

СОВРЕМЕННАЯ НЕМЕЦКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА: ОСОБЕННОСТИ И ТЕНДЕНЦИИ

М. А. Кирилюк

*Уманский государственный педагогический
университет имени Павла Тычины*

Умань, Украина

e-mail: maria_kyryliuk@ukr.net

В статье рассматриваются особенности немецкой лингводидактики с учётом исторических и социокультурных особенностей Германии и обусловленный ими изначально плюрицентричный характер немецкого языка, анализируется ситуация с немецким языком как средством национального самоутверждения после объединения Германии, исследуются дидактические основы выделения родного языка, второго и иностранного языка как и новые тенденции немецкой лингводидактики в условиях мультилингвального общества.

Ключевые слова: немецкая лингводидактика, плюрицентрика немецкого языка, первый (родной язык), второй язык, иностранный язык в немецкой лингводидактике, место родного языка в учебном процессе, метакоммуникативная компетентность, многоязычие как реальность мультилингвального общества.

The article deals with the peculiarities of German linguodidactics taking into account the historical and social and cultural characteristics of Germany and due to them initially pluricentric character of German language, the situation with German as a means of national self-assertion after unification of Germany are analyzed, didactic foundations of the selection of the native language, second and foreign language as well as new trends of German linguodidactics in a multilingual society are investigated.

Key words: German linguodidactics, German pluricentrics, first (native language), second language, foreign language in German linguodidactics, place of native language in the educational process, metacommunicative competence, multilingualism as a reality of a multilingual society

Прежде всего следует заметить, что научный статус лингводидактики (ЛД), как и других предметных дидактик (у нас методики преподавания учебных дисциплин) до сих пор является предметом научных дискуссий, причиной чего в определённой степени является некая гетерогенность этой научной отрасли: имеет ли она своим назначением проектирование успешного обучения языку, или ЛД оценивается как сугубо эмпирическая дисциплина, которая только описывает, как, кого и чему учат.

По мнению немецких исследователей в этой области (*Ursula Bredel, Hartmut Günter, Peter Klotz, Jakob Ossner, Gesa Siebert-Ott u.a.*), авторов современных учебников по немецкой лингводидактики, от этой научной отрасли, можно и нужно ожидать вклад в решение практических задач, а не предложение готовых решений, содействие тому, чтобы принимались рациональные и понятные решения, направленные на совершенствование учебного процесса [1, с. 2].

Целью данной статьи является выяснение специфики немецкой лингводидактики с учётом исторических и социокультурных особенностей Германии, как и современные тенденции её развития, влияние на дидактику родного языка мультилингвальной среды, как залог успешной реализации в процессе обучения немецкому как и другим языкам.

Одной из таких особенностей является тот факт, что вся история немецкой ЛД свидетельствует о её тесной связи с общественно-политическим устройством немецкого государства того или иного исторического периода. Каждый раз в сфере немецкого языка ситуация отличалась от таковой во Франции, Англии или Испании. Языковая ситуация в названных странах складывалась по-другому, поскольку ещё с Позднего Средневековья здесь возникают единые национальные государства или существовала тенденция к их созданию с очевидными политическими и культурными центрами. Лишь в 19-20 вв. эти языки также становятся плюрицентричными, поскольку бывшие колонии этих государств сформировались как отдельные политические и культурные сообщества с особым речевым потребностями (напр.: американский или австралийский варианты английского языка).

Что касается немецкого языка, то он с самого начала характеризовался как плюрицентричный. Как параллельные существовали политические структуры от больших вроде габсбургской монархии (где разговаривали наряду с немецким также на чешском, венгерском, польском и других языках) до средних по размеру Баварии, Саксонии, Пруссии или совсем небольших герцогств как Саксония-Ваймар. Это привело наряду с другим к большому языковому разнообразию.

Объединение Германии в тот или иной период привлекало внимание к языку как средству национального самоутверждения. Таким было, например, подчёркивание значимости немецкого языка в противовес другим языкам качестве компенсации недостаточной политической и культурной значимости немецкоязычных областей по сравнению с Францией и Англией [2, с. 20].

