

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ПРИКЛАДІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НІМЕЧЧИНИ

Актуальність теми. Світова глобалізація, інтеграція всередині Європи та трансформаційні процеси в Україні та в інших країнах Східної Європи спричинили бурхливе зростання контактів у всіх сферах нашого життя на міжкультурному рівні. Комунікація з представниками інших культур стала частиною нашого повсякдення. Очевидність цього твердження дозволяє дати ствердну відповідь на риторичне питання про необхідність підготовки до міжкультурної комунікації. А відтак глобалізація світу висуває перед педагогами завдання підготовки дітей та молоді до життя в умовах полікультурного середовища, починаючи з початкової школи. Молоде покоління сучасних держав освоює культурно-освітні цінності в поліетнічному культурному середовищі, в якому представлені домінуюча культура та різні мікрокультури.

Прикладом полікультурного освітнього простору може служити, зокрема, Німеччина, де в деяких школах більшу частину учнів становлять іноземці, які прибули з різних країн і не однорідні у сенсі культури.

Викладання німецької мови дітям-іноземцям у Німеччині спирається на методику навчання німецької як іноземної, але в умовах поліетнічного освітнього простору поряд з вербальними вміннями дитина повинна опанувати і навички соціально значущої поведінки в іншій культурі.

Зважаючи на сказане вище, **метою статті** є вивчення досвіду впровадження міжкультурного підходу до навчання іноземної мови у початковій школі Німеччини. Яким шляхом це відбувається, показує звернення до вчительського досвіду.

Як свідчать останні дослідження, сучасне полікультурне суспільство Німеччини вимагає від педагогів розробки нових виховних та навчальних технологій, головна мета яких «виховувати в учнів такий світогляд і поведінку, яка ґрунтується на принципах гуманності, свободи і відповідальності; солідарності та взаєморозуміння; демократії та толерантності» [5, 270], починаючи з молодшого шкільного віку, з тим, щоб діти як національної більшості, так і національної меншини могли успішно інтегруватися в школі, а потім і в суспільстві. Кінцева мета такого навчання передбачає формування міжкультурної особистості, здатної до активної та ефективної життєдіяльності в умовах полікультурного соціуму.

Полікультурний соціум, на прикладі школи, - це такий освітній простір, в якому проживають і навчаються учні різної етнолінгвістичної, релігійної та соціоекономічної належності [2, 32]. При цьому особливістю німецької школи є те, що діти-іноземці не володіють, як правило, німецькою мовою — державною

мовою Німеччини, мовою, якою ведеться викладання в школі та у ВНЗ, мовою ЗМІ. Тому інтенсивне вивчення німецької мови — найважливіша умова адаптації та акультурації дітей-іноземців, а потім їхньої успішної інтеграції в Німеччині.

Німецькі педагоги вбачають у міжкультурній освіті не тільки розуміння і прийняття «чужого, незнайомого», але й визнання «свого в чужому» і «чужого у своєму», тому зміст освіти має бути таким, щоб можна було переходити кордони між культурами на основі діалогу культур, і ця концепція знаходить відображення як у навчальних планах, так і в педагогічному досвіді вчителів, які працюють з дітьми-іноземцями.

У навчальному плані початкової школи зазначається: основним завданням початкової школи є індивідуальний розвиток дитини, тому цілями вивчення німецької мови дітьми-іноземцями будуть:

- оволодіння мовою як засобом спілкування;
- оволодіння мовою для засвоєння предметів шкільної програми [2].

Розглянемо, як відбувається оволодіння німецькою мовою, насамперед, як засобом спілкування у початковій школі, і як практично може реалізуватися міжкультурне навчання на цьому рівні.

Викладання німецької мови дітям-іноземцям традиційно спирається на методикау навчання німецької як іноземної, але це не означає, що підходи у викладанні рідної та іноземної мов повинні бути принципово різні, особливо у початковій школі: «Під час вивчення рідної мови та під час соціалізації у своєму культурному середовищі відбувається не тільки оволодіння певними лінгвістичними знаннями, але й придбання навичок соціально значущої поведінки в комунікативних ситуаціях. Власне, таким же чином все повинно відбуватися і під час вивчення іноземної мови: та ж модель, ті ж вимоги - разом з придбанням вербальних умінь слід опановувати навички поведінки в іншій культурі» (Buttjes 1991:4).

Таким чином, під час навчання німецької мови відбувається «вторинна соціалізація» дитини-іноземця. Цієї думки дотримуються D. Horn та A. J. Tumat, називаючи німецьку мову для дітей-емігрантів «мовою соціалізації, що відкриває їм доступ до всіх сфер життя суспільства», в той час як англійська мова або будь-яка інша іноземна мова, яку вивчають ці школярі в Німеччині, є для них «мовою освіти» (Horn 1989:15).

Крім того, — і ця концепція неодноразово підкреслюється — соціальна адаптація дітей повинна відбуватися за умови, щоб діти також не забували свою рідну мову і розвивали свою двомовність, тому що виростаючи білінгвами і закінчуючи школу зі знанням кількох мов, вони мають більше шансів знайти місце для навчання, а потім роботу.

Слід зауважити, що методика викладання мови, в тому числі німецької як іноземної, достатньо розроблена, проте спеціальної методики викладання іншої культури, власне, не існує, тому дуже важливим є звернення до вчительського досвіду. Вже сама наявність дітей з різних країн в одному класі дає можливість для міжкультурного навчання: вони можуть приносити з собою на заняття свої пісні, свою мову, свої свята, свої культурні особливості.

З досвіду вчительки початкової школи Гудрун Гомес: «У моєму класі з 24-х дітей тільки шестеро — німці, решта — турки, марокканці, албанці, греки, італійці. Мова спілкування та навчання — німецька, але, як вчитель, я завжди звертаю увагу учнів на важливість всіх мов. Першим етапом моєї роботи стало таке: усі учні принесли свої фотографії, де були підписані їх імена і звідки вони прибули. Ці фотографії я прикріпила до іншої картки, де було написано «Доброго ранку» рідною мовою дитини і прикріплений прапорець тієї країни, з якої дитина прибула. У цій роботі мені допомогли батьки і старші сестри і брати моїх учнів — і це було також першим етапом роботи з сім'єю дітей. У наступні дні ми щоранку довго вітали один одного відповідною мовою та тиснули один одному руки» (Barnitzki 1995: 52).

Вчителі початкової школи, орієнтуючись на емоційний, психомоторний, інтелектуальний і соціальний рівень дитини згідно з принципами навчання на початковому етапі, а також з огляду на індивідуальний розвиток, досить часто використовують на уроці пісеньки-привітання, різного роду ігри, і, як уже зазначалося, прийом відрекомендування однокласників один одному за допомогою фотографій.

З досвіду вчительки М. Бранді: «Я знайшла текст пісеньки-привітання, і урок починався з неї. Під час ігор у дворі, навчали один одного своїх лічилочок і римувань. Цікаво, що ритм багатьох з них, як правило, збігається, і діти в класі починали гру, користуючись з однаковою легкістю італійськими, турецькими та німецькими лічилочкам. Під час перерв діти навчали один одного також своїх ігор. Наприклад, є турецький і італійський варіанти гри, аналогічної до української: «Гуси-гуси, га-га-га», і діти грають на двох мовах. Італійці кричать німецькою: «Fuchs, wie spät ist es?», А німці італійською: «Lupo, Lupo, cosa fai?» (Barnitzki 1995: 54). Так порівнюється «своє» і «чуже», і цікавість у ставленні до «чужого» підтримується симпатією та доброзичливістю, виховуючи толерантність.

Учителі початкових класів вважають дуже важливим те, як дитина проведе свій перший день у новій школі. Вчитель-консультант початкової школи Б. Хофманн зазначає: «Якщо навчальний рік вже почався, діти вітають новенького всім класом. Я наперед дізнаюся ім'я нового учня, пишу його на дошці, і ми разом з учнями розмірковуємо, звідки він. Діти захоплено відгадують, звідки новий учень і вже мають у цьому достатній досвід. Клас чекає свого нового товариша. Ми разом вирішуємо, де він буде сидіти, діти добровільно пропонують своє місце, висловлюють припущення, хто може допомогти новачкові в новій школі в перші дні, хто візьме над ним шефство. Після привітання ми показуємо новенькому книги, порядок їх розташування. Він відразу ж отримує всі підручники, навчальні матеріали, зошити і т. д. Отже, для першого дня уваги новачкові достатньо, тільки треба обов'язково з'ясувати, хто живе в тому ж напрямку, він і зайде завтра за ним, щоб забрати його до школи» (Barnitzki 1995: 60).

