

Баніт О. В.

Інститут педагогічної освіти і
освіти дорослих НАПН України

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МОВНОЇ АДАПТАЦІЇ НАУКОВОЇ ЕЛІТИ В УМОВАХ ІНШОГО ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

Розглянуто методи неформального оволодіння іноземними мовами представниками наукової еліти. Проаналізовані позитивні сторони і недоліки кожного методу в плані самостійного оволодіння іноземною мовою

Ключові слова: *мовна адаптація, лінгвокультурне середовище, комунікативний підхід.*

Як показує статистика, представники наукової еліти дедалі частіше опиняються в іншому лінгвокультурному середовищі й надалі зазначена тенденція зростатиме. Це обумовлено передусім участю в міжнародних конференціях, семінарах, круглих столах, а також обміном досвідом, стажуванням, специфікою дослідницької роботи. Отже на сьогоднішній день для наукової еліти надзвичайно актуальною постає проблема адаптації в іншому лінгвокультурному середовищі, яка значною мірою залежить від швидкого і ефективного оволодіння іноземними мовами.

Мовно-культурна адаптація є першим кроком та запорукою успішної адаптації, оскільки знання мови країни, в яку потрапляє науковець, дозволяє йому не лише вільно спілкуватися з місцевим населенням, а й активно вливатися в суспільне життя, кар'єрно зростати та розвиватися. Оволодіння мовною компетенцією, необхідною у дослідницькій роботі, здійсненні аналізу наукових праць та розвитку наукових ідей сприяє не лише успішному засвоєнню іноземних мов, а й глибшому розумінні термінології у власній мові.

Переважна більшість представників наукової еліти володіють однією чи більше іноземними мовами, проте значна частина визнає, що цей рівень не достатній для того, щоб вести дискусії та вільно спілкуватись в іншому лінгвокультурному середовищі. Відповідно, виникають питання щодо найлегшого, найефективнішого, найшвидшого методу оволодіння іноземною мовою на розмовному рівні.

Огляд вітчизняної та зарубіжної наукової літератури із зазначеної проблематики свідчить, що сьогодні багато уваги приділяється *формальному* навчанню іноземних мов у загальноосвітній школі та у вищому навчальному закладі: Ю. Абдуллаєв, Н. Гальскова, Н. Гез, І. Зимня, Т. Іванова, Г. Китайгородська, Я. Колкер, Ю.Пассов та ін.

Значно менше можна зустріти досліджень, присвячених *неформальному* вивченню іноземних мов дорослим населенням: М. Замяткін, А. Щукін, І. Полонейчик. Нагадаємо, що неформальна освіта дорослих передбачає здобуття знань, умінь і навичок задля задоволення освітніх особистісних потреб, що не регламентоване місцем, терміном та формою навчання, а також заходами державної атестації.

Враховуючи те, що представники наукової еліти належать до категорії дорослого населення, яке вирізняється високими духовними та мисленнєвими здібностями, комплексним підходом до вирішення проблем, широким світоглядом і вмінням розуміти сутність того, що відбувається, їм протягом життя доводиться чимало знань здобувати неформально, для чого необхідно володіння інколи не однією, а декількома іноземними мовами.

Тому завдання статті – обґрунтувати методичні засади неформального оволодіння іноземними мовами саме цією категорією дорослого населення.

Традиційні шкільні методи опанування іноземними мовами не задовольняють наукову еліту. По-перше, через їх довготривалість, по-друге, через невідповідність результату витраченим зусиллям. Окрім того, сьогоденній рівень розвитку суспільства дає можливість використовувати сучасні інноваційні технології навіть при самотійному вивченні іноземних

мов.

Проте, нові підходи не повинні заперечувати позитивні досягнення попередніх поколінь. Тому проаналізуємо історію методів вивчення іноземних мов та їх можливості для сучасних науковців, які потрапляють в інше лінгвокультурне середовище.

У всі часи методи, що використовувались в різних навчальних закладах, перебували в залежності від соціального замовлення суспільства, яке впливало на мету і зміст навчання іноземних мов і навіть на вибір тієї чи іншої мови. Так, якщо в епоху гуманізму та Відродження класичні «мертві» мови і, в першу чергу, латинська відігравали роль засобу живого спілкування і використовувалися церквою, дипломатією, наукою, то в XVIII ст. у зв'язку зі зміцненням національних мов і розширенням міжнародних зв'язків латинська мова втратила свій колишній статус і стала переважно атрибутом освіченості та вченості.

Зміни політичного, економічного, соціального та культурного характеру неминуче привели до витіснення мертвих класичних мов сучасними живими мовами. Сьогодні шестимільярдне людство користується у своїй мовленнєвій діяльності багатьма мовами – від двох до п'яти тисяч. Така приблизність обумовлена рядом факторів, одним із яких є їхнє розповсюдження у світі. За дослідженнями С. Денисенко [2] на першому місці за цим показником стоїть китайська мова (більше мільярда носіїв). Правда, усною формою спілкування китайською (ханською) мовою володіє менше людей. Часто в Китаї добре володіють однією з чотирьох регіональних варіантів мови, які є основними. Проте, крім досить значної китайської діаспори в сучасному світі володіння цією мовою – досить рідкісне явище.

Більше півмільярда людей володіють англійською мовою. Тому вона вважається другою за поширенням мов у світі (Великобританія, Ірландія, США, Канада, Австралія, Індія, Нігерія та ін.). У сучасному світі англійська мова стала мовою техніки, науки, культури, бізнесу.

Французька мова, крім Франції, поширена в колишніх французьких колоніях, включаючи Квебек (в Канаді) і Гаїті. В ряді країн (Алжир і Туніс) вона зберігається у стилі культури і освіти. У XVIII-XIX ст. французька мова була у світі мовою культури і дипломатії, мовою дворянства Європи. Нині у Франції навчаються студенти з усіх країн світу. Тут працює багато діячів культури різних країн. Але в цілому французька мова зараз відіграє роль міжнародної мови наряду з англійською.

Німецька мова (крім Німеччини, Австрії, частини Швейцарії) досить популярна, особливо в країнах, які колись входили до складу двох могутніх німецькомовних імперій – Німеччини та Австро-Угорщини. При визначенні значимості німецької мови в сучасному світі треба керуватися тією обставиною, що Німеччина багата своєю університетською науковою, була і залишається кузницею науково-технічних кадрів для всього світу, особливо для Європи. В цілому, німецьку мову вважають рідною мовою більше 100 мільйонів чоловік. Майже кожна десята книжка, яка з'являється у світі, написана німецькою мовою. Серед мов, з яких здійснюються переклади, німецька мова займає третє місце у світі (після англійської та французької).

Іспанська мова поширена не лише в самій Іспанії, але й у більшості держав Латинської Америки (крім Бразилії, де розмовляють португальською). Вона поширена в колишніх іспанських колоніях.

Російська мова є мовою спілкування не лише росіян. Нею володіють більшість жителів Росії. Вона активно вживається в країнах СНД. Знають її в інших східноєвропейських державах, де вивчення російської мови декілька минулих десятиліть було обов'язковим. Це відкрило доступ до значного масиву оригінальної і перекладної літератури російською мовою і надало можливість безпосереднього спілкування.

Арабська мова – мова чималої групи арабських народів Сходу. Певною мірою вона відома і в інших ісламських (мусульманських) державах.

Групу найбільш розповсюджених мов у світі можна було б продовжувати, назвавши японську, португальську, індонезійську, італійську

та інші.

В Європі продовжується лідерство професійної англійської мови з професійними французькою, німецькою, іспанською та італійськими мовами. Але останнім часом англійська орієнтація європейських політиків, фахівців та бізнесменів стала все більш відчутною як недостатня. «Правилом хорошого тону» вважається спілкування з партнером, по-можливості, його мовою. Іспанці, французи, італійці, німці їздять один до одного вивчати мову, активно оволодівають європейськими мовами топ-менеджери зі Скандинавії, Швейцарії, Східної Європи, в тому числі й України.

