

МЕТАМОВНИЙ ПІДХІД У ТЕОРІЇ ПІДРУЧНИКА З МОВИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Ушакова Н.І., канд. пед. наук (Харків)

У статті розглянуто сучасний стан теоретичної розробки проблеми створення метамови підручника з мови навчання для іноземних студентів. Сформульовано лінгвістичні та методичні вимоги до метамови як одного з визначальних чинників організації розвивального комунікативно-когнітивного процесу навчання.

Ключові слова: метамова підручника, мова навчання, іноземні студенти.

Ушакова Н.И. Метаязыковой подход в теории учебника по языку обучения для иностранных студентов. В статье рассматривается современное состояние теоретической разработки проблемы создания метаязыка учебника по языку обучения для иностранных студентов. Сформулированы лингвистические и методические требования к метаязыку как одному из определяющих факторов организации развивающего коммуникативно-когнитивного процесса обучения.

Ключевые слова: метаязык учебника, язык обучения, иностранные студенты.

Ushakova N.I. Meta-language Method of Approach to the Theory of the Second Language Textbook for Foreign Students. The modern state of theoretical development of the problem of the second language textbook for foreign students' meta-language has been analyzed in the article. Linguistic and methodical requirements to meta-language as one of the determinatives of developing communicative-cognitive process of teaching have been formulated

Key words: textbook meta-language, the second language, foreign students.

Підручник є основним засобом навчання. Формулювання завдань, інструкції до вправ, побудова навчальних текстів та їх методичне пояснення, архітектоніка параграфів, тем, модулів є матеріальним вираженням методологічних, дидактичних, технологічних вимог до підручника (зокрема, підручника з мови навчання для іноземних студентів). Необхідно знайти адекватні засоби для реалізації цих вимог.

Актуальним завданням у зв'язку з цим є розробка метамовного оформлення підручника, що вимагає визначення терміна "метамова". "Метамова – одне з головних понять сучасної логіки та теоретичної лінгвістики, що використовується під час дослідження мов різноманітних логіко-математичних розрахунків, природних мов, для опису відношень між мовами різних рівнів і для характеристики відношень між мовами та їх предметними галузями" [2: 146]. Метамова – засіб опису структурних, дедуктивних, семантичних якостей будь-якої (звичайно, формалізованої) мови, що є предметом розгляду відповідної метатеорії [10: 805]. Метамова – це також мова для характеристики іншої мови чи дій з нею, наприклад, мови, що організує взаємодію викладача та студента на базі підручника.

Для методичної ситуації мовної підготовки іноземців важливо, що мова навчання може бути метамовою керування, її засвоєнням (наприклад, для опису української використовується та ж сама українська мова) або відрізнитись, наприклад, термінологією. Зрозуміло, що в підручнику з української мови як іноземної метамовою буде українська, у підручнику з російської як іноземної – російська. У національно-орієнтованих підручниках, особливо для початкового етапу навчання, в якості метамови доцільно використовувати рідну мову студента або мову-посередник. У системі мовної підготовки іноземних студентів в Україні є випадки, коли навчання ведеться англійською мовою, а українська або російська вивчаються для обмежених потреб.

У класичній філософії метамова – поняття, що фіксує логічний інструментарій рефлексії над феноменами семіотичного ряду. У семіотичному значенні метамовою буде будь-яка знакова система, що обслуговує іншу, первинну знакову систему. Елементами метамови будуть, відповідно, не тільки слова, а й знаки, зображення, які автор уважатиме за необхідне додати до системи організації діяльності студента.

Метамова є таким фрагментом природної мови, що не містить двозначностей, метафор та інших елементів звичайної мови, які можуть заважати її використанню як інструмента точного наукового дослідження. До метамови звертаються, коли виникає необхідність уточнення мовних значень коду спілкування. Інформація про код передається засобами метамови. Важливість термінологічного

елемента в метамові безперечна, однозначність інтерпретації складових апарату підручника також є категоричною методичною вимогою.

Для опису й організації процесу засвоєння мови навчання використовується вся методична система підручника: вправи, тексти, завдання до них, правила, таблиці, виноски, довідкові матеріали, матеріали для самостійної роботи тощо. Тому головне завдання авторів підручника полягає в розробці принципів взаємодії усіх цих складових, у створенні мовної системи, що “обслуговує” підручник, створенні “робочої” мови, спеціальної навчальної терміносистеми. Комплекс усіх названих елементів назовемо *метамовою підручника* і спробуємо описати інваріантні (актуальні для вивчення будь-якої мови) характеристики цього методичного конструкту.

Основним методичним механізмом регуляції навчальної діяльності студента вважаємо вправи та завдання. Завдання – це письмова або усна інструкція для роботи з навчальними матеріалами. Завдання є одним із засобів навчання, їхні формулювання значною мірою визначають ефективність діяльності студента. Вправа – структурна одиниця методичної організації матеріалу, що функціонує безпосередньо в навчальному процесі, забезпечує предметні дії з цим матеріалом і формування на їхній основі мисленнєвих дій, мисленнєвої активності. Вправи – це цілеспрямовані, взаємопов’язані дії, що виконуються в порядку збільшення мовних і операційних труднощів, із урахуванням послідовності становлення мовленнєвих навичок і вмінь, а також характеру у реально існуючих мовленнєвих актів. Важливою умовою ефективності вправ є свідомо спрямованість виконавця на покращення якості діяльності [1: 374]. З великої кількості класифікацій вправ найбільш поширеною дослідники вважають класифікацію І.В. Рахманова, який запропонував виділення типів вправ відповідно до наступних чинників: а) *за призначенням* (мовні та мовленнєві, рецептивні та репродуктивні, аспектні та комплексні, навчальні й комунікативні, тренувальні та контрольні; б) *за характером матеріалу* (вправи в монологічному, діалогічному мовленні і т.п.); в) *за засобами виконання вправ* (усні, писемні, одномовні, двомовні, механічні, творчі, класні, домашні, індивідуальні, парні); г) *за видом мовленнєвої діяльності*. У методиці виділяють також перекладні, передтекстові, притекстові, післятекстові, програмовані, трансформаційні, підстановчі вправи.

Е.Ю. Сосенