



МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНЫХ МЕТОДОВ

Жумамуратова Юлдуз Бахтияровна

Коракалпакский государственный университет

13.00.02 – базовый докторант по специальности

теория и методика обучения и воспитания

<https://doi.org/10.5281/zenodo.13379083>

ARTICLE INFO

Received: 20th August 2024

Accepted: 22nd August 2024

Published: 27th August 2024

KEYWORDS

мультилингвальная
компетентность,
мультилингвальное
обучение, иностранные
языки, метод.

ABSTRACT

В пособии представлены дидактические материалы для приступающих к изучению английского языка. Оригинальная система упражнений и заданий позволяет снять психологический барьер при знакомстве с новыми языками, формирует навыки сравнительного подхода к их изучению, повышает культуру мышления.

ВВЕДЕНИЕ

Мультилингвальное образовательное пространство – это совокупность образовательных учреждений, структур разного уровня, общественных организаций и т. п., объединенных общей идеей, основу которой составляет система непрерывного мультилингвального образования и межкультурного воспитания личности. Мультилингвальное обучение, как более узкое понятие, включает вопросы процесса организации мультилингвального образования в рамках конкретной модели. Мультилингвальное образовательное пространство может создаваться только при условии существования многоязычной образовательной среды.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Потребность в мультилингвальном обучении, т. е. одновременном преподавании нескольких иностранных языков, обусловлена активными интеграционными процессами, происходящими в мире. Европейское сообщество осознает, что интеграция ведет к ослаблению позиций всех национальных языков. Сохранение их статуса возможно лишь при условии создания многоязычной среды. Чем раньше учащийся приобщается ко второму (третьему) языку, тем большие перспективы открываются перед ним в области изучения новых языков. Кроме того, сохранение национальных языков имеет и экономические мотивы. Исследования ученых свидетельствуют о том, что билингвы (а сейчас уже и трилингвы) с раннего детства потенциально более успешны в профессиональной деятельности, следовательно, и общество, внедряющее мультилингвальное обучение, имеет больше шансов выйти в мировые лидеры.

Мультилингвальное обучение обладает большими возможностями для развития умственных способностей обучающихся. Важную роль в этом процессе играет целенаправленное совершенствование такой когнитивной операции, как сравнение. По нашему глубокому убеждению, способность правильно научной точки зрения сравнивать изучаемые языки является важнейшим условием формирования высокого уровня самостоятельности мышления.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Знакомство с терминологическим аппаратом мультилингвального образования связано с рядом объективных трудностей, так как, учитывая молодость данного направления, как в теоретическом, так и в прикладном аспектах, понятийный аппарат исследований, связанных с мультилингвальными процессами в образовании, находится в стадии формирования. Для систематизации понятийного аппарата представляется важным различать мультилингвальное образование и мультилингвальное обучение. В научных отечественных и зарубежных исследованиях мультилингвальное образование предполагает применение разнообразных моделей одновременного обучения нескольким языкам, включая родные языки учащихся, выстраивание программ соизучения языков на разных образовательных ступенях: детский сад – школа – вуз – послевузовское образование. О мультилингвальном образовании говорят при обсуждении общих целей, уровней реализации и методологии соизучения разных языков (ср., например, формулировку на одном из сайтов: Современная стратегия мультилингвального непрерывного образования [Современная]). А мультилингвальное обучение, как более узкое понятие, включает вопросы процесса его организации в рамках конкретной модели (ср., например, формулировки, типа: Методики мультилингвального обучения [Методики]).

Внедрение мультилингвальных обучающих программ подразумевает учет ряда проблем – лингвистических, психологических, социокультурных и т. д., осознание которых важно для принятия адекватных административных и педагогических решений. К таковым относятся, например, следующие проблемные вопросы. Сколько языков должен изучить молодой человек, чтобы быть готовым к успешной личной и профессиональной реализации в условиях мирового рынка труда? Есть ли существенные психофизиологические различия между монолингвами и билингвами (трилингвами, полиглотами)? Как изучать языки в условиях их организованного соизучения? Нужна ли другая методика преподавания второго (третьего) языка? Что значит «владеть языком / знать язык», в том числе и иностранный? Можно ли / нужно ли самостоятельно изучать иностранные языки? Нужна ли особая подготовка учителей, которые будут работать в условиях многоязычной образовательной среды? Нужна ли педпрактика по второму иностранному языку для будущих учителей, работающих в мультилингвальной образовательной среде? Остановимся на обсуждении некоторых из них.