Говорить и писать на «правильном» немецком становится своего рода делом чести для всех, в том числе и в двуязычных областях, где вытесняются другие языки, тогда как немецкий всячески поддерживается. Такая тенденция в обучении к одноязычию вызвала активную социолингвистическую критику. В этом видится препятствие для задекларированных в обществе равных образовательных шансов для различных слоёв населения [2, с. 25].

С другой стороны, с точки зрения дидактической доминировало предположение, принципиально отличное от сегодняшнего представления, что человек сначала должен подрастать как одноязычный и изучение другого языка должно начинаться где-то с 11-летнего возраста. В этой позиции просматривается влияние применяемого немецким лингвистом Лео Вайсгербер термином "*Muttersprache*" (букв. материнский язык), что приравнивается к понятию «родной язык». Но на самом деле в этом выражении в большей степени присутствует значение первого языка человека, который он начинает изучать с детства. Однако фактически такой родной язык оказывается в практике обучения идентичным национальному языку (*Landessprache*)

соответствующего государства и таким образом языком обучения в школе также и для детей, которые дома разговаривают другими вариантами немецкого языка или даже на других языках. Очевидно, что таким образом попираются проблемы языковой вариативности и испытывают определенного ущемления много детей, говорящих на диалектах [2, с. 22,23].

С учётом выше указанного считается целесообразным в последнее время отказаться от термина "*Muttersprache*" (родной язык), а заменить его более нейтральным "*Erstsprache*" (первый язык), поскольку, например, в условиях билингвизма при одновременном овладении в семье с раннего детства двумя языками противопоставляются язык матери и отца, хотя и тот и другой по сути является родным для ребёнка [2, с. 30]. В этом контексте следует отметить также, что ещё одним из аспектов, через призму которых прослеживается специфика немецкой ЛД, является выделение в подходах родного языка (*Muttersprache*), второго языка (*Zweitsprache*) и иностранного языка (*Fremdsprache*) [там же].

Аналогично, термин «иностранный язык» требует критического осмысления: как правило, об иностранном языке говорят, когда этот язык преимущественно преподаётся и приобретается в учебное время и редко используется в повседневной жизни, например, во время пребывания за границей, где есть возможность его использовать. Второй язык, напротив, будет языком, который может изучается частично на занятиях, но который также регулярно используется в повседневном общении. Другими словами, это различие между внутренней перспективой – второй язык передаётся в пределах немецкоязычной области – и внешней перспективой – иностранный язык преподаётся вне немецкоязычной области: „*Diese Unterscheidung zwischen Binnenperspektive – die Zweitsprache wird „innerhalb des deutschen Sprachraums“ vermittelt – und Außenperspektive – die Fremdsprache wird „außerhalb des deutschen Sprachraums“ vermittelt – wird hier verknüpft mit dem Kriterium Zielgruppe: Als Adressaten des Deutsch als Zweitsprache-Unterrichts werden „Minderheiten und Migranten“ hervorgehoben*“ [2, с. 30].

Дискуссионными остаются плюсы и минусы преподавания родного языка для учеников-мигрантов в рамках основной учебной программы. Первоначально считалось, что они временно проживают в Германии со своими семьями, и обучение на родном языке как и страноведческое образование должны были после возвращения способствовать интеграции в школьную систему страны их происхождения.

После того как оказалось, что проживание большего числа этих семей в Германии является постоянным, аспект языковой и культурной интеграции в школьную систему страны иммиграции вышел на первый план. Первый поворотный момент в образовательной политике для обучения детей из семей с миграционной историей можно наблюдать в начале 80-х годов XX века. Это также привело к переоценке функции преподавания родного языка в государственных школах: как в политико-общественных, так и в педагогических и технических дискуссиях он считался устаревшим,

препятствующим языковой и культурной интеграции детей из семей мигрантов [2, с. 33].

