

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО
ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА БАЗІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ПЕРШОЇ
ІНОЗЕМНОЇ

Сімкова І.О.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут»

Анотація

Статтю присвячено проблемам трилінгвізму і специфіки навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення (ПОДМ) на базі німецької як першої іноземної студентів технічних спеціальностей. Розглянуто умови вивчення англійської мови (АМ2) як другої іноземної на базі німецької, труднощі, які виникають при оволодінні АМ2. Представлено принципи і способи оптимізації навчання АМ2.

Специфіка навчання другої іноземної мови (ІМ2) у світлі модернізації освіти в нашій країні полягає в тому, що практичні цілі такого навчання повинні передбачати формування таких умінь і навичок і засвоєння такого мовленнєвого матеріалу, які б, з одного боку, забезпечували готовність студента використовувати ІМ2 в професійній діяльності, а з іншого боку, успішно виконували роль базису для подальшого самовдосконалення в області цієї мови [10, с. 43].

Розглядаючи специфіку оволодіння англійською мовою як ІМ2, ми вважаємо доцільним зупинитися на проблемі умов вивчення ІМ2 на базі німецької, на виявленні труднощів, які виникають при оволодінні ІМ2, на визначенні основних принципів навчання ІМ2, а також на способах оптимізації навчання ІМ2 в умовах формування англомовної професійно орієнтованої компетенції у студентів в діалогічному мовленні.

Відомо, що успіх навчання залежить від особливостей умов навчання, в яких воно здійснюється [12]. При цьому умови навчання стають вирішальним фактором, що визначає зміст, організацію і методику навчання [4]. Тому для того, щоб з'ясувати шляхи оптимізації навчання усного мовлення ІМ2, необхідно докладно розглянути умови протікання процесу такого навчання.

При оцінці умов навчання ІМ2 студентів технічних спеціальностей методисти також виділяють дві групи факторів, що впливають на успішність оволодіння студентами ІМ2 і фактори, які ускладнюють процес оволодіння ІМ2.

Той факт, що студенти технічних спеціальностей, які починають вивчати ІМ2 є білінгвами сприяє успішності оволодіння ІМ2. Оскільки під час вивчення ІМ1 відбувається – часто не усвідомлюване – удосконалювання техніки запам'ятовування, то вивчення ІМ2 протікає в сприятливих умовах з погляду на процеси осмислення. До того ж на четвертому курсі студенти вже мають значний білінгвістичний досвід – який поєднує практичне володіння ІМ і теоретичні знання про неї. У результаті скорочується шлях оволодіння закономірностями функціонування елементів ІМ2, скорочуються процеси запам'ятовування і вироблення навичок ПОДМ [10].

Важливим є й те, що на молодших курсах у студенти опановують неспецифічні уміння, такі як уміння вчитися, уміння організувати свою працю, уміння раціонально розподіляти свій час тощо. Всі вони також переносяться на процес навчання ІМ2 [10, с. 37]. Таким чином, студенти, які вивчають ІМ2, володіють на високому рівні такою властивістю, як здатність до навчання.

Вагомим є також той факт, що у студентів, які почати вивчати ІМ2, вже розвинена мовна і культурна толерантність, що помітно полегшує викладачу процес пояснення різних лінгвістичних і соціокультурних особливостей ІМ2 [5].

До негативних факторів навчання ІМ2 студентів білінгвів на п'ятому курсі методисти відносять відсутність у них навичок гальмування для подолання впливу інтерференції ІМ1 і рідної мови [14, с. 7].

Оволодіння студентами ІМ2 протікає в умовах контактування трьох мов. Численні психологічні дослідження показали, що проблеми амультілінгвального (багатомовного) навчання вкрай складні.

На процес оволодіння ІМ2 істотно впливає той факт, що у свідомості студентів відбувається взаємодія рідної мови, ІМ1 та ІМ2.

Отже, для розуміння особливостей навчання АМ2 як другої іноземної на базі німецької ми звернулися до проблеми трилінгвізму в процесі навчання і, зокрема, при вивченні англійської як третьої мови на базі українсько-німецької двомовності. У зв'язку з цим із психолінгвістичної точки зору були розглянуті поняття білінгвізм і трилінгвізм.

Під білінгвізмом, ми слідом за іншими методистами [1; 2; 7; 13], розуміємо "володіння двома мовами і регулярне переключення з однієї на іншу у залежності від ситуації спілкування". Згідно із способом оволодіння мовою виділяють природний і штучний білінгвізм. Згідно із домінантністю мовленнєвого механізму, що відноситься до однієї з мов виділяють координативний білінгвізм (рівноправний статус) і субординативний (нерівноправний статус). Згідно із характером контактуючих мов виділяють білінгвізм, коли мови є структурно близькими і білінгвізм, коли мови є структурно віддаленими.

