

Кучма, 2005. – 314 с. **Федоров А. В.** Медиаобразование как один из путей противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию / А. В. Федоров // Молодежь и общество. – 2007. – № 1. – С. 110–116. **Федоров А. В.** Новые стандарты – реальная возможность для медиапедагогике // Alma Mater. – Вестник высшей школы. – 2012. – № 3. – С. 55–58.

УДК 37.013.74:81'243(430)

В. А. Гаманюк,

кандидат пед. наук, доцент,

Криворізький педагогічний інститут

ДВНЗ «Криворізький національний університет»

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДИДАКТИКИ БАГАТОМОВНОСТІ В НІМЕЧЧИНІ

У статті розглянуто основні концептуальні засади дидактики багатомовності, а також умови її запровадження в системі іншомовної освіти ФРН. У центрі уваги вимоги щодо навчання рідної мови в контексті багатомовності, можливості трансферу попереднього мовного досвіду та дидактичні принципи багатомовності як педагогічної категорії.

Ключові слова: інтегративна дидактика, дидактика багатомовності, мовна увага, трансфер знань, мовний профіль.

В статье рассматриваются главные концептуальные основы дидактики многоязычия, а также условия ее внедрения в системе иноязычного образования ФРГ. В центре внимания находятся требования к обучению родному языку, возможности использования предыдущего опыта изучения языков и дидактические принципы многоязычия как педагогической категории.

Ключевые слова: интегрированная дидактика, дидактика многоязычия, языковое внимание, трансфер знаний, языковой профиль.

The article deals with the main conceptual ideas of multilingualism didactics. Special attention is paid to the requirements to teaching of the native language, opportunities of using of linguistic experience and didactic principles of multilingualism as a pedagogical category.

Key words: integrative didactics, didactics of multilingualism, language awareness, transfer of knowledge, language profiles.

Суспільно-політичні зміни призвели до змін у розуміння поняття «мовна освіта». Нині під ним розуміють не лише знання рідної мови, а й знання іноземної/их. Це позначилося на підходах до навчання іноземних мов і спонукало до розробки нових концепцій, метою яких є реальна багатомовність у Європі, досягти якої можна лише через дво- та багатомовність кожного. З огляду на вимоги Ради Європи до мовної

освіти «рідна мова + дві іноземні» проблема іншомовного навчання є актуальною і дискутується в науковій літературі багатьох країн ЄС, зокрема і ФРН. Результатом посиленої уваги до проблеми стала розробка дидактики багатомовності (Tertiärdidaktik), до якої у ФРН долучилися Г. - Ю. Крумм (H. -J. Krumm), Г. Нойнер (G. Neuner), Б. Хуфайзен (B. Hufeisen), К. Шрöder (K. Schröder) та ін. У вітчизняному науковому просторі окремі аспекти дидактики багатомовності німецьких педагогів розглянуто у працях В. Гутник, Н. Марченко та Л. Мороз.

Мета статті – розкрити підходи до іншомовного навчання у ФРН, проаналізувати й узагальнити основні концептуальні засади дидактики багатомовності.

У недалекому минулому мови (рідна та іноземні) вивчалися ізольовано, без систематичного використання набутих у попередньому досвіді мовних знань. В умовах євроінтеграції та глобалізації, що детермінують перетворення іншомовних знань на ключову компетенцію, не одна, а кілька іноземних мов були введені до базового компоненту освіти. Послідовне вивчення двох і більше іноземних мов спонукало до розробки дидактики багатомовності, основною ідеєю якої є врахування наявних мовних знань та досвіду вивчення попередніх мов для оптимізації процесу навчання, економії навчального часу та зусиль тих, хто вчиться. Це відбувається шляхом встановлення елементів спорідненості мов, концентрації уваги на їх спільному й відмінному, розвитку мовної свідомості та використання загальних для вивчення мов навчальних стратегій.

Як стверджує Р. Бертеле (R. Berthele), розвиток і впровадження концепції дидактики багатомовності, яка відома ще й як «інтегративна дидактика», ґрунтується на певному розумінні багатомовності і мовленнєвої компетенції. Її основні позиції мало корелюються із загальноприйнятими уявленнями про вивчення іноземних мов. Так, наприклад, вважається, що:

- існує залежність між віком та вивченням іноземних мов (чим раніше, тим краще);
- наявні у мовленнєвому репертуарі особи мови спрощують вивчення наступних;
- можна володіти лише двома–трьома мовами, вивчення більшої кількості непродуктивне;

– метою вивчення мови є володіння на рівні носія в усіх видах мовленнєвої діяльності (продуктивно, рецептивно, письмово, усно) [1].

У дидактиці багатомовності стверджується думка, що раннє кероване навчання іноземних мов не має надто великих переваг, оскільки у старшому віці учні засвоюють мови швидше, а раннє навчання в наближених до природного засвоєння мов умовах (наприклад, в умовах білінгвального навчання), виявляє переваги лише на рецептивному рівні. Більш важливим, аніж віковий чинник, є виклад навчального матеріалу. Раннє навчання іноземних мов має досить суттєвий міжкультурний та метакогнітивний потенціал. На думку прихильників інтегративної дидактики, ідеального володіння мовами практично не буває, а в умовах дво- та багатомовності явища інтерференції виникають обов'язково, і позбутися їх досить складно.

Знання кількох мов спрощує процес вивчення наступних. Вирішальне значення в цьому контексті має вибір типологічно і генетично близьких мов. У такому випадку явища інтерференції заміщуються трансфером знань, що прискорює процеси вивчення споріднених мов, а їх кількість може виходити за межі трьох.

Р. Бертеле наголошує на тому, що дидактика багатомовності виходить за монолінгвальні межі і розглядає мовленнєву компетенцію як одне ціле, вона спрямовує зусилля на формування певних навичок, які є важливими для багатомовного середовища, у якому перебувають особи, а це насамперед рецептивні навички та медіація, що набуває ваги в умовах мовного розмаїття класів [1].

Основи дидактики багатомовності як концепції розроблено Г. -Ю. Круммом, Г. Нойнером та Б. Хуфайзен. Дискусії щодо її розроблення розпочалися через переорієнтацію процесу навчання на потреби тих, хто вчиться. Традиційна дидактика орієнтувалася на питання змісту й організації навчання, викладання й контролю знань. Цільова група розглядалася як гомогенна, а такі її ознаки, як: віковий показник, походження, рівень освіти, мотивація, здібності, – не бралися до уваги. Зміни у ставленні до вивчення мов, залучення до навчального процесу різних вікових категорій, навчання в гетерогенних групах стало поштовхом до пошуків нових підходів. Г. Нойнер зазначає, що для дидактики багатомовності, зорієнтованої на потреби тих, хто навчається, слід урахувати

такі аспекти: наявність/відсутність в особи знань іноземних мов; індивідуальні потреби у вивченні мов; досвід їх вивчення; специфіка мовного профілю. З огляду на наявність знань хоча б однієї іноземної мови дидактика багатомовності виходить з того, що вивчення кожної нової мови не слід починати з нуля, а розвивати вже наявну іншомовну компетенцію, не варто спрямовувати зусилля на досягнення рівня носія мови, рівень компетентності та мовний профіль для кожної окремої мови теж можуть мати відмінності і залежатимуть від потреб [7].

З точки зору авторів дидактики багатомовності, зважаючи на попередній досвід вивчення мов, слід взяти до уваги, що характерною ознакою людини є мовленнєва здатність як цілісне поняття. Для навчання іноземних мов це означає:

- рідна мова має використовуватися і слугувати базисом під час навчання іноземних мов;
- у процесі вивчення інших мов слід спиратися на попередній досвід вивчення рідної (L1), першої (L2) та другої (L3) іноземних мов;
- слід зважати на індивідуальні особливості навчальної діяльності кожного учня і відповідно диференційовано підходити до організації навчального процесу;
- з огляду на рівень компетентності та мовний профіль кожного окремого учня, слід брати до уваги, що визначальними є потреби учнів.

До занять з рідної мови у контексті дидактики багатомовності висуваються певні вимоги. Серед них провідними Г. Нойнер називає:

- розвиток сенситивності до мови/мов і розвиток мовної свідомості (спочатку по відношенню до рідної мови, а також через досвід контакту з іншими мовами в оточенні);
- сприяння усвідомленню специфіки власного процесу навчання [7].