Лингвистические проблемы мультилингвального образования. Выше уже отмечалось, что соизучение языков предполагает усиление роли сравнительного подхода к контактирующим в учебном процессе языкам, обучение школьников и студентов приемам проведения аналогий между известными им языками и установление интерферирующих факторов, оказывающих негативное влияние на новый язык освоения. Вызвано это тем, что, по наблюдению психолингвистов, при встрече с различными языками в сознании обучающегося просыпается «стихийный типолог», который все новое стремится классифицировать, сопоставить, противопоставить, объяснить. Однако для многих оказывается недостаточно второго и третьего языка, «чтобы самостоятельно преодолеть путь стихийного типолога и выработать систему сравнения языков, которая бы помогала находить правильные аналогии между известными языками, опираться на них и при этом избегать интерферирующего

влияния прошлого языкового опыта в построении системы нового языка» [Маркосян 2004: 211].

Отмеченная особенность мультилингвального образования вынуждает преподавателей, участвующих в процессе соизучения языков, глубже вникать в природу контактирующих языков, их систему и структуру, учитывать сходства и различия контактирующих языков на всех уровнях, оценивать объем знаний учащихся в области изучаемых языков и т. д. Преподавателей в связи с этим волнует вопрос: нужно ли им знать контактирующие в процессе мультилингвального обучения языки. Хотя специалисты и отмечают, что знать другие языки, которые изучаются учащимися, нет необходимости, однако обязательным является знакомство преподавателя с учебными пособиями, словарями и другой справочной литературой о контактирующих в учебном процессе языках, создание учебных пособий, которые бы облегчали усвоение соизучаемых языков обучающимися, например мультилингвальных словарей [Бим 2007]. Это, в свою очередь, ведет к необходимости интеграции всех изучаемых языков (и культур), а также, по возможности, других предметов гуманитарного цикла к высокому уровню взаимодействия всех участников процесса мультилингвального образования.

1. Психологические и психолингвистические вопросы мультилингвального образования. Данный круг вопросов охватывает проблемы переключения с одного языка на другой, выстраивания отношений между языками в сознании мультилингва, соотношения мотивации и интеллекта [Залевская 2008: 48–52]. Особый интерес представляет обсуждение вопроса о роли мультилингвального образования в когнитивном развитии обучающегося. Результаты исследований касаются, главным образом, детей-билингвов. Они показывают, что у детей, владеющих двумя языками, общий размер вокабуляра выше, чем у детей-монолингвов. Это ведет к тому, что билингвы при выражении мысли показывают большую гибкость мышления в ситуациях, требующих переключения с одного языка на другой, и шире – с одной задачи на другую. Их когнитивное развитие идет более быстрыми темпами по сравнению с детьми монолингвами. Для билингвов характерны: интерес к анализу и сравнению языков, которыми он владеет, развитие наблюдательности в попытке избегания интерферирующего влияния одного языка на другой. Эти факты означают, что у таких детей формируются металингвистические способности, под которыми, в общем, понимается способность человека размышлять о природе и функциях языка [Baker 2003: 148–151]. Более того, ученые полагают, что постоянное переключение с одного языка на другой и связанные с этим умственные усилия оказывают положительное влияние на когнитивную деятельность в целом и способствуют повышению внимания и организованности, способствуют повышению уровня контроля торможения, положительно сказываются на работе мозга, улучшают функционирование оперативной памяти для хранения и обработки информации [Очкина, Лобина 2013: 13]. Педагогический аспект многоязычия. Мультилингвальное образование, рассматриваемое в этом аспекте, касается вопросов разработки методики соизучения языков, когда каждый из языков может использоваться как средство обучения и как учебный предмет, составления четко продуманного учебного плана и расписания занятий по контактирующим в учебном процессе языкам, определения способов контроля над процессом соизучения языков, повышения мотивации в изучении новых языков, разработки соответствующих форм организации учебного процесса и др. [Куркумбаева]. В учебном процессе должны присутствовать задания и упражнения, способствующие когнитивному развитию обучающихся. Одним из центральных методов обучения, в связи с этим, становится «метод лингвистических открытий», создающий условия для интеллектуальных затруднений, с одной стороны, и стимулирующий когнитивную активность обучающихся – с другой [Барышников 2004:

25, 45]. Педагогов интересует уровень обученности разным языкам, которого должен достигнуть обучающийся. Цель обучения языкам в процессе мультилингвального образования – один из самых дискуссионных вопросов организации соизучения языков. Согласно одной точке зрения, изучаемые языки должны достичь уровня владения родным языком. По другой версии, достаточно минимального (базового) уровня владения изучаемым языком, чтобы получить статус мультилингва. Третья точка зрения, примиряющая две крайние, гласит, что о наличии двуязычия / многоязычия мы можем говорить там, где обучающиеся владеют вторым / третьим и т. д. языком в степени, достаточной для общения и обмена мыслями. От того, как понимается цель обучения очередному языку, зависит и организация учебного процесса. Многие преподаватели второго иностранного языка полагают, что в этом курсе нет необходимости обучения всем видам речевой деятельности в одинаковой степени, достаточно владеть одним-двумя языками, чтобы обучающийся мог ими пользоваться, например, на рецептивном уровне. На преимущественном обучении чтению построена методика изучения французского языка как второго иностранного Н. В. Барышниковым. Он объясняет это тем, что умение читать иноязычные тексты относится к числу тех коммуникативных умений, которые не утрачиваются в течение длительного периода времени без тренировок и легко восстанавливаются после перерыва. Овладев основами умения читать в курсе второго иностранного языка, обучающийся получает возможность их практического использования в различные периоды жизни [Барышников 2004: 20]. Однако следует признать, что большинство педагогов сходятся во мнении о необходимости сбалансированного развития обучающегося средствами очередного (иностранного) языка. В современных условиях мультилингвального образования ориентировано на соразвитие коммуникативных компетенций на всех изучаемых языках, развитие познавательной и творческой активности учащихся с использованием многоязычных и поликультурных возможностей Интернет-общения [Сафонова, Марченко]. Педагогами и методистами ставится задача овладения учащимися, как минимум, элементарной коммуникативной компетенцией средствами очередного иностранного языка, означающей развитие умений устно и письменно объясняться с носителями языка в ограниченном числе стандартных ситуаций общения, умений воспринимать на слух (при аудировании) и зрительно (при чтении) несложные аутентичные тексты разных жанров, понимая с разной степенью глубины заложенную в них информацию [Бим 1997: 8]. Важным педагогическим вопросом является и контроль уровня сформированности владения тем или иным языком по единым критериям оценивания. Следует согласиться с мнением методистов, что на сегодняшний день с прагматической точки зрения наиболее удачной можно назвать систему оценки уровней владения языком, разработанную специалистами Совета Европы. Это так называемый «Языковой паспорт», входящий в состав «Языкового портфеля обучающегося» [Мифтахутдинова 2008]. Отдельную проблему представляет социокультурный аспект соизучения языков. Как известно, процесс понимания новой культуры очень труден. Обучающийся билингв воспринимает культурные явления другого народа через призму узбекской и национальной культур, что нередко порождает трудности и ошибки, нарушающие процесс коммуникации. Мы имеем в данном случае дело с так называемой «страноведческой интерференцией», которая особенно очевидна в поликультурной среде и многоязычной аудитории [Смирнов 2009: 222]. Основным средством преодоления трудностей в подобных случаях является сравнительносопоставительный анализ культур, выявление сходств и различий в контактирующих культурах,

акцентирование внимания на тех аспектах, которые не нашли должного отражения в словарях, учебниках. Необходимость создания и апробирования Модели мультилингвального образования в многонациональном регионе Узбекистане – это насущная задача современной системы общего образования. Внедрение подобной модели в учебный процесс общеобразовательной школы будет способствовать: сохранению культурного наследия малых народов;