Деякі вчені вважають, що субординативний трилінгвізм характеризується нерозривним зв'язком усіх мов, її складових, мається на увазі те, що перша і друга іноземні мови засвоюються на основі рідної мови, оскільки мовленнєво-розумові процеси студентів реалізуються переважно рідною мовою. П.І. Жинкін експериментально довів, що навчання ІМ завжди буде відбуватися рідною мовою, тому що від рідної мови студент ніколи не

зможє «звільнитися», він буде мислити рідною мовою до тих пір, поки в повному об'ємі не засвоїть іноземної [6].

Розгляд явища, за якого контактують три мови, виявило відсутність однозначного трактування для визначення володіння трьома мовами, які вивчаються студентами. Дослідники віддають перевагу термінам "триглосья" і "трилінгвізм", які розглядаються ними як синоніми. Під трилінгвізмом (мається через індивідуальний трилінгвізм) розуміється "складне явище", що представляє "собою співіснування трьох мов у мовленнєво-розумовій сфері індивіда, що використовує ці мови в різних комунікативних ситуаціях". Трилінгвізм визначається як упевнене володіння рідною мовою, далеке від досконалості, але достатнє на комунікативному рівні володіння першою ІМ, і недосконале володіння другою ІМ. Третя мова, яка вивчається "стає компонентом трилінгвізму не з моменту початку її вивчення, а з моменту досягнення студентами відповідного рівня володіння ІМ2. Тобто "штучним трилінгвом вважається студент, який крім своєї рідної мови є компетентним у двох іноземних мовах, однак на нижчому рівні володіння". При цьому комунікативна природа трилінгва може змінюватися протягом оволодіння як першою, так і другою ІМ [2, с. 52].

Розгляд видів білінгвізму і трилінгвізму дозволило дійти висновку, що засвоєння ІМ2 студентами технічних спеціальностей протікає на базі вже сформованого природного субординативного білінгвізму, і утворює штучний субординативний трилінгвізм, за якого контактуючі мови є структурно віддаленими.

Однак складно чітко визначити, впливу якої саме мови піддаються студенти технічних спеціальностей, в умовах рухливого субординативного українсько-німецького білінгвізму, якщо до четвертого курсу вони вивчали німецьку мову, а з п'ятого починають вивчати англійську як другу іноземну. Взаємодія мов при навчанні ІМ2, зокрема англійськомовному професійно орієнтованому діалогічному мовленню, "залежить від ступеня розвитку

білінгвізму студентів" [10; 11]. Методисти визначають, що у випадку гарного володіння рідною мовою і першою іноземною мовою спостерігається позитивний і негативний вплив обох мов на ІМ2. Однак вплив раніше засвоєних мов залежить від конкретного аспекту мови і виявляється в такий спосіб: на фонетичному рівні на студентів впливає рідна мова, незалежно від ступеня розвитку білінгвізму; на граматичному і лексичному рівнях студенти піддаються комбінованому впливу рідної та першої іноземної мови. При цьому варто враховувати, що досвід володіння студентами істотно підвищується на старших курсах за рахунок впливу професійно орієнтованого спілкування із зарубіжними колегами на міжнародних конференціях і під час обміну досвідом виробничої діяльності. Таким чином можна зробити висновок, що на 4-5 курсах на німецьку мову можна спиратися більше, ніж на попередніх етапах навчання. Таким чином, методично обґрунтоване керування навчанням професійно орієнтованого діалогічного мовлення на базі англійської як другої іноземної, може розкрити додаткові можливості студентів білінгвів.

Оволодіння ІМ2 в умовах контактування трьох мов породжує такі дві закономірності:

- а) виникають проблеми інтерференції (негативного впливу) як з боку рідної мови, так і з боку ІМ1;
- б) разом з тим виникають і великі можливості для позитивного переносу.

Проблемі інтерференції присвячено ряд досліджень лінгвістів і методистів (Карлинский, 1990; Жлуктенко, 1974; Абдигалиев, 1976; Ваймберг, Георгиу, 1968; Вященко, 1979; Сорокіна, 1971; Уман, 1964; Naugen, 1958; Weinreich, 1953 і ін.), однак не можна стверджувати, що сутність даного явища вивчена повною мірою, оскільки процес інтерференції неможливо спостерігати безпосередньо. Те, що в психології називається «інтерференцією навичок», яка призводить до зниження продуктивності

однієї навички під негативним впливом іншої, мається на увазі наявність загальних компонентів в умовах, способах і цілях виконання дій за умов різного ступеня їх автоматизації [7; 8], а також наявністю несхожих компонентів у цих діях. Явище інтерференції не вичерпує всіх складних взаємин систем рідної й іноземної мов, воно є лише частиною міжмовного переносу, що призводить як до полегшення в засвоєнні нової мови, так і до гальмування її засвоєння [9].