Т. Шпілкамп (Th. Spielkamp) зауважує з цього приводу: «Щоб розвивати багатомовність у контексті навчання протягом життя слід компетентність у рідній мові інтегрувати до процесу вивчення іноземних мов і використовувати Sinergieeffekt» [10]. Необхідним для створення такого ефекту є трансфер, особливо тоді, коли йдеться про мови, які вивчають багато спільностей. Під трансфером розуміють позитивний перенос мовних явищ та специфічних особливостей однієї мови на іншу. Трансфер можливий лише за умови усвідом-

лення деяких фундаментальних положень, серед яких науковці (Х. Швенк (H. Schwenk), П. Дойе (P. Doye)) визначають насамперед такі: різні мови по-різному відтворюють реальність, мови є системами знаків, основне завдання мови – забезпечувати комунікацію, вибір мовних засобів залежить від контексту, від ситуації та умов, за яких вона відбувається, мети та суб'єктів комунікації, кожна мова має свої граматичні категорії, засвоєння яких полегшує вивчення інших мов [4; 9, с. 123].

Досвід вивчення іноземної мови відіграє велику роль насамперед через те, що відкривається новий світ, несхожий на власний. Г. Нойнер з цього приводу зазначає, що «власна мова і власний світ створюють свого роду «систему координат», до якої інтегрується нова мова і новий світ» [5, с. 22]. Це означає, що мовна свідомість формується через зіставлення рідної та іноземних мов, а також розуміння результатів такого зіставлення.

Будь-який досвід вивчення мов має бути усвідомленим, оскільки він відіграє ключову роль в умовах автономного та навчання протягом життя. Тому на початковому етапі вивчення мов важливо навчити вчитися. Іншими аспектами у процесі вивчення другої мови є спрямованість на прагматично-функціональний і комунікативний аспекти мови, сенсифікація до інших мов та інших світів (міжкультурна складова), а також обговорення власної техніки вивчення мов.

У випадку з концепцією дидактики багатомовності, наголошує Г. Нойнер, йдеться не про створення абсолютно нової дидактико-методичної концепції, а про новий погляд на вивчення другої (L3), третьої (L4) та подальших (Ln) іноземних мов, тож мета навчання мало чим відрізняється: комунікативна мета – спроможність використовувати іноземні мови як інструмент комунікативних дій у різних ситуаціях; міжкультурна – розуміння способу життя, ментальності, культури носіїв мови і толерантного ставлення до них.

На першому плані дидактики багатомовності з огляду на мету навчання є здатність до трансферу знань. Трансфер відбувається на таких рівнях:

– *розширення мовних знань* (Erweiterung des Sprachbesitzes) за рахунок перенесення на ґрунт нової іноземної мови знань попередніх мов (схожі елементи, структури, граматичні форми, лексичні одиниці, слова-запозичення, інтернаціоналі-

зми тощо, а також концентрація уваги на відмінностях, які слід взяти до уваги);

– *розвитку навчальної свідомості* (Erweiterung des Sprachlernbewusstseins) через актуалізацію навчальних стратегій, техніки навчання та мовленнєвих стратегій.

Дидактика багатомовності побудована як на загальних принципах навчання іноземних мов, так і на специфічних. Специфічні принципи визначаються низкою чинників, до яких Г. Нойнер відносить такі:

– визначення мети навчання – комунікативні, міжкультурні та загальнопедагогічні цілі;

– навчальний матеріал нової мови (мовний та країнознавчий);

– специфіка цільової групи (вік, мовний досвід, фонові знання щодо мови й культури, уміння вчити іноземні мови, стиль навчання), а також індивідуальні показники (мотивація, навчальний тип, інтереси, фонові знання про мови та культури);

– навчальна ситуація (мовне оточення, мовна політика та послідовність вивчення мов); фахова і мовна компетентність учителя; час, відведений на вивчення, наявні навчальні матеріали, наближеність/віддаленість щодо автентичного мовного середовища.