Під час індивідуальних занять мовою слід з'ясувати, що саме заважає дітям зрозуміти досліджувану тему. Вчителі зазначають, що далеко не завжди причина нерозуміння в недостатньому знанні граматики або відповідної

лексики, часто це незвичний підхід до вивчення теми або незвичайне членування теми, або інший розподіл ролей. Таким чином, діти потребують пояснення і порівняння, і тут вже вчителю слід відмовитися від своїх звичок і стереотипів, що склалися, щоб допомогти дитині. На думку Б. Хофманн, слід вдатися до засобів наочності, підшукати картинки або ілюстрації, які спонукали б до того, щоб діти:

- поміркували;
- поговорили і написали;
- намалювали речі, яких немає в класі;
- пофантазувати;
- описали ситуацію з точки зору минулого і майбутнього;
- наблизили до себе незнайомий світ тощо.

Головною метою є навчання дітей у звичайному класі, тому необхідне шефство, включення іноземних дітей до будь-якої дії свого класу [1, 63-64].

Різниця в культурах робить незрозумілим для дітей-іноземців деякі жарти, анекдоти, комікси та карикатури, іноді незрозумілими виявляються також і жести. Все це вчитель повинен пояснювати [1, 62].

Вчителі помітили: новачки швидше вивчають мову, якщо у них є контакти зі своїми ровесниками. Діти повинні вести індивідуальний словник, куди вони записують всі нові для них слова, правопис яких можуть перевірити однокласники. А от для систематизації новачки потребують допомоги вчителя, наприклад, поділ на іменники, прикметники, дієслова. Якщо дитина погано знає мову, потрібно вибирати для навчання не граматичні вправи, а ситуативне навчання, де треба діяти — купувати, писати щоденник, показати фокус тощо, тобто говорити. Для оволодіння правильним письмом слід якомога швидше навчити дитину користуватися двомовними словниками: Duden für Deutsch als Fremdsprache, Bildwörterbuch (словником з картинками). Складною проблемою для багатьох дітей-іноземців є правопис. У деяких мовах все пишеться так, як чується, а в деяких немає заголовних і прописних літер. Дітям потрібні зразки писемного мовлення.

Навчання вимови також має свою специфіку. Вчитель повинен навчитися «слухати» дітей, а потім говорити повільно, короткими реченнями. Наприклад, слов'яни не розрізняють довготу і стислість звуків, іспанці мають проблеми з шиплячими, турки додають голосні між приголосними: Film = Filima»[1, 59]. Все це зобов'язаний знати і враховувати у своїй роботі вчитель, який працює з дітьми-іноземцями.

Висновки. Таким чином, вже в початковій школі учні приходять до усвідомлення культурного розмаїття світу, різних стилів життя та поведінки, а міжкультурна спрямованість навчання у початковій школі слугує вихованню толерантності у ставленні до «чужих» культур, сприяє вторинній соціалізації іноземних дітей, їхній подальшій інтеграції в освітній простір і далі в полікультурне суспільство сучасної Німеччини.

Литература

1. Bartnitzki H. Die Fundgrube für jeden Tag für junge Lehrerinnen und Lehrer./ H.Bartnitzki, Ch.Reinhold. — Cornelsen Scriptor. Frankfurt-am-Main, 1995, S. 50–64.
2. Bildungsplan für die Grundschule. Amtsblatt des Ministeriums für Kultur und Sport. Baden-Württemberg, Lehrplanheft — 2004. — №1.— 124 S.
3. Buttjes D. Interkulturelles Lernen im Englischunterricht/ Buttjes D. // F U — 1991.—№1. — S. 2–7.
4. Horn D., Tumat A. J. Der Deutschunterricht für Kinder mit fremder Muttersprache./ D. Horn, A. J. Tumat. In: Deutsch als Fremdsprache. Konzeption und Unterricht. Band 8: Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider, 1989 — S. 1–37.
5. Riefler W. Empfehlung «Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule» – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25. Oktober 1996/ Riefler W. // Schulverwaltung BW, 1997. — Nr. 12. — S. 270–273.