У психологічній і методичній літературі немає єдиної думки про те, що більше впливає на вивчення ІМ1 і ІМ2, зокрема: інтерференція чи перенос. Багато методистів, використовуючи положення про вплив рідної мови і ІМ1 на ІМ2, пропонують будувати процес навчання ІМ2, спираючись на мимовільний перенос відповідних навичок з ІМ1 [7; 10]. Інші вважають, що більше уваги слід приділяти інтерференції [7; 10], тому що позитивний перенос подібних мовних операцій і дій відбувається сам собою, автоматично, тоді як вплив інтерференції можна подолати шляхом корегування, а іноді й ламання старих і формування нових навичок оформлення думки, що вимагає чимало часу і зусиль.

Слід зазначити, що, на думку І. Л. Бім [3], позитивний перенос може мати місце на чотирьох рівнях: а) на рівні мовленнєво-розумової діяльності; б) на рівні мови; в) на рівні навчальних умінь; г) на соціокультурному рівні.

Принципи навчання ми розуміємо як основні (базові) науково обґрунтовані положення, на яких будується процес навчання ІМ2 у заданих умовах [2, с. 23]. Серед найважливіших принципів навчання ІМ2 ми, слідом за Н. В. Баришніковим, виділяємо:

1. Принцип міжкультурної спрямованості процесу навчання ІМ2 передбачає така побудова навчального процесу, за якої його центральною фігурою є студент як потенційний партнер реальної міжкультурної комунікації.

2. Принцип когнітивно-інтелектуальної спрямованості процесу навчання ІМ2. Цей принцип передбачає організацію і навчання ІМ2 таким чином, щоб не зробити їх подібними ІМ1.

Психологічні особливості студентів в тому, що вони з великими труднощами сприймають інформацію в «готовому виді». Оскільки, знання отримані студентами в результаті подолання інтелектуальних труднощів, слугують надійнішою основою для формування мовленнєвих навичок і розвитку комунікативних умінь, а ніж знання отримані в «готовому виді».

3. Принцип раціонального сполучення свідомого і підсвідомого в навчанні ІМ2. Раціональне сполучення свідомого і підсвідомого в навчанні ІМ2 визначено як принципу оскільки в теорії і методиці навчання занадто багато уваги приділялося підсвідомому, інтуїтивному. Абсолютизація як свідомого, так і підсвідомого в розробці теорії навчання іноземних мов не приводить до бажаних результатів. Оптимальний шлях побудови ефективної методики навчання – у розумному сполученні свідомого і підсвідомого в процесі навчання.

4. Принцип врахування штучного субординативного трилінгвізму. Методично доцільне врахування природи трилінгвізму дозволяє зробити процес навчання ІМ2 економічним з погляду технологічності, раціональним по суті подолання труднощів як мовного, так і психологічного характеру.

На додаток списку вищевказаних принципів навчання ІМ2 і поряд із принципами, характерними головним чином для навчання ІМ2, зокрема англійської на базі німецької, не можна не згадати і декілька загальних принципів, що діють при навчанні будь-якої іноземної мови [3].

Незважаючи на свою загальність, ці принципи отримали певну модифікацію відповідно до навчання ІМ2, з огляду на специфічність умов навчання (наявність трьох контактуючих мов і культур у процесі навчання, більшого досвіду у вивченні нерідної мови й ін.) [3, с. 18]. Найбільш істотними принципами є:

1) Загальний методичний підхід до навчання ІМ2 визначається як комунікативно-когнітивний, оскільки оволодіння ІМ2 здійснюється студентами більш свідомо, у них більше розвинена рефлексія.

2) Весь навчальний процес повинен бути, як і при навчанні ІМ1, орієнтований на особистість студентів, на їхній розвиток, самостійність, на їхні можливості, потреби й інтереси. Це дозволяє здійснювати диференціацію навчання, з огляду на рівень навченості студентів ІМ1: одним студентам створювати умови для більш швидкого просування, іншим давати можливість для повторення і тренування.

3) Весь навчальний процес повинен мати професійно орієнтовану спрямованість, як і при оволодінні ІМ1, однак тут також є деяка специфіка: з одного боку, більш раннє використання автентичних матеріалів, зокрема автентичних діалогів уже з перших уроків, підсилює цю спрямованість. З іншого боку, є можливість спиратися на основі володіння ІМ1 на більш широкий професійно орієнтований контекст.