Беручи до уваги наведені вище чинники дослідник визначає п'ять дидактичних принципів, на яких ґрунтується концепція дидактики багатомовності. До них Г. Нойнер відносить:

1) *принцип когнітивного/свідомого навчання* (розвиток мовної свідомості та свідомості щодо вивчення іноземних мов) – розширення знання про мову/и, усвідомлення зв'язку між ними, їх зіставлення, а також знання про процеси вивчення та засвоєння мови, свідоме використання найбільш придатних технік та стратегій навчання;

2) *принцип розуміння як основи і вихідного пункту навчання* – сприяти розумінню через використання навчальних матеріалів, що створюють умови для трансферу знань відомих мов, на основі використання текстів кількома відомими мовами і новою спонукати до інтеграції лексичного і граматичного матеріалу відомих та нової мови;

3) *принцип орієнтації на зміст навчання* – пропонувати спеціально підготовлені матеріали, зміст яких буде цікавим, а

тематика спонукатиме до використання власного життєвого досвіду, демонструвати практичну цінність набутого під час вивчення іноземної мови досвіду (наприклад, підготовка до обмінів, стипендій тощо);

4) *принцип орієнтації на роботу з текстом* – іноземна мова і культура найбільше представлені у вигляді текстів: друкованої, фото- і відеоінформації на різних носіях. Робота з текстом є вихідним пунктом у вивченні мов і передбачає індуктивне опрацювання мовних систем на основі тексту, зіставний аналіз лексичних та граматичних компонентів, наприклад, у текстах, запропонованих двома-трьома мовами, розвиток на їх основі стратегій безперекладного розуміння змісту;

5) *принцип оптимізації навчального процесу* – паралелі у мовних системах дозволяють швидко і ефективно засвоїти мовний матеріал на початковому рівні, тож слід концентрувати увагу на свідомому використанні трансферу і виключати з викладу навчального матеріалу ті елементи, які відомі з попередніх мов або з досвіду їх вивчення, зосередження на обговоренні спільностей/відмінностей мов сприяють усвідомленню особливостей нової мови і дозволяють оптимізувати навчальний процес [5, с. 27–31].

Інтенсифікація навчання іноземних мов можлива не за рахунок виправлення ситуації в окремих секторах іншомовної освіти, а на основі розробки і впровадження концепції мовної освіти, де б ураховувалися як інтереси окремих громадян, так і суспільні потреби і вимоги щодо іншомовної компетентності. Серед підходів до розв'язання проблем у межах такої концепції Г. -Ю. Крумм називає ключові, до яких відносить: диверсифікацію, курикулярну багатомовність, відмову від орієнтації на «рівень носія мови». Диверсифікація має розумітися, на думку дослідника, у широкому сенсі. Це не тільки залучення до іншомовної пропозиції на всіх рівнях освіти якомога більшої кількості різних мов, але й можливість навчати не тільки повноцінні групи, але й такі, кількість яких не перевищує п'яти осіб. Курикулярна багатомовність створить умови для усунення «дублювання» навчального матеріалу і дозволить зекономити час, кошти, навчальний ресурс. Шкільні курси іноземних мов мають бути скоординованими, доповнювати один одного і будуватися з урахуванням вже вивченого матеріалу. Г. -Ю. Крумм зазначає, що «багатомовність можлива лише за умови відмови від наскрізного ви-

вчення однієї мови. Потрібні короткотермінові курси, які спрямовані на формування певних мовленнєвих компетенцій, які б уможлилювали комунікативні дії в певних сферах» [6, с. 46].

Отже, спираючись на вище викладене, можна зробити певні висновки. Концепція багатомовності, яка в педагогіці Німеччини відома як «Tertiärdidaktik», ґрунтується на дидактичних принципах когнітивного / свідомого навчання, розуміння як основи і вихідного пункту навчання, орієнтації на зміст навчання, орієнтації на роботу з текстом, оптимізації навчального процесу. Передумовою ефективного навчання другої (L3) та подальших (Ln) іноземних мов є використання попереднього мовного досвіду, усвідомлення мовних явищ та їх трансфер, розширення та диверсифікація мовної пропозиції, «курукулярна» багатомовність, відмова від наскрізного вивчення мов і зосередження на набутті часткових компетенцій, насамперед навичок рецепції.