По этим причинам критики образования на родном языке выступают за его отмену, в то время как сторонники образования на родном языке, подчёркивают его важность для лингвистического развития и успеха детей с миграционным прошлым. При этом последние основываются на эмпирических исследованиях, которые указывают на связь между хорошо развитым знанием родного языка, успешным овладением вторым языком и успехами в общеобразовательной школе, что подтверждается современными исследованиями в области письменности, которые понимают письмо не только как инструмент для воспроизведения разговорного языка на другом носителе, то есть как нечто производное, вторичное, но и как нечто независимое: письмо также является средством для качественного расширения коммуникативных и когнитивных возможностей личности и общества [3, с. 25].

Эта двойственная функция преподавания родного языка, его независимая образовательная миссия в развитии культурной самобытности и её важность для развития языковых навыков во втором языке и общего успеха в обучении также подчеркивают недавние руководящие принципы для преподавания родного языка: *„Heute ist muttersprachlicher Unterricht ein Angebot für Schülerinnen und Schüler, die zweisprachig in Deutsch und in einer anderen Sprache aufwachsen. Er trägt zum Erhalt ihrer Mehrsprachigkeit bei und gewährleistet die Bindungen und Verbindungen junger Menschen zum Herkunftsland der Familie. Im muttersprachlichen Unterricht erfährt man die öffentliche Wertschätzung seiner sprachlichen und kulturellen Herkunft. Wer seine Muttersprache in Wort und Schrift beherrscht, wird auch zügig und gründlich Deutsch lernen“* [2, с. 32].

Такая переориентация в преподавании языка должна привести к сознательному учёту языковых различий. Рефлексивное усвоение своего собственного языка, которое также включает в себя размышления о разнице между стандартным языком и диалектными или разговорными вариантами, на которых говорят в семье, должно быть дополнено контрастированием с собственным и другими языками. Тематизация языкового разнообразия на уроках немецкого языка также должна проводиться с целью развития коммуникативных навыков, особенно с целью развития метакоммуникативной компетентности учащихся как способности справляться с коммуникативными задачами в условиях языковой и культурной неоднородности в лингвистически и культурно всё более сложном мире, может основываться на теоретическом понимании языка и культуры, дополняет, но не заменяет рефлексивное усвоение своего языка, направленное на языковую норму, а скорее, предлагает необходимую основу для общения с другим, незнакомым: *„Diese reflexive Aneignung des Eigenen bietet vielmehr die notwendige Basis zur Auseinandersetzung mit dem Anderen, dem Fremden“* [3; 4].

Таким образом, реальностью современного учебного процесса является многоязычие, тогда как до недавнего времени школьные классы считались обычно одноязычными. На самом деле большинство учеников живут в современном немецком обществе в сопоставлении различных языковых

вариантов: чтение и письмо по языковому стандарту и неофициальная разговорная речь; двуязычие в немецкоязычных регионах Швейцарии и Лихтенштейна или употребление другого, чем немецкий, первого языка в семье или правильного стандартного немецкого языка в школе и молодёжного сленга в среде сверстников [2, с. 26]. На такую реальность мультилингвального общества ориентирована в своих современных тенденциях немецкая лингводидактика.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. 2 Bände. Paderborn Schöningh, 2003. – 1 044 S.
2. Bredel U., Günter H., Klotz P., Ossner J., Siebert-Ott G. Didaktik der deutschen Sprache / Ursula Bredel, Hartmut Günter, Peter Klotz, Jakob Ossner, Gesa Siebert-Ott. – Band 1.– 2. 2. durchges. Auflage. – Schöning UTB, 2006. – 1056 S.
3. Ivo, H. Die Bedeutung der interkulturellen Herausforderung für Deutschdidaktik und Deutschunterricht / Hubert Ivo // Griesmayer, N. Wintersteier, W. (Hrsg.) Jenseits von Babylon : Wege zu einer interkulturellen Sprachdidaktik. – Innsbruck u. a. : Studienverlag, 2000.– S. 23 – 31.
4. Gogolin, I.: Sprachliche Pluralität und Lehren des Deutschen / Ingrid Gogolin // Griesmayer, N. Wintersteier, W. (Hrsg.) Jenseits von Babylon : Wege zu einer interkulturellen Sprachdidaktik. – Innsbruck u. a. : Studienverlag, 2000. – S. 13 – 22.