

УДК 37.013.74:81:243(430)

В.А. ГАМАНЮК

КРАЇНОЗНАВЧИЙ КУРИКУЛУМ У ЗМІСТІ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ

У статті висвітлено підходи до навчання країнознавства в різні історичні епохи, виявлено особливості навчання країнознавства та специфіку змісту країнознавчого курикулуму в системі іншомовної освіти Німеччини. У центрі уваги вимоги до навчання країнознавчого змісту в контексті багатомовності та мультикультурного характеру суспільства.

Ключові слова: курикулум, країнознавство, міжкультурні аспекти, зміст іншомовної освіти, міжкультурне навчання, міжкультурна комунікація.

Перше десятиліття третього тисячоліття позначилося посиленою увагою до вивчення іноземних мов. Це пов'язано, насамперед, з інтеграційними процесами, можливостями безперешкодного пересування в межах загальноєвропейського простору як з професійних, так і з особистісних мотивів, прагненням до мобільності й формуванням у громадян незалежно від віку, статі, фінансового та соціального статусу сталої потреби в доступі до іншомовної інформації. Однією із важливих сфер використання мови є міжособистісне спілкування, яке відбувається за умов наявності знань не тільки лінгвістичних аспектів мови, а й міжкультурних. Іноземна мова як дисципліна відрізняється від інших предметів тим, що є не тільки метою навчання, а й засобом спілкування в межах навчального процесу та за його межами. Тож вивчення та навчання іноземної мови не обмежується лише мовними структурами, а й має на меті передати знання про країну та культуру цільової мови. Саме знання міжкультурних аспектів мови є запорукою порозуміння між носіями різних мов та культур, вони дають змогу уникати конфліктів і долати упередження. У колись монолінгвальних і монокультурних країнах сформувалося суспільство, яке виявляє ознаки полілінгвального й мультикультурного, тож, зрозумілим є включення міжкультурних знань до змісту іншомовної освіти більшості країн Європи, у тому числі й Німеччини.

Проблемам міжкультурного навчання та виховання в науковому просторі не бракує уваги. В українському науковому просторі проблемами навчання країнознавства та міжкультурних аспектів мови присвячено праці О. Першукова, Л. Пишна, І. Самойлюкевич, В. Хребтова, Н. Якса, а в Німеччині цими питаннями займаються Д. Буть'єс, М. Ердменгер, Е. Лойпольд, В. Пютц, А. Рааш та інші. Незважаючи на велику кількість публікацій з проблем навчання країнознавства та міжкультурних аспектів навчання іноземної мови, дослідженням бракує конкретики щодо визначення курикулярного змісту.

Мета статті – дослідження динаміки змін у підходах до навчання країнознавчих аспектів мови, характеристика країнознавчого курикулуму як складової змісту іншомовної освіти Німеччини та виявлення його основних компонентів.

В інституційній іншомовній освіті поняття “країнознавство” використовується з різним змістом. Наведемо декілька визначень цього поняття. Г. Сольмеке (G. Solmecke) розуміє під “країнознавством” включення інформації про культуру спільноти цільової мови як курикулярної складової навчання іноземних мов і вважає його специфічним, актуальним лише для навчання іноземних мов поняттям. Д. Буть'єс (D. Buttjes), навпаки, вказує на його використання й у дидактиці навчан-

ня географії та історії. М. Ердменгер (M. Erdmenger) пов'язує це поняття насамперед з описом історичного розвитку країн, а В. Пютц (W. Pütz) визначає “країнознавство” мінімальною і дидактично важливою метою максимізації знань про невідому країну [5, с. 356].

Е. Лойпольд (E. Leupold) звертає увагу на те, що поняття “країнознавство” (Landeskunde) у сфері вищої освіти використовується паралельно або замість таких понять, як культурознавство (Kulturwissenschaft), культурологія (Cultural Studies), міжкультурна комунікація (Interkulturelle Kommunikation) та інших. У цьому контексті країнознавство визначається як складова дисципліни в межах мовного фахового напрямку навчання, наприклад, англістики (Anglistik), романістики (Romanistik), германістики (Germanistik), славістики (Slawistik) [4, с. 128].

У Німеччині, зважаючи на соціально-політичні умови, було декілька факторів, які спонукали до наукових досліджень питань країнознавства та включення його як складової до курикулуму з іноземних мов, а саме: розвиток аудіо-візуальних засобів навчання; вимога Міністерства включити країнознавчий зміст до змісту навчання іноземних мов та активізація вивчення іноземних мов у сфері позашкільної і професійної освіти. Концепція інтегративного країнознавства, яка передбачала вивчення країнознавчих аспектів не окремо, а в межах курсу іноземної мови, виявляла як фахово специфічні, так і міждисциплінарні риси. Після появи Штуттгартських тез щодо ролі країнознавства (Stuttgarter Thesen zur Rolle der Landeskunde, 1982) в результаті наукових дискусій щодо навчання іноземних мов відбувся перехід від концепції традиційного країнознавства до концепції міжкультурного навчання. На відміну від передачі інформації про країну цільової мови міжкультурний підхід має на меті активне засвоєння елементів чужої культури крізь призму власної. В. Пютц наполягає на тому, що слід розрізняти країнознавче та міжкультурне навчання, які, на його думку, мають бути курикулярно закріплені як окремі фази, тому що перша має на меті забезпечити країнознавчими знаннями, на основі яких у другій відбуватиметься міжкультурне навчання. Таке бачення свідчить про те, що останнім часом суттєво змінився характер навчального процесу, який відрізняється такими ознаками, як: орієнтація на учня, діяльність і сам процес навчання.

Визначення мети й змісту навчання країнознавчих компонентів іноземної мови завжди залежало від політичної настанови. Ще у 1658 р. у “Orbis Sensualium Pictus” Я.А. Коменського провідною ідеєю школи проголошувалося “навчання фактів дійсності”. Візуалізація слів іноземної мови через факти дійсності виходить за рамки навчання суто мовних компонентів іншомовної реальності, а знайомить між іншим також і з країнознавчими фактами. Тож, для навчання іноземної мови у добу навчання нових мов міжкультурне навчання набуває неабиякого значення. Крім того, для сталого навчання країнознавства не було на той час розроблено жодних дидактико-методичних засад, а його впровадження було викликано суто політичними мотивами. Факти географії та історії країни, інфраструктури, засобів комунікації, політичних та соціальних установ і організацій, а також літератури наприкінці XIX – на початку XX ст. стали основою дисципліни, яка отримала назву “Realienkunde”.

У 20-х рр. XX ст. відбулася переорієнтація щодо ролі та значення країнознавчих знань і відтепер не знання реалій, а знання культури стало змістом країнознавства, не факти дійсності, а розуміння іншого народу проголошувалося метою вивчення іноземних мов. Тож, поняття “Landeskunde” розумілося як “Kulturkunde” з акцентом на зіставленні “свого” й “чужого”, з метою порозуміння між представниками різних національних спільнот.

Ідея порозуміння між народами втратила актуальність у період фашистської диктатури й метою вивчення країнознавства в рамках навчання іноземних мов стало протиставлення власної та чужої культури з метою усвідомлення винятковості, вищості німецької нації над іншими.

Після Другої світової війни провідним став культурологічний підхід до навчання країнознавства, відомий з часів Веймарської республіки, хоча у 60-ті рр. XX ст. у дидактиці навчання іноземних мов знову домінує навчання, насамперед, мовних структур як мета іншомовної підготовки.

У 70-ті рр. XX ст. метою навчання іноземних мов стала здатність до комунікації, а країнознавчий зміст обмежувався явищами й поведінковими особливостями в повсякденних життєвих ситуаціях.

Наступна зміна пріоритетів відбулася після появи у 1982 р. документа “Fremdsprachenunterricht und internationale Beziehungen”, так званих Штуттгартських тез, де метою навчання країнознавства проголошувалася здатність до транснаціонального спілкування.

Мобільність у приватній і професійній сфері як наслідок потужних інтеграційних процесів, необхідність розуміння представників інших культур, тенденція до усвідомлення власної ідентичності на тлі чужої культури, а також поширення змісту навчання на факти немовної природи стали причиною зміни мети й підходів до навчання іноземних мов і країнознавства як його складової. У цей час намітився перехід від навчання суто країнознавства до міжкультурного навчання. Г. Келлер (G. Keller) визначив поняття “міжкультурне навчання” (interkulturelles Lernen) як “вивчення соціокультурного розвитку чужої культури з метою усвідомлення системи орієнтації сприйняття, мислення, оцінки та поведінки і через синтез з власною системою цінностей формування здатності адекватно діяти в умовах міжкультурного спілкування” [3, с. 129].

За весь час було розроблено декілька моделей навчання країнознавства. Починаючи з 70-х рр. XX ст. і до початку XXI ст. конкурували три підходи: семіотичний, суспільний і мовний, особливості яких висвітлені в табл. 1.

Таблиця 1

Підходи до навчання країнознавчих аспектів мови

Назва підходу	Автори підходу	Специфіка	Механізм засвоєння
Семіотичний (semiotischer Ansatz)	J. Firges H. Melenk	Повсякденна реальність країни цільової мови як джерело країнознавчих знань	Безпосередній контакт з культурою. Спостереження та виявлення схожих рис та невідповідностей у всіх сферах повсякденного життя
Суспільний (sozialwissenschaftlicher Ansatz)	H. Bock	Навчання мов є політичним навчанням	Пізнання закономірностей розвитку країни в минулому та сучасності і структури відносин між членами суспільства, а також через аналіз ролі установ та організацій всередині суспільної реальності
Мовно орієнтований (sprach bezogener Landeskunde ansatz)	H. Christ	Одночасне засвоєння мовних структур та країнознавчих знань	Знайомство із семантичним змістом країнознавчої інформації та її прагматичним використанням, одночасне ознайомлення та засвоєння країнознавчої інформації

Останніми роками провідним став мовноорієнтований підхід, але, як зазначає Е. Лойпольд (E. Leupold), навчання країнознавства потребує сьогодні розробки нових моделей через низку обставин, серед яких дослідник називає:

- курс на автономне навчання;
- посилення ролі нових медійних можливостей навчання та засобів комунікації;
- розвиток білінгвального навчання;
- раннє навчання мов;
- розвиток дидактики багатомовності [3, с. 130].

Педагогічна дискусія щодо підходів навчання країнознавства у межах іншомовної освіти торкається також і питань відбору країнознавчого й міжкультурного матеріалу, порядку їх введення, засвоєння та оцінювання.

А. Рааш (A. Raasch) запропонував свою модель навчання країнознавства, яка складається з п'яти етапів (табл. 2):

Таблиця 2

Модель навчання країнознавства за А. Раашем [6, с. 72]

I етап	Передача країнознавчої інформації
II етап	Зіставлення отриманої на першому етапі інформації з власною реальністю
III етап	Емпатія, тобто розуміння культури іншого та фіксація невідповідностей з їх прийняттям
IV етап	Формування міжкультурної компетенції, що означає здатність до взаємодії
V етап	Інтеркультурність, під якою розуміють взаємопроникнення власної та чужої культур і створення на їх основі культури нового рівня

Країнознавство висвітлене в документах, які регулюють питання навчання іноземних мов на всіх рівнях іншомовної освіти. Рамкові програми та навчальні плани відводять країнознавчим і міжкультурним аспектам місце в межах навчання іноземних мов, не виокремлюючи їх у спеціальні дисципліни. Спостерігається відмова від передачі енциклопедичних знань про історію, культуру, повсякденне життя, цінності, менталітет, звички й традиції країни цільової мови та її громадян на користь активного засвоєння фактів іншомовної дійсності. Провідною метою проголошується “здатність до міжкультурної інтеракції” [4, с. 131].

Засвоєння знань на першому етапі країнознавчого навчання відбувається сьогодні не тільки в межах шкільної освіти, й поза нею. Джерелом таких знань є сьогодні підручники з інтегрованими аудіо- та відеоматеріалами, проектна робота, засоби комунікації, зокрема супутникове телебачення, електронні медіа та електронні носії інформації, а також різного роду тексти, серед яких не тільки твори літератури, а й, наприклад, реклама.

Зважаючи на приватну й професійну мобільність, зростання інтенсивності медійних контактів між людьми та між народами, роль країнознавства та міжкультурних знань як передумови компетентної міжкультурної взаємодії постійно зростає. Тому, як наголошують німецькі вчені, для розробки адекватного сучасним умовам країнознавчого курикулуму спеціальних досліджень потребують такі сфери:

- розробка критеріїв оцінювання країнознавчих знань у загальній структурі іншомовної підготовки;
- конкретизація змісту міжкультурного й країнознавчого навчання, достатнього для міжкультурної взаємодії;
- якщо ключовим у процесі навчання іноземних мов є розуміння чужого, то яка роль при цьому відводиться чотирьом традиційним видам мовленнєвої діяльності;

- яким чином і в якому обсязі слід використовувати технічні та комунікаційні засоби навчання;
- адекватність підготовки педагогічних кадрів та її відповідність сучасним умовам [3, с. 132].