Зважаючи на те, що проблема з іншомовним навчанням, а особливо з диверсифікацією мовної пропозиції, потребує розв'язання, положення дидактики багатомовності є актуальними і для українських реалій. Концепція мовної освіти України (2011 р.) передбачає вивчення громадянами двох іноземних мов, а це означатиме, що першою буде англійська. Концепція багатомовності розрахована на вивчення другої і третьої мов, тож має шанси на впровадження у практику навчання. Можливості використання досвіду ФРН в умовах системи іншомовної освіти України становитимуть предмет подальших досліджень.

Література

- Berthele R.** Mehrsprachigkeitskompetenz als dynamisches Repertoire – Vorüberlegungen zu einer integrierten Sprachdidaktik [Електронний ресурс] / R. Berthele / Sprachen lernen – durch Sprachen lernen / [F.V. Bättig, A. Tanner]. – Zürich: Seismo, 2010. – S. 225–239. – Режим доступу: http://doc.rero.ch/lm.php?url=1000_43_2_20100212154452-X/090805_Berthele_225239_postprint.pdf
- Doye P.** Lernen in zwei Sprachen in der Grundschule / P. Doye, M. Hérouy / Handbuch Fremdsprachenunterricht / [K.-R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm]. – 5. Auflage. – Tübingen, Basel : A. Francke, 2007. – S. 186–189.
- Doye P.** Mehrsprachigkeit als Ziel schulischen Unterrichts / P. Doye / Neue Wege im Fremdsprachenunterricht / [Ch. Edelhoff]. – Hannover, 2001. – S. 53.
- Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache** / [H. Barkowski, H.-J. Krumm]. – Tübingen, Basel : A. Francke Verlag, 2010. – 370 s.
- Hufeisen B.**

Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch / B. Hufeisen, G. Neuner. – Strasbourg: Europarat, 2003. – 249 s. **6. Krumm H.-J.** Sprachenpolitik und Mehrsprachigkeit / H.-J. Krumm / Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch / B. Hufeisen, G. Neuner. – Strasbourg: Europarat, 2003. – 249 s. – S. 35–48. **7. Neuner G.** Mehrsprachigkeitsdidaktik und Tertiärsprachenlernen: Grundlagen - Dimensionen – Merkmale [Електронний ресурс] / G. Neuner. – München : Hueber, 2009. – Режим доступу: www.hueber.de/mehrsprachigkeitsdidaktik **8. Schwenk H.** Konstellationen in der Deutschdidaktik im Jahre 2010 [Електронний ресурс] / H. Schwenk. – Режим доступу: <http://ebookbrowse.com/konstellationen-in-der-deutschdidaktik-im-jahre-2010-helga-schwenk-1-doc-d62537747> **9. Schwenk H.** Sprachunterricht im europäischen Kontext / H. Schwenk // Zeitschrift für Europa Studien. – 2002. – №3. – Band 2. – S. 113–131. **10. Spielkamp Th.** Thesen zur aktuellen Entwicklung des Fremdsprachenlernens in Deutschland [Електронний ресурс] / Th. Spielkamp. – Режим доступу: konferencje.frse.org.pl/Mfile/308/file.pdf

УДК 574(07):908

С. М. Грищенко,

здобувач,

ДВНЗ «Криворізький національний університет»

ІНТЕРАКТИВНІ ІГРОВІ КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ЕКОЛОГІЇ

У статті розкрито зміст і структуру інтерактивних ігрових комп'ютерних технологій, показано особливості їх використання у вивченні екології.

Ключові слова: гра, ігрові технології, екологія.

В статье раскрыты содержание и структура интерактивных игровых компьютерных технологий, показаны особенности их использования при изучении экологии.

Ключевые слова: игра, игровые технологии, экология.

The article deals with the content and structure of the interactive gaming computer technology in the study of ecology.

Key words: game, game technology, ecology.

У сучасному суспільстві відбуваються складні соціальні, політичні, економічні процеси, що мають переважно глобальний характер. Глобалізація, світовий перерозподіл праці та інформатизація – це процеси масштабні, потребують опису