У квітні 1997 року Радою Європи була схвалена остання редакція документа «Сучасні мови: вивчення, оцінка, загальноєвропейська компетенція». Необхідність цього документа виникла у 1991 році і концепція нової Європи – Європи без кордонів, розширила сфери міжнародного співробітництва і ще більше підвищила значення іноземних мов, особливо в справі створення загальноєвропейської системи інформаційного обміну.

Функція «Загальноєвропейської компетенції» – допомогти всім зацікавленим (вчителям, методистам, лінгвістам, іншим зацікавленим працівникам) зорієнтуватися у виборі методики оволодіння іноземними мовами та сприяння обмінові інформації у сфері навчання іноземних мов

В залежності від того, який аспект мови переважає у навчанні, метод має назву граматичного чи лексичного. Згідно з тією роллю, яку відіграють рідна мова та переклад у процесі навчання іноземних мов, методи діляться на перекладні та безперекладні (прямі). Назва методу може бути зумовлена видом мовленнєвої діяльності, що складає мету навчання, у зв'язку з чим розрізняють усний метод та метод навчання читання. У назві методу може відбиватися спосіб розкриття значень іншомовних слів: прямий (безперекладний) і непрямий (перекладний), а також головний канал надходження іншомовної інформації: візуальний, аудіо-візуальний; зв'язок методу навчання з психічними процесами оволодіння іноземною мовою: свідомий та інтуїтивний, штучний та природний.

Відомі методи, які були названі іменами їх авторів – методи Берліца, Гуена, Пальмера, Уеста, Фріза, Ладо, Лозанова, а також методи, в яких зафіксовано фактор часу: короткочасний, інтенсивний або певні психологічні феномени: методи релаксопедії, гіпнопедії, сугестопедії, активізації резервних можливостей особистості [7, с. 24].

В залежності від способів організації матеріалу та використання специфічних допоміжних засобів методи мають також відповідні-назви: метод програмованого навчання, метод з використанням ЕОМ і т. д.

Кожен метод має властиві йому позитивні та негативні сторони і за певних умов має свою об'єктивну цінність. Історія методики навчання іноземних мов завжди була орієнтована на пошуки найбільш раціонального методу навчання. При цьому, зрозуміло, було б неправильно відмовлятися від попередніх методик, їх потрібно проаналізувати і відібрати для наукової еліти все корисне, що пройшло випробовування практикою.

Найдавніша методична школа вивчення іноземних мов базується на перекладних методах, механічно перенесених на живі мови. Вони поділялись на граматико-перекладні та лексико (текстуально)-перекладні в залежності від того, який мовний аспект – граматика чи лексика – знаходився у центрі уваги при вивченні іноземної мови шляхом перекладу текстів на рідну мову [1, с. 101]. Головними досягненнями перекладних методів є деякі прийоми роботи з текстом (аналіз та переклад важких місць, пошук у тексті вивченого лексичного та граматичного матеріалу, встановлення різноманітних аналогій з рідною мовою), які використовуються у навчанні і в наш час.

У надрах перекладних методів, як їх антипод, зароджуються прямі методи, в яких на перший план висуваються практичні цілі, і, перш за все, – навчання усного мовлення. Основні положення прямих методів можна сформулювати таким чином: в основі навчання іноземних мов лежать ті ж процеси, що й при оволодінні рідною мовою; головну роль у мовленнєвій діяльності відіграють пам'ять та відчуття, а не мислення [1, с. 105].

Прямі методи мали багато позитивного, а використані в них прийоми

та засоби навчання увійшли до арсеналу сучасних технологій. Основною заслугою представників прямих методів є те, що вони віддали перевагу живій розмовній мові і розробили методику навчання усного мовлення. Навчання за цими методами відбувалось в атмосфері іноземної мови на відміну від занять за граматико-перекладним методом, на яких мали місце «розмови про іноземну мову на рідній мові».