Узагальнюючи все вищевикладене, можна зробити певні **висновки**. Інтенсифікація іншомовного навчання позначилася і на визначенні змісту освіти, насамперед, у частині залучення міжкультурних та інтеркультурних компонентів навчання, які репрезентуються у країнознавчому матеріалі. У Німеччині міжкультурний компонент змісту навчання іноземних мов виділено в окремий країнознавчий курикулум. Підходи до визначення країнознавчого змісту, як і ставлення до країнознавства як навчальної дисципліни, зазнавали змін під тиском, насамперед, суспільно-політичних факторів. У різні епохи мета навчання країнознавчих аспектів цільової мови визначалася політичною доцільністю. Не є винятком і сучасна епоха. В умовах багатомовності, рівності мов і культур, мультикультурного характеру сучасного суспільства навчання країнознавства є необхідним на шляху до формування у громадян толерантного ставлення до інших мов та культур, усвідомлення власної ідентичності та поваги до інших, і глобально – до формування інтеркультурної й транскультурної свідомості. Тому метою навчання країнознавства у ФРН є не засвоєння енциклопедичних знань, а формування здатності до міжкультурної інтеракції, зняття упереджень та подолання стереотипів. Саме на це слід спрямовувати зусилля і в освітній системі України, тому пошуки ефективних шляхів інтегрованого навчання країнознавчих аспектів цільової мови, чим часто нехтують вітчизняні вчителі через брак навчального часу, як і визначення конкретних змістових модулів, становитимуть предмет подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Buttjes D. Landeskunde Didaktik und landeskundliches Curriculum / D. Buttjes // Handbuch Fremdsprachenunterricht / [K.R. Bausch, H. Christ, W. Hüllen, H.J. Krumm]. – Tübingen : Francke Verlag GmbH, 1991 ; Stuttgart: UTB, 2007. – 655 s.
2. Fachlexikon Deutsch als Fremd und Zweitsprache / [H. Barkowski, H.J. Krumm]. – Tübingen ; Basel : A. Francke Verlag, 2010. – 370 s.
3. Handbuch Fremdsprachenunterricht / [K.R. Bausch, H. Christ, H.J. Krumm]. – Tübingen ; Basel : A. Francke Verlag, 2007. – 656 s.
4. Leupold E. Landeskundliches Curriculum / E. Leupold // Handbuch Fremdsprachenunterricht / [K.R. Bausch, H. Christ, H.J. Krumm]. – 5. Auflage. – Tübingen ; Basel : A. Francke, 2007. – S. 127–132.
5. Pütz W. Zwischen Realienkunde und interkulturellem Lernen / W. Pütz // Französisch heute. – 2005. – № 4. – S. 352–358.
6. Raasch A. Der Fremdsprachenunterricht hat sich geändert – auch im Fach Französisch? / A. Raasch // Neusprachliche Mitteilungen. – 1997. – № 50. – S. 68–74.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2013.

Гаманюк В.А. Страноведческий куррикулум в содержании иноязычного образования в Германии

В статье рассмотрены подходы к обучению страноведения в разные исторические эпохи, выявлены особенности обучения страноведению и специфика содержания страноведческого куррикулума в системе иноязычного образования Германии. В центре внимания находятся требования к обучению страноведению в контексте многоязычия и мультикультурного характера общества.

Ключевые слова: *куррикулум, страноведение, межкультурные аспекты, содержание иноязычного образования, межкультурное обучение, межкультурная коммуникация.*

Hamanyuk V. Regional Geography Curriculum in the content of foreign language education in Germany

The article discusses approaches to teaching country studies in different historical periods, identifies features of country studies training and the specific content of country studies in the Curriculum of foreign language education in Germany. The focus is on training requirements for country studies in the context of multilingualism and multicultural nature of society. One of the important areas of language use is interpersonal communication, which is subject to the availability of knowledge not only linguistic aspects of language, but also intercultural. Foreign language as a discipline is different from other subjects. It is not only for learning but also a means of communication within the educational process and beyond its borders. Studying and learning a foreign language is not limited to linguistic structures, but also aims to impart knowledge about the country and culture of the target language.

It is concluded that the intensification of foreign language learning affected the determination of the content of education, especially in terms of attracting intercultural learning and intercultural components that are represented in geographic material. In Germany, the intercultural component of the content of teaching foreign languages is selected in separate geographic curriculum. Approaches to determine the country-content, as treatment of geography as a discipline undergo changes under pressure of primarily social and political factors. At various times the target geographic aspects of learning the target language are determined by political expediency. In Multilingualism, equality of languages and cultures, multicultural nature of modern society study of geography is essential towards the formation of a citizens' tolerance towards other languages and cultures, awareness of identity and respect for others, and globally – to the formation of trans- and intercultural awareness. Therefore, the purpose of teaching geography in Germany is not the assimilation of encyclopedic knowledge and of power of cross-cultural interaction, removing prejudices and overcoming stereotypes. This is what should guide efforts in the educational system of Ukraine, so the search for effective ways of integrated education geographic aspects of the target language, the native teachers often neglected due to lack of training time, as well as identifying specific content modules constitute the subject of further research.

Key words: *curriculum, culture studies, intercultural aspects, content of foreign language education, intercultural studies, intercultural communication.*