4) Як і при навчанні ІМ1, важливо всіляко підсилювати діяльнісний характер навчання. Робота з оволодіння конкретними мовленнєвими засобами повинна цілеспрямовано переходити в оволодіння мовленнєвими діями (з використанням цих засобів), спрямованими на вирішення визначених комунікативних задач, і забезпечувати взаємодію студентів. Одним із засобів посилення мовленнєвої взаємодії є використання дискусій, тому що вони вимагають спільного багаторазового обговорення іноземною мовою підготовлених матеріалів, а потім їх презентації.

5) Усі чотири основних види мовної діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо повинні, як і при навчанні ІМ1, розвиватися у взаємозв'язку один з одним, як би служити опорою одне одному.

6) Контрастивний підхід при навчанні ІМ2 також повинен розглядатися як принцип. Мова йде не тільки про виявлення розходжень між мовами, але і про пошук подібності. Контрастивний підхід повинен виявлятися на трьох

рівнях: а) на мовленнєвому; б) на соціокультурному; в) на рівні навчальних умінь.

7) принцип інтенсифікації навчання ІМ2 і принцип економії навпроти вважається вкрай важливими. Методисти відзначають ряд факторів, що дозволяють інтенсифікувати самий початок навчання ІМ2: володіння студентами латинським шрифтом, досить великим потенційним словниковим запасом, наявність великого досвіду у вивченні нерідної мови і самостійності.

Ми вважаємо, що в процесі навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення ІМ2 врахування усіх перерахованих вище принципів є неодмінною умовою процесу оптимізації даного навчання.

Приймаючи до уваги перераховані вище умови і принципи навчання ІМ2, ми прийшли до висновку, що одним з найважливіших шляхів оптимізації навчання ІМ2 є цілеспрямоване формування в студентів навчально-пізнавальної компетенції, задатки якої частково вже закладені в процесі вивчення ІЯ1. Серед передумов для її формування виділяються високий рівень навченості студентів, наявність у них мовленнєвого досвіду і толерантності, «вміння навчатися», які вони отримали в процесі вивчення ІМ1.

Аналіз вищевикладених особливостей навчання ІМ2 дозволив нам виділити наступні прийоми оптимізації навчання ІМ2, що сприяють формуванню іншомовної професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні:

1) зіставлення мовних і соціокультурних явищ ІМ1 і ІМ2, дослідження їх подібностей і відмінностей з метою розвитку умінь самостійно аналізувати різні явища в обох мовах, зняття труднощів мовленнєвого і психологічного характеру, розвитку здогадки у студентів;

2) опора на рідну мову і ІМ1 у процесі вивчення ІМ2, оскільки оволодіння ІМ2 протікає в умовах трилінгвізму;

3) поступове ускладнення видів роботи, введення вправ на самостійну роботу, що обумовлено можливістю і необхідністю розвивати уміння самостійного оволодіння ІМ2 уже на початковій стадії вивчення мови;

4) нейтралізація викладачем раніше придбаних навичок, що можуть негативно позначатися на оволодінні ІМ2 щоб уникнути впливу інтерференції ІМ1 і рідної мови;

5) забезпечення і стимулювання внутрішньої мотивації вивчення ІМ2 шляхом включення пізнавальної, країнознавчої інформації вже в перші теми; стимулювання висловів емоційно-оцінного характеру; розкриття перед студентами методико-психологічної сутності різних сторін навчання; створення в студентів відчуття досягнутого успіху; демонстрації користі, тобто інформація про те, як знання ІМ2 впливає на розвиток професійно орієнтованої компетенції студентів;

6) диференціація навчання, орієнтація на особистість з метою створення оптимальних умов для розвитку самостійності і креативності студента за наявності можливостей і потреб;

7) дослідження лінгвістичного і навчального досвіду студентів для забезпечення економії навчального часу і зусиль, а також розвитку умінь студентів переносити накопичені раніше мовленнєві і навчальні навички в нові умови;

8) активізація пізнавального потенціалу студентів, побудова викладачем ситуацій, що створюють інтелектуальні труднощі і стимулюють когнітивну активність студентів.

Література:

1. Баграмова Н. В. Лингвометодические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе : автореф. дис. на соискание учен. степени докт. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / Н. В. Баграмова – СПб., 1993. – 31 с.

2. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н. В. Барышников. – М. : Просвещение, 2003. – 159 с.

3. Бим И.Л. Концепция обучению второму иностранному языку (немецкий на базе английского) / И.Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2001. – 48 с.

4. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / П. Б. Гурвич. — Владимир : Владимир, гос. пед. ин-т, 1980. – 104 с.

5. Гуров В.Н. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде / В.Н. Гуров, Б.З. Вульф, В.Н. Галяпина. — М. : Педагогическое общество России, 2004. – 240 с.

6. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М. : Наука, 1982. – 155 с.

7. Ерёмина Л. Я. Оптимизация обучения иноязычной устной речи на начальном этапе языкового вуза на основе компетентностного подхода : [Электронный ресурс] : Немецкий язык как второй иностранный при первом английском : дис. ... кандидата. пед. наук : 13.00.02 / Ерёмина Людмила Яковлевна. – СПб. : РГБ, 2006 с. – 193 с. – Режим доступа : <http://diss.rsl.ru/diss/06/0256/060256035.pdf> – Заглавие с титул. экрана.

8. Иванова О. Н. Обучение чтению на английском языке в старших классах якутской школы (базовый уровень) : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук. : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)» / О. Н. Иванова. – М., 2009 – 23 с.

9. Китросская И. И. Некоторые проблемы билингвизма в связи с преподаванием второго иностранного языка в языковом вузе / И. И. Китросская // Лингвистика и методика в высшей школе : Сборник / Мос. гос. пед. ин-т им. М. Тореза [Отв. ред. Г.В. Колшанский]. – М., 1970. – Вып. 5. – С. 189–195.

10. Лapidус Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности / Б.А. Лapidус. – М. : Высшая школа, 1980. – 173 с.

11. Линченко Е.В. Обучение устному иноязычному общению студентов старших курсов языковых факультетов на материале средств массовой информации (английский язык как второй иностранный) : дисс. ... кандидата пед. наук. : 13.00.02 / Е. В. Линченко. – СПб., 2003. – 215 с.

12. Писанко М. Л. Формування англомовної соціокультурної компетенції у студентів мовних спеціальностей на базі німецької мови як першої іноземної : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.02 / М. Л. Писанко. – К., 2008. – 25 с.

13. Тарнаева Л. П. Обучение студентов 5-го курса языкового педагогического вуза письменной речи в контексте диалога культур (англ. яз. как вторая специальность) : дисс. ... кандидата пед. наук. : 13.00.02 / Л. П. Тарнаева. – СПб., 2000. – 147с.

14. Форкун Н. С. Обучение активной лексики немецкого языка как второго иностранного с учетом её методической типологии (начальный этап языкового педвуза) : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. С. Форкун. – Киев, 1991. – 16 с.

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА БАЗІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ПЕРШОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Сімкова І.О.

*Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут»*

Статтю присвячено проблемам трилінгвізму і специфіки навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення (ПОДМ) на базі німецької як першої іноземної студентів технічних спеціальностей. Розглянуто умови вивчення англійської мови (АМ2) як другої іноземної на базі німецької, труднощі, які виникають при оволодінні АМ2. Представлено принципи і способи оптимізації навчання АМ2.

Ключові слова: професійно орієнтоване діалогічне мовлення, трилінгвізм, англійська мова як друга іноземна, принципи оптимізації навчання.

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА БАЗЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ПЕРВОГО ИНОСТРАННОГО

Симкова И. О.

*Национальный технический университет Украины
«Киевский политехнический институт»*

В статье рассматриваются проблемы трилингвизма и специфики обучения профессионально направленной диалогической речи на базе немецкого как первого иностранного студентов технических специальностей. Рассмотрены условия обучения английского языка (АЯ2) как второго иностранного на базе немецкого, трудности, которые возникают при овладении АЯ2. Представлены принципы и способы оптимизации обучения АЯ2.

Ключевые слова: профессионально направленная диалогическая речь, трилингвизм, английский язык как второй иностранный, принципы оптимизации обучения.

THE SPECIFIC FEATURES OF PROFESSIONAL SPOKEN
INTERACTION TEACHING ON THE BASIS OF GERMAN AS THE FIRST
FOREIGN LANGUAGE

Simkova I.

National Technical University of Ukraine

“Kyiv Polytechnic Institute”

The article analyses the trilingualism and the specific features of professional spoken interaction teaching of the technical students on the basis of German as the first foreign language. The circumstances of English language (EL2) teaching as the second language on the basis of German as the first foreign language and difficulties, which we meet during EL2 teaching were analysed. The principles and optimization methods of EL2 teaching are considered.

Key words: professional spoken interaction, trilingualism, English language as the second language, optimization methods of teaching.