До недоліків прямих методів можна віднести безпідставність повного виключення рідної мови з процесу навчання. Як дотепно зауважив Л.В. Щерба, можна вигнати рідну мову з аудиторії, але неможливо вигнати її з голів людей. Незважаючи на всі зусилля викладача, людина мимовільно, особливо на перших порах, намагається встановити у своїй свідомості зв'язки між словами рідної мови та іноземної [9, с. 95].

Значне розширення сфери викладання іноземних мов у зв'язку з потребою в людях, які володіють іншими мовами, у ХХ ст. сприяло інтенсивній розробці та подальшому розвитку прямих методів, орієнтованих як на репродуктивне, так і на рецептивне оволодіння мовою. Серед найбільш визначних є метод Палмера, який виник у 20-і роки ХХ ст. і не тільки став широко розповсюдженим, але й справив значний вплив на становлення аудіо-лінгвального (40-і роки) та аудіо-візуального (50-і роки) методів [5].

Г. Палмер вважав, що навчання слід починати з усного мовлення, надаючи початковому ступеню вирішального значення. Одним із головних принципів навчання іноземної мови є попереднє пасивне сприймання її на слух. Відповідно, на початковому ступені навчання вводиться інкубаційний період (1,5-2 місяці), протягом якого людина «купається» в мовленнєвому потоці, слухаючи носія мови, та вчиться схоплювати загальний зміст висловлювання. Цілісне запам'ятовування, на думку Г. Палмера, дає можливість уникнути помилок, звільнитися від абстрактних роздумів, негайно використати засвоєний матеріал у своєму мовленні.

Безперечною заслугою Г. Палмера є також уведення в систему численних і різноманітних вправ, які об'єднуються головним завданням –

формувати правильні навички усного мовлення. Серед недоліків методичної системи Г. Палмера можна виділити неправомірне ототожнення засвоєння людиною рідної мови, що відбувається одночасно з розвитком її мислення, з процесом оволодіння іноземною мовою в штучних умовах, внаслідок чого на першому етапі протягом досить тривалого періоду часу людині відводиться пасивна роль сприймання мови.

Аудіо-лінгвальний метод, створений Чарльзом Фрізом (1887-1967) та Робертом Ладо (1915) в США в 40-50-і роки ХХ ст., є своєрідним розвитком ідей Г. Пальмера. Відповідно робиться висновок про те, що одиницею усного спілкування (а значить, і навчання) є речення. Саме звукова система та система моделей речень відрізняє одну мову від іншої і тому складає її основу [3]. Незалежно від кінцевої мети початковий ступінь навчання повинен бути присвячений розвитку усного мовлення, а до навчання читання слід переходити після оволодіння мовою в усній формі. Основний зміст початкового ступеня складає граматики, яка подається у вигляді структур (моделей). Лексика в цей період відіграє допоміжну роль, її призначення – ілюструвати звуки та структури, що вивчаються. Матеріал відбирається на основі зіставлення мови, що вивчається, та рідної мови і встановлення типології труднощів, однак у процесі навчання зіставлення не проводиться.

Одним із головних завдань у процесі засвоєння іноземної мови є подолання негативного впливу рідної мови. Цим зумовлена важливість дотримання поступового наростання труднощів, виявлених в результаті порівняння рідної та іноземної мов. Ця вимога порівнювати мовні системи відрізняє аудіо-лінгвальний метод від усіх інших прямих та непрямих методів. Найбільше вона реалізується стосовно граматичного матеріалу і найменше – в області фонетики. Вважаючи письмо лише неточним відображенням звукової мови (оскільки воно не передає наголосу, інтонації, пауз та ін.), Ч. Фріз і Р. Ладо рішуче виступають проти навчання читання (за винятком техніки читання) на початковому етапі. На їх думку, вчитися розмовляти і розуміти усне мовлення саме й означає оволодіти мовою;

навчаючи ж читання і письма, ми припускаємо, що мова людині вже відома і вона оволодіває лише її графічним зображенням.

Аудіо-візуальний, або, як його інакше називають, швидкісний чи структурно-глобальний метод виник у Франції у 50-і роки ХХ ст. Його створення пов'язане з іменами таких видатних лінгвістів і психологів як П. Губерина (Югославія), П. Риван, Р. Мішеа, Ж. Гугенейм, А. Соважо (Франція). Він набув поширення як у самій Франції, так і в Югославії, Англії, Канаді, Туреччині, Польщі та деяких інших країнах. У чистому вигляді він застосовується переважно для навчання іноземних мов дорослих у країні, мова якої вивчається.

Незалежно від кінцевої мети початковий етап, на думку прихильників цього методу, повинен бути присвячений розвитку усного мовлення. Навчання спочатку письма, а потім і читання проводиться в кінці початкового етапу і спрямоване на розвиток умінь написати і прочитати те, що вже добре засвоєне усно. Завдання в галузі усного мовлення полягає в тому, щоб забезпечити людям можливість користуватись іноземною мовою у повсякденному спілкуванні (у країні, мова якої вивчається) [4].

Аудіо-візуальний метод зберігає всі основні принципи прямих методів, при цьому автори підкреслюють особливу важливість глобального сприймання мовного матеріалу на слух та створення безпосередніх асоціацій між звучанням та значенням в умовах повного виключення рідної мови з процесу навчання. Основними способами засвоєння є імітація, заучування напам'ять та утворення фраз за аналогією. Протягом перших занять робота ведеться без підручника, для того щоб виробити звичку асоціювати звук зі змістом (аудіювання), а зміст (смісл) зі звуком (мовлення). Як вважають автори цього методу, наявність друкованого тексту гальмує розвиток усного мовлення. Розвиток певних автоматизмів письма, а потім і читання, якого навчають методом цілих слів, сприятиме запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Застосування аудіо-візуального методу в багатонаціональній аудиторії

в країні, мова якої вивчається, коли заняття підкріплюються повсякденною практикою спілкування з носіями даної мови, а метою є оволодіння розмовною мовою в межах туристичної тематики, є цілком доцільним. Однак навряд чи можливе застосування цього методу в домашніх умовах, і не лише через відсутність мовного середовища та стимулів до оволодіння усним мовленням, але й у зв'язку з негативними наслідками повного виключення рідної мови та великими труднощами, які виникають у процесі розкриття значень певних мовних явищ (слів, що мають абстрактне значення, фразеологізмів і т. ін.) за допомогою засобів невербальної наочності. Нерідко трапляються випадки, коли семантизація іншомовного матеріалу не викликає правильних асоціацій. Перебільшення ролі механічного тренування, виключення з навчального процесу рідної мови і, відповідно, елемента свідомості є вразливим місцем аудіо-візуального методу.

Останні десятиліття формується характерна тенденція до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу – його наближення до реального процесу спілкування. Розробкою комунікативного методу в тій чи іншій мірі займались багато наукових колективів та методистів у різних країнах. Найбільш вагомий внесок в обґрунтування комунікативного методу зробили найпопулярніші його прихильники Г. Уїдоусан, У. Литлвуд (Англія), Г. Піфо (Германія), Ю. Пассов (Росія) [8].

Комунікативний підхід орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування (в інтерпретації Ю. Пассова), а саме: діяльнісний характер мовленнєвого спілкування; предметність процесу комунікації, яка має бути змодельована обмеженим, але точно визначеним набором предметів обговорення (тем, проблем, подій і т. ін.); ситуації спілкування, що моделюються, як найтипівіші варіанти стосунків між людьми; мовленнєві засоби, які забезпечують процес спілкування та навчання в різних ситуаціях.

Відповідно Ю. Пассов висуває принципи комунікативного методу:

- мовленнєва спрямованість навчального процесу, яка полягає не стільки в тому, що ставиться мовленнєва практична мета (це характерно для багатьох інших методів), скільки в тому, що шляхом до цієї мети є саме практичне користування іноземною мовою;

- індивідуалізація при керівній ролі її особистісного аспекту як головного засобу створення мотивації та активності учнів з урахуванням їх життєвого досвіду, контексту діяльності, сфери інтересів, емоційної сфери і статусу конкретної особистості в колективі;

- функціональність, яка забезпечує відбір іншомовного матеріалу, адекватного процесу комунікації;

- ситуативність, що розглядається як засіб мовленнєвої стимуляції і як умова розвитку мовленнєвих навичок; при цьому під «ситуацією» розуміють систему взаємовідносин співрозмовників, яка відбивається в їх свідомості;

- новизна, яка проявляється в постійній зміні предмету розмови, обставин, завдань та ін. [6, с. 49].

У процесі навчання за комунікативним методом людина набуває комунікативної компетенції – здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації. Вона навчається комунікації в процесі самої комунікації.

Таким чином, представник наукової еліти, озброївшись арсеналом розглянутих вище методів, може перевести іноземну мову з площини об'єкту вивчення на засіб отримання реальної, потрібної інформації про світ, що наближає мову, яка вивчається, до виконання її основної функції – комунікативної.

Щодо рекомендацій представникам наукової еліти, які мають на меті швидкими темпами оволодіти тією чи іншою іноземною мовою, вважаємо за необхідне наголосити на тому, що самостійного навчання недостатньо для швидкого й ефективного оволодіння іноземною мовою. Доведено, що найбільш продуктивним для засвоєння іноземної мови вважається навчання, яке складається з декількох методів: заняття з групою (можливо на курсах), заняття з репетитором (бажано з носієм мови), перебування в мовному

середовищі та самонавчання.

Сучасне трактування практичного оволодіння іноземними мовами пов'язане, насамперед, з необхідністю здійснювати мовне спілкування в реальних ситуаціях, відповідно до норм поведіння і мовного етикету, що є прийнятними в даному співтоваристві. Тому, не заперечуючи традиційні методи вивчення іноземної мови, слід наголосити на важливості інноваційних. Увійти в іноземне середовище спілкування допоможе аудіо- та відеотехніка, що дає можливість почути носіїв мови в процесі їх природного спілкування. Читання іноземної преси, перегляд телепрограм, Інтернет-новин допомагає відчувати автентичні характеристики мовлення. Аналіз цих та інших інноваційних методів вивчення іноземної мови є предметом наших подальших досліджень.

Список використаних джерел :

1. Гез Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. – М.: Академия, 2008. – 256 с
2. Денисенко С.Н. Іноземні мови в сучасному світі / С.Н. Денисенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу 20.08.2012: <http://www.anvou.org.ua/index.php?module=pagemaster&PAGE_user_op=view_page&PAGE_id=274>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Заборовский В.В. История методики преподавания иностранных языков / В. В. Заборовский, И.Г. Мерзликина [Електронний ресурс]. – Режим доступу 20.08.2012: <http://www.intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n4_2010_st_11/?print>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
4. Короткий огляд методів навчання іноземних мов [Електронний ресурс]. – Режим доступу 20.08.2012: <<http://referatu.com.ua/oldreferats/128/122063>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
5. Палмер Г. Усний метод навчання іноземних мов / Г. Палмер. – К. : Радянська школа, 1964. – 159 с.

6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пос. для учителей иностр. яз / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

7. Рахманина М.Б. Типология методов обучения иностранным языкам / М.Б. Рахманина. – М.: Моск. лицей, 1998. – 281 с.

8. Сучасні нетрадиційні методи вивчення іноземних мов [Електронний ресурс]. – Режим доступу 20.08.2012: <<http://info-works.com.ua/kursovi/Mova/1197.html>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

9. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в школе. Общая методика / Л.В. Щерба. – М.: Высшая школа, 1974. – 246 с.

Банит О.В. Методические основы лингвистической адаптации научной элиты в условиях другого лингвокультурного окружения

Рассмотрены методы неформального овладения иностранными языками представителями научной элиты. Проанализированы позитивные стороны и недостатки каждого метода в плане самостоятельного овладения иностранным языком.

Ключевые слова: лингвистическая адаптация, лингвокультурная среда, коммуникативный подход.