- качественному изменению системы обучения языкам, как региональным, так и языкам международного общения;
 - формированию многоязычной (мультилингвальной) личности учащегося, отличающейся высокоразвитыми лингвистическими способностями, владеющей несколькими языками (минимум, тремя), позволяющими ей вступать в успешный диалог с поликультурным миром, обладающей позитивным этническим самосознанием идентичностью;
 - повышению педагогического мастерства педколлектива.
- Апробация Модели мультилингвального образования позволит ответить и на спорные вопросы, связанные с одновременным обучением нескольким (более чем двум) языкам:

- Какие цели обучения языкам должны быть приоритетными в процессе их соизучения?
- Как протекает когнитивное развитие детей в процессе соизучения нескольких языков?
- Какие методы обучения языкам должны преобладать в процессе соизучения нескольких языков?
- Какого уровня владения изучаемыми языками могут достигнуть учащиеся за период обучения в средней школе?
- Какой диагностический аппарат должен быть взят за основу для измерения уровня (уровней) владения изучаемыми языками?
- Какую роль в формировании мультилингвальной личности учащегося должны играть предметы гуманитарного и негуманитарного циклов? И т. д.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реализация Модели мультилингвального образования открытого типа в образовательном учреждении возможна при создании в нем поликультурного мультилингвального образовательного пространства, обеспечивающего оптимальные условия для успешного соизучения учащимися всех языков, преподаваемых в нем, и становления субъекта данного образовательного пространства как мультилингвальной личности. Соответственно, **целью** реализации рассматриваемой Модели мультилингвального образования (и ее идеальным результатом) является *формирование мультилингвальной личности учащегося, проживающего в*

многонациональном регионе Узбекистана. Для того, чтобы охарактеризовать личность школьника, изучающего несколько языков в системе школьного образования, необходимо создать его обобщенный психолого-педагогический портрет. В результате данного описания будут выделены основные отличительные черты мультилингвальной личности учащегося, формирование которых расценивается в данной работе как решение соответствующих задач реализации Модели.

ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеленина Т. И., Малых Л. М., Мифтахутдинова А. Н. Инновационное проектирование в мультилингвальном образовательном пространстве (первые шаги НОЦ) // Международное сотрудничество: Интеграция образовательных пространств: материалы II междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. и сост. О. М. Мельникова, О. Н. Голубкова. Ижевск: Изд-во Удм. гос. ун-та, 2011. С. 527–532.
2. Концепция проектирования мультилингвального образовательного пространства в полиэтническом регионе. Программа / Т. И. Зеленина, А. Н. Уте-хина, Л. М. Малых, А. Н. Мифтахутдинова. Ижевск: Изд-во Удм. гос. ун-та, 2010. 24 с.
3. Кудрявцева Е. Л. Обучение русскому языку в билингвальной среде: метод. рек. / Е. Л. Кудрявцева, Т. В. Волкова, Е. А. Якимович (общие положения). М.: ЦСОТ, 2013. 56 с.
4. Куркумбаева А. М. Билингвальное образование как одна из тенденций языкового развития современного общества: Вестник КАСУ. 2006. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: INGNpublishing.com/files/11_2011/PSP_2011_11_
5. Литвиненко Е. Ю. Современный билингвизм как доминанта мультикультуральной модели социализации: дис. ... д-ра социол. наук: Ростов н/Д, 2000. 250 с.
6. Малых Л. М. Введение в мультилингвальное обучение. Принципы сравнения языков: учеб. пособие / науч. ред. Т. И. Зеленина; Удм. гос. ун-т. М.: Флинта: Наука, 2011. 112 с.
7. Малых Л. М. Мультилингвальное обучение – путь к улучшению качества иноязычного образования // Многоязычие в образовательном пространстве: сб. ст. Вып. 3 / сост. и ред. Т. И. Зеленина, Л. М. Малых. Ижевск: Изд-во Удм. гос. ун-та, 2011. С. 19–23.
8. Материалы о мультилингвальном образовании для участников международной конференции «Мультилингвальное образование: Уроки международного опыта, возможности для Крыма». 26–28 апреля 2012 г. Крым: Крымский политический диалог. 206 с.