості та оригінальності при виконанні проекту.

Проектні завдання дають зрозуміти учневі, що успіх або неуспіх всієї групи залежить від кожного. Практично, це навчання в процесі спілкування. До підготовки проектів учнями середньої ланки можна залучати старшокласників. Описуючи, інтерпретуючи, розмірковуючи і граючи, учні опановують необхідними в спілкуванні мовленнєво-когнітивними вміннями та навичками. Завдання педагога

- керувати цим процесом, поступово ускладнювати мовленнєво-комунікативні завдання. Співпраця, співтворчість учня і вчителя, створення творчого мікроклімату - обов'язкова основа гуманно-особистісної технології. Слід мати на увазі, що педагогічний вплив завжди одновекторний (вчитель - учень), а співпраці, взаємодії властива різноспрямованість (учень - учитель, учитель - учень, учень - учень). Дана технологія заслуговує уваги, тому що вона задовольняє потреби дітей у спілкуванні один з одним і з учителем. Такий процес навчання виявляє три сторони спілкування:

1) інформативну (передача та обмін інформації);

2) інтерактивну (організація взаємодії в спільній діяльності).

До методів інтерактивного навчання можна віднести КВК, "круглі столи", дискусії, семінари, диспути, презентації, захист проектів, де, як правило, після вивчення об'ємної і значущої теми самостійно в ході колективного обговорення підводяться підсумки. Учні виступають з доповідями, есе, творами, аналізом, рецензіями, проектами, дослідженнями та науково-практичними рефератами. Особлива увага приділяється науково-практичній роботі учнів 8-11-х класів. Вся додаткова інформація і знання осмислюються і переробляються на факультативах і гуртках, індивідуальних заняттях і лекціях, далі вона обробляється і представляється в рефератах для подальшого обговорення вже на шкільних та міських науково-практичних конференціях. При написанні рефератів враховується актуальність теми.

Мета педагога:

- Зробити дитину соратником у її навчанні та вихованні;
- Налаштувати її на педагогічне співробітництво;
- Зберегти за дитиною почуття вільного вибору;
- Сприяти всебічному формуванню готовності учнів до безперервного процесу освіти, до саморозвитку та самовдосконалення в сучасних умовах.

На наш погляд, такий підхід до проблеми навчання іноземних мов дає учням можливість:

- застосовувати на практиці отримані знання, генеруючи при цьому нові ідеї;
- підвищувати якість мовних знань;
- спонукати їх до більш глибокого вивчення англійської мови з подальшим вивченням другої, третьої іноземної мови;

- використовувати іноземну мову як засіб реального спілкування (електронна пошта, Інтернет, ділове листування і т. д.);
- вміти раціонально працювати зі словником, електронним словником, довідковою літературою, періодичними виданнями іноземними мовами;
 - долати труднощі в спілкуванні;
 - стати грамотними фахівцями, порядними людьми, патріотами своєї країни.

Головне, про що повинен пам'ятати кожен вчитель, полягає в наступному: «Щоб бути хорошим учителем, треба любити те, чого навчаєш, і любити тих, кого вчиш».

НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

А) Для чого потрібно вивчати другу іноземну мову?

У багатьох школах, крім англійської мови, діти вивчають другу мову. Для чого це потрібно, якщо англійська давно вже визнана міжнародною мовою спілкування? Які труднощі виникають у школярів? Як можуть допомогти батьки? Якій другій мові віддати перевагу, якщо є вибір? Давайте розберемося.

Навіщо в школах викладають дві мови

У більшості шкіл, де пропонуються дві мови, навчання англійській починається в початковій школі (з 1-го класу), а другої іноземної - у 5-му класі. Є й такі школи, де англійська мова є за програмою другою іноземною, а більш поглиблено вивчається перша - німецька або французька.

Вже давно ні у кого не виникає питання, навіщо взагалі людині знати іноземні мови. Важливість знання англійської мови не викликає ніяких сумнівів - це міжнародна мова і в бізнесі, і в політиці, з англійською мовою можна вчитися в зарубіжних вузах, заводити нові знайомства по всьому світу, розуміти англомовні фільми, пісні, книги.

Що ж дає друга мова?

Пропонуючи для вивчення іноземну мову, школи, зазвичай, підтримують зв'язки з відповідними країнами, організують обміни, влаштовують міжнародні конференції та семінари, школярам надається можливість поїхати в країну мови. Все частіше при

прийомі на роботу знання англійської навіть не обговорюється, роботодавець вимагає також знання другої мови.

Заняття іноземною мовою мають не тільки навчальну мету, а й розвиваючу - тренують пам'ять, розширюють кругозір, знайомлять з іншою культурою. Тому навіть, якщо цю мову дитина не буде використовувати в майбутньому, уроки другої мови не стануть марними.

Однак, це аргументи в основному для батьків. Як же мотивувати дітей? Випускники двомовних шкіл заявляють: в першу чергу - цікавими уроками. Навіть ті, хто не бачив ніякої користі від вивчення французької або італійської, із задоволенням займалися мовою, якщо це було цікаво. Але це завдання вчителя, а батьки зі свого боку, повинні підтримувати цей інтерес - заохочувати участь дитини у відповідних заходах, що проводяться всередині школи (концерти на іноземній мові, шкільні обміни, видання шкільної газети на різних мовах) і в місті (фестивалі зарубіжного кіно, національний день країни мови, яка вивчається, різні розмовні клуби та інше). Дуже важливо, щоб дитина бачила, що ця мова - засіб спілкування багатьох людей, а не тільки предмет у школі. Крім того, для підлітків (а саме в цьому віці, зазвичай, починається вивчення другої іноземної) важливо виділитися, і рідкісна мова може бути одним із приводів для цього.

Друга мова: складніше чи легше?

Єдине, чого робити не варто, - це вивчати дві мови паралельно з першого класу, а так чинять в деяких елітних гімназіях. Діти ще малі, мовні норми у них не устоялися - вони будуть «тягнути» німецькі слова в англійську і навпаки. Схема, за якої діти спочатку вчать одну мову, а потім, спираючись на неї, другу, на наш погляд, найрозумніша.

Але навіть за такої схеми школярі спочатку будуть плутатися: читати за правилами англійської мови, вживати англійські слова, використовувати звичну їм англійську вимову. Чим більше вчитель використовує іноземну мову на уроці, тим швидше школяр звикне до особливостей нової мови.

Ще одна проблема виникає при переході в таку школу учня зі звичайної школи, де він вивчав одну мову. Природно, чим більше матеріалу він пропустив, тим більше і швидше йому доведеться наздоганяти однокласників. У даному випадку без додаткових занять не обійтись, але все вирішується індивідуально - комусь буде

достатньо отримати короткі пояснення від вчителя після уроків і потім займатися самостійно вдома, для когось необхідні будуть повноцінні заняття з репетитором. Якщо ви наймаєте стороннього викладача, зверніть увагу, що він повинен знати використовувану в школі програму, займатися за таким же підручником і, звичайно, такі заняття не повинні зводитися до виконання домашніх завдань.

Батьки часто турбуються, що не зможуть допомогти дитині, якщо їй буде щось незрозуміло в італійській або французькій. Тут потрібно сказати наступне. По-перше, вчителі чудово розуміють, що батьки, швидше за все, не знають їх предмета, та й взагалі викладання в школі не передбачає орієнтування на допомогу з боку батьків. По-друге, вчите дитину не соромитися задавати питання. Вчителю набагато приємніше відповідати на запитання учнів з пройденого матеріалу, ніж потім перекреслювати червоною ручкою здані контрольні роботи.

Поліглоти відзначають, що найважча мова - перша, а всі інші даються легше. У багатьох мовах є схожі слова, часто схожі граматичні конструкції. Наприклад, якщо дитина зрозуміла в англійській мові таку категорію як означений і неозначений артикль (яка відсутня в російській), то в німецькій мові ця тема буде засвоєна набагато швидше.

Крім того, в кожній мові є свої «легкі» сторони. Десь простіша граматики, десь правила читання, десь вимова.

Яку мову вибрати

Найчастіше учням (і батькам) надається право вибору з двох-трьох мов. Чим же при цьому керуватися і на що орієнтуватися?

По-перше, багато учнів відзначають, що інтерес до предмета безпосередньо залежить від особистісних та професійних якостей вчителя, і цей момент не можна не враховувати.

По-друге, у дитини, можливо, є потяг до якої-небудь мови. Може бути, вона захоплюється романами А.Дюма і з задоволенням вчила би французьку. Або їй подобається італійська музика, або їй запам'яталося ваша подорож по Скандинавії. Іноді цю симпатію до якоїсь мови навіть неможливо нічим пояснити, але обов'язково прислухайтеся до бажання дитини.

Батьків завжди хвилюють питання перспективності та складності мови, яка вивчається. Розглянемо основні іноземні мови, які вивчають, крім англійської, в різних школах.

Німецька мова. Друга за популярністю мова в Європі, вважається мовою банків і техніки. Освоєння граматики ускладнюється за рахунок відмінків і відмінювання прикметників. У Києві знаходиться Німецький культурний центр ім. Гете, який займається поширенням культури Німеччини та популяризацією німецької мови.

Французька мова. Зазвичай, ця мова захоплює учнів своєю мелодійністю і красивою вимовою. У Києві є Французький Культурний Центр, покликаний сприяти інтелектуальним, художнім і науково-освітнім контактам з сучасною Францією.

Іспанська мова. Красива і відносно нескладна мова, на якій говорять не тільки в Іспанії, але і в багатьох країнах Латинської Америки. У сферах міжнародної торгівлі, туризму, медицини ця мова дуже затребувана. У Києві існує Центр іспанської мови та культури.

Італійська мова. Зазвичай, цю мову вивчають з інтересом, тому що в процесі навчання можна використовувати відомі італійські пісні, кінофільми, і вона вважається однією з найпростіших мов (нескладні правила читання, нескладна граMATика). Однак існує багато діалектів, незнання яких ускладнює розуміння італійської мови.

В) Мета і завдання навчання німецької мови як другої іноземної

Основною метою навчання німецької мови як другої іноземної є формування в учня здібності, готовності та бажання брати участь у міжкультурній комунікації та самовдосконалюватися в комунікативній діяльності, якою він оволодіває. Міжкультурна комунікація є адекватна соціальна взаємодія двох і / або більше учасників комунікативного акту - представників різних лінгвоетнокультур, що усвідомлюють свою «інакшість», «чужорідність». Звідси названа вище мета навчання німецької мови являє собою складне інтегративне ціле, що виходить не тільки на комунікативну, але і на міжкультурну компетенцію. Реалізація даної мети покликана сприяти розвитку полікультурної і мультилінгвальної мовної особистості учня. Розвиток здатності до міжкультурної комунікації, здійснюваної за допомогою німецької мови, передбачає формування в учня насамперед знань, навичок і умінь, володіння якими дозволяє йому долучитися до лінгвоетнокультурних цінностей країни, мова якої вивчається і практично користуватися цією мовою в ситуаціях міжкультурної взаємодії та пізнання. Йдеться про розвиток у школяра комунікативної компетенції, що дозволяє йому відповідно

до його реальних і актуальних потреб та інтересів використовувати німецьку мову на базовому рівні в найбільш типових соціально детермінованих ситуаціях мовного безпосереднього і опосередкованого спілкування. Даний рівень володіння комунікативною компетенцією передбачає наявність у учня (в межах вимог, позначених програмою):

- знань про систему німецької мови та навичок оперування мовними засобами спілкування даної мови;

- комунікативних умінь, тобто умінь розуміти і породжувати висловлювання на німецькій мові відповідно до конкретної сфери, тематики і ситуації спілкування, мовного завдання і комунікативного наміру, а також з урахуванням національно-культурної специфіки країни / країн мови, що вивчається.

Дані знання, навички та вміння покликані забезпечити учням можливість:

- в усній і письмовій формі встановлювати і підтримувати контакт з партнером по спілкуванню, повідомляти і запитувати інформацію різного обсягу та характеру, логічно і послідовно висловлюватися і адекватно реагувати на висловлювання партнера по спілкуванню, інтерпретувати і узагальнювати інформацію, висловлювати при цьому своє ставлення до предмета спілкування (теми, проблеми тощо) і використовувати аргументацію і емоційно-оціночні судження;

- використовувати різні стратегії добування інформації з звучного і / або письмового тексту (розуміння основного змісту, розуміння повного змісту й пошуку необхідної інформації) і інтерпретувати (творчо переробляти) отриману інформацію. У процесі навчання німецької мови як другої іноземної учень розширює свою індивідуальну картину світу за рахунок прилучення до мовної картини світу носіїв цієї мови, до їх духовної спадщини, національно-специфічних способів досягнення міжкультурного взаєморозуміння. Він навчається також пояснювати (на базовому рівні) їх спосіб життя / поведінки. При цьому в свідомості учня здійснюється синтез знань як про специфіку рідної культури, культури першої і другої іноземних мов, так і про спільність знань про культури та комунікації. Учень повинен не тільки отримати уявлення про нову для нього країну, стилі і способи життя народу, який її населяє, а й усвідомити спільність і відмінність різних національних культур і на цій основі рефлексувати власні культурні цінності при критичному і

водночас позитивному ставленні до культури німецькомовного народу. Саме за рахунок критичного осмислення чужого способу життя та здійснюється процес збагачення картини світу.

Актуальним є становлення в його свідомості нових соціокультурних образів на базі уявлень про нове іншомовне середовище і культуру, створених під впливом культур рідної і першої іноземної мов і в результаті накопичення власного життєвого досвіду.

С) Особливості викладання німецької мови як другої іноземної у загальноосвітніх навчальних закладах

З кожним роком дедалі більше учнів загальноосвітніх навчальних закладів вивчає німецьку мову як другу іноземну. Зазвичай, першою іноземною є англійська. Проблеми й питання організації навчального процесу в нових умовах, які закономірно виникають в учителів, потребують негайного розв'язання, на основі врахування рекомендацій спеціалістів з інших країн, яким ця проблема відома вже давно.

У методиці вивчення мови поняття “друга іноземна” означає, що учень вивчав уже принаймні одну іноземну мову; при цьому не важливо, в якому хронологічному порядку учень вивчає німецьку мову - як другу чи, власне, як третю. Кожна наступна мова розглядатиметься як друга іноземна. Важливим є те, що мова вивчається у змісті шкільної програми і учень ще не володіє вільно першою іноземною, на відміну від тих дітей, які вивчають дві мови, виростаючи в двомовній сім'ї, перебуваючи в мовному середовищі (як діти емігрантів) чи вивчаючи діалекти знову ж таки завдяки мовному середовищу.

Наприкінці 60-х років у німецькій методичній літературі з'явилися статті, в яких було висловлено застереження від контакту різних мов. Йшлося здебільшого про іноземні мови: англійську та французьку. Було помічено, що на уроках французької мови (французька була для німецьких дітей другою іноземною після англійської як першої іноземної) не тільки німецька мова впливала (“заважала”) навчальному процесу, а й англійська часто з'являлась у мовленні учнів і спричиняла неправильні висловлювання французькою мовою. Так, у дослідженнях було помічено спочатку негативний аспект контакту двох іноземних мов.

Виникло припущення, що взаємодія двох іноземних мов завжди матиме лише негативні наслідки. Тому рекомендувалося

розмежовувати іноземні мови, які вивчалися одночасно, у розкладі навчальних занять, методиці викладання для їх своєрідного розмежування у свідомості учнів.

Проте у свідомості учнів іноземні мови тісно пов'язані між собою. Це стосується як знань про елементи і структуру рідної мови та першої іноземної, так і досвіду вивчення іноземних мов.

Упродовж останніх 20 років науковці дедалі більше схиляються до думки, що контакт двох мов вносить не лише додаткові помилки й плутанину, а й позитивні аспекти. Йдеться про досвід вивчення першої іноземної мови, який сприяє розвитку рецептивних і продуктивних умінь під час опанування другої іноземної мови, і не лише у плані перенесення значення слів – (напр. англ. hand – нім. Hand), що також значно полегшує семантизацію лексичного матеріалу. Велике значення має те, що можна провести паралелі між першою іноземною мовою та наступними або, навпаки, простежити відмінності, які слугуватимуть контрастом для кращого унаочнення.

Під час вивчення другої іноземної мови іншого значення набуває і переклад: учень робить його не для того, щоб перекласти, а для того, щоб унаочнити, виділити, усвідомити.

Вправи і завдання у навчальній ситуації “Німецька мова після англійської” розробляються з урахуванням таких засад:

1. Англійська і німецька як германські мови споріднені в багатьох аспектах. Насамперед, це простежується у лексиці, особливо на початковому етапі вивчення, де можна помітити багато відповідностей і наявний очевидний зв'язок між німецькою та англійською мовами. До того ж є багато інтернаціоналізмів, здебільшого греко-латинського походження, які трапляються в обох мовах, проте відрізняються вимовою та написанням. Але і в інших частинах мовної системи можна використати аналогії для вивчення німецької мови після англійської. Це стосується вимови, інтонації, правопису, і, особливо, граматики.

2. Другу іноземну мову здебільшого вивчають дорослі, для яких існує особлива стратегія навчання. Свідомо вивчати мову означає бути самому активним у процесі навчання: міркувати, аналізувати, порівнювати, висувати гіпотези, знаходити закономірності, обговорювати результати. Те, що другу іноземну мову вивчають частіше у свідомому віці, потрібно враховувати під час при подання, наприклад, граматичного матеріалу. Учні відповідальніше поставляться до процесу навчання, це зробить ефективним

застосування на уроках інтерактивних форм роботи. З досвіду вивчення першої іноземної мови учні знають, як взагалі вивчається іноземна мова, мають свою стратегію запам'ятовування лексичних одиниць, яку вони використовують для вивчення другої іноземної мови.

3. Для вивчення другої іноземної мови, зазвичай, виділяється менше часу, ніж для першої. Це означає, що темп заняття має бути вищим (більше навчального матеріалу за урок, коротші пояснення, інтенсивніша робота із вправами). Цьому значно сприяє порівняння та обговорення мовних явищ, схожих в обох мовах.

4. На заняттях першої іноземної мови учні ознайомилися з можливими формами вправ і мають певний досвід, який можна використати і збагатити для вивчення другої мови. Тому вчителю німецької мови було б дуже корисно знати, які форми і методи навчання застосовувалися на уроках англійської мови.

5. Завдання і вправи мають бути орієнтовані насамперед на порівняння та обговорення аналогій і розбіжностей, мета яких – встановити зв'язки між рідною мовою, першою іноземною та другою іноземною.

6. Свідомо застосовувати набуті знання з англійської мови під час вивчення німецької означає розуміти новий елемент німецької мови (слово чи структуру речення), користуючись досвідом розпізнавання відповідного феномена в англійській. Процес проведення аналогій між мовами називають “Ага-ефектом” (“Aha-Effekt”).

7. Візьмемо для прикладу німецьке слово Кніе. Учні знають схоже англійське слово – knee. Що означає німецьке слово, якщо воно означає частину тіла (Ага!). Найімовірніше воно матиме таке саме значення. Чи це припущення підтвердиться, можна переконатися лише тоді, коли перевіримо це слово у відповідному контексті – візуальному чи мовному, який допоможе розпізнати, що Кніе і knee має спільне значення.

8. Із психології запам'ятовування відомо, що і в рідній мові, і в іноземній ми розпізнаємо набагато більше понять, якщо вони трапилися під час читання, ніж коли ми їх вимовляємо (активний і пасивний словниковий запас).

9. Дослідження психології пам'яті свідчать, що нове лише тоді добре запам'ятовується, якщо його можна пов'язати з чимось уже відомим у нашій свідомості. У вивченні іноземної мови це стосується

насамперед словникового запасу: дуже неефективно вивчати нову лексику, зазубрюючи список слів без контексту.

10. Б.Гуфейзен (1994) склала два списки слів, схожих в німецькій та в англійській мові та зрозумілих учням. Їх потрібно використовувати для швидкого збагачення словникового запасу: перелік пар слів в алфавітному порядку, значення яких в англійській та німецькій мовах однакові або близькі, та перелік слів, упорядкований за загальними (простір, час, кількість, якість тощо) або специфічними (тематичні поля – навколишній світ, проживання, покупки, робота, вільний час, здоров'я, хвороби, навчання тощо) поняттями. В обох групах систематизується елементарний щоденний досвід як відомий з рідної мови та перенесений у першу іноземну для вивчення лексики на початковому етапі. Тому цю систему можна використати і для запам'ятовування німецьких слів. Йдеться про те, щоб пов'язати у свідомості учнів ті слова, які стосуються елементарних сфер спілкування у всіх мовах, оскільки таким способом їх найкраще можна зберігати в пам'яті, пригадувати й активізувати. Створюючи такі контексти для спільного лексичного запасу англійської та німецької мов, можна використати різні способи запам'ятовування:

1. Візуальна опора

Використовуються малюнки або фотографії, підписані двома мовами. Так можна семантизувати лексику до тем: «Квартира», «Місто», «Тварини», «Рослини», «Клімат», «Погода», «Транспортні засоби», «Продукти», «Страви», «Напої», «Покупки», «Магазини», «Родинні стосунки», «Зовнішність», «Одяг», «Гігієна», «Хвороби», «Розташування і рух у просторі», «Школа і навчання», «Навчальні предмети», «Театр», «Концерт», «Кіно», «Спорт», «Радіо», «Телебачення», «Преса» тощо.

2. Впорядкування схем

Загальні поняття часто утворюють системи, відомі учням з рідної мови, які допомагають паралельно семантизувати лексику в двох мовах. Прикладами німецько-англійських відповідників можуть бути: числа, сторони горизонту, міри довжини, ваги, часу, пори року, дні тижня, пори доби, кольори.

3. Протилежне значення

Пари слів із протилежним значенням, як показує досвід, запам'ятовуються легше, ніж коли слова вивчаються окремо. Приклади англійсько-німецьких відповідників: я – ти, високо –

низько, праворуч – ліворуч, йти – зупинятися, початок – кінець, максимум – мінімум, плюс – мінус, молодий – старий та ін.

Оскільки ще не розроблено підручники, які враховували б, що німецька мова вивчається після англійської, вчителям потрібно самостійно розробляти відповідні завдання і вправи. Для цього вчитель може використовувати вправи, які є в підручниках, але при цьому доповнювати їх таким чином, щоб учням потрібно було використати свої знання англійської мови.

Особливо в сфері опанування лексичного матеріалу, який відноситься до поширеної лексики щоденного вжитку, треба звернути увагу учнів на те, що багато слів у німецькій мові можна зрозуміти з контексту, якщо використати знання англійської мови. Б.Гуфейзен (1994) налічує близько 650 таких слів, які належать до лексичного запасу початкового рівня.

Розробляючи вправи для збагачення спільного лексичного запасу німецької та англійської мови, дуже важливо врахувати, щоб слова пропонувалися в тому контексті, в якому ми їх сприймаємо. При цьому треба звернути увагу на те, що багато з цих понять, (навіть якщо вони належать до понять щоденного вжитку) мають специфічне культурне забарвлення. Поняття “ліс” для всіх людей означає “багато дерев”, але європейець пов’язує з цим поняттям зовсім інше, ніж житель тропічних країн.

Як працювати із вправами такого характеру?

Розуміння лексичних одиниць

Крок 1. Зібрати і розсортувати німецько-англійські відповідники.

Крок 2. Окремо опрацювати німецькі слова, несхожі на відповідні англійські.

Крок 3. Використовувати рідну мову для порівняння (при цьому виявиться, що і в рідній мові є слова, які схожі на англійські чи німецькі і мають однакове значення (напр. укр. аптека – нім. Apotheke)

Робочі кроки, за яких усі наявні знання про мову під час порівняння систематизуються та активізуються, значною мірою сприяють розвитку “відчуття мови” і, завдяки цьому, підготовці до вивчення кожної наступної мови. Такі робочі кроки учні можуть виконувати і самостійно. Вчитель задає тему, наприклад, “Зовнішність”(частини тіла), або показує малюнок, якщо має змогу.

1.Учні занотують англійські слова, які означають найважливіші частини тіла.

2. Шукають у словнику німецькі відповідники і дописують їх.
3. Порівнюють англійські та німецькі слова, встановлюють, які з них схожі і легко зрозумілі, які відрізняються.
4. Складають таблицю.
5. Порівнюють англійські та німецькі слова зі словами рідною мовою: що в них схожого?

Робочі кроки 1-4 виконуються спочатку індивідуально, у парах або в групах, а потім результати обговорюють на пленумі, порівнюють, за потреби коригують, роблять висновки.

Таким чином, учні впродовж певного часу можуть створити свій власний багатомовний словник у малюнках.

Активне застосування лексики

(Від розуміння до висловлювання)

Спочатку йде інтенсивне тренування вимови. Якщо упустити цей момент, то пізніше це призведе до суттєвих помилок у розумінні. Приклад: “Knie – knee”.

Вправи, які можна запропонувати на цьому рівні:

- а) читання вголос текстів, які містять нову лексику;
- б) складання невеликих діалогів із новою лексикою.

Активне застосування лексики.

(Від розуміння до письма)

Обговорюється правильне написання німецьких слів.

Вправи для тренування правильної орфографії вивчених слів:

- а) заповнити пропуски в тексті новою лексикою;
- б) диктанти для заповнення пропусків.

Вправи для уникнення інтерференції. “Фальшиві друзі”.

В англійській та в німецькій мовах є слова, які подібні за звучанням або за написанням, проте мають різне значення і тому можуть бути неправильно вжиті або неправильно розпізнані. Найвідоміший приклад: підміна значень англійського слова *become* та німецького *bekommen*, якої часто припускаються німці, що розмовляють англійською, і яка дуже розважає англійців: “Can I become a beefsteak?”- запитує німецький відвідувач в англійському ресторані.

На рівні словникового запасу початкового ступеня таких лексичних одиниць небагато і тому немає великої небезпеки неправильного вживання “фальшивих друзів”. На заняттях початкового рівня рекомендується звертати увагу учнів на такі лексичні одиниці в міру того, як вони трапляються в навчальних

матеріалах (напр., become/bekommen, map/Mappe, gymnasium/Gymnasium).

Можна застерегти учнів, що ці слова можуть бути вжиті неправильно, і пояснити різницю, використовуючи контекст.

Зразки вправ для проведення занять німецької мови як другої іноземної (після англійської) можна знайти в матеріалах видавництва Hueber „Deutsch ist easy!“ von Anta Kursiša und Gerhard Neuner.

ВИСНОВКИ

Мова в історичній ретроспективі завжди відіграла велике значення в розвитку суспільства. В сучасному світі мова відіграє не менш важливу роль та диференціація її призводить до появи нового поняття білінгвізму, яке має дуальне значення на розвиток індивіда та суспільства в цілому.

Білінгвізм в сучасному світі є досить розповсюдженим і необхідним поняттям для кращої соціалізації індивідів та для кращої їх комунікації з іншими людьми. Думка про те, що людина не повинна бути білінгвом, тому що уповільнюється її розвиток, має право на існування.

Таким чином, на даний момент найактуальнішим є те, що необхідно досліджувати мову, її розвиток та функціонування і ніколи не зупинятися у її вивченні.

Список використаних джерел

1. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language. Danbury, Ct.: Lexicon Publications Inc., 1993. – 1248 p.
2. Petite Encyclopédie Larousse. – P.: Larousse, 1998. – P. 1220.
3. Berger, Maria Cristina und Golucci, Alfredo. Übungsvorschläge für „Deutsch nach Englisch“ // Deutsch als zweite Fremdsprache. - S. 22-25.
4. Hufeisen, Britta. Deutsch als zweite Fremdsprache // Deutsch als zweite Fremdsprache.- S.4-6, 52-53.
5. Neuner, Gerhard. Deutsch nach Englisch. Übungen und Aufgaben für den Anfangsunterricht // Deutsch als zweite Fremdsprache. - S. 15-21.
6. Kursiša Anta , Neuner Gerhard. Deutsch ist easy! // Max Hueber Verlag, 2006.
7. Буева Л. П. Человек, деятельность, общение. — М.: Мысль, 2003. — 216с.
8. Загнітко А. П., Домрачева І. Р. Основи мовленнєвої діяльності. Навч. посіб. для студ. — Донецьк, Український культурологічний центр, 2001. — 196 с.
9. Засекін С. В. Психолінгвістичні аспекти перекладу. — Луцьк: ВІЕМ, 2006. — 206 с.
10. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление. - Л., 2002 – 150 с.
11. Кошуба М. Проблема двомовності у трактуванні О. Потебні. - Науковий вісник. - Вип. 2. – 2008. – С. 45-52.
12. Мартине А. Предисловие // Вайнрайх У. Языковые контакты / Пер. с англ. – К.: Вища школа, 1979. – С.18 – 21.
13. Потебня А. Мысль и народность. [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://genhis.philol.msu.ru/article_158.shtml.
14. Сенченко Н. Украина: путем независимости или неокolonизации? // Персонал. – 2003. – № 1. – С. 50 – 59.
15. Соссюр Ф. де. Курс загальної лінгвістики. — К., 1998. – 210 с.
16. Універсальний словник-енциклопедія. – К.: Ірина, 1999. – 1552 с.
17. Чередниченко О.І. Об'єднавча функція мови // Мовні і концептуальні картини світу. – К.: КНУ ім. Т. Шевченка, 2003. – С.3 – 7.

Видання підготовлено до друку та віддруковано
редакційно-видавничим відділом ЧОППОП
Зам. № 1297 Тираж 100 пр.
18003, Черкаси, вул. Бидгощська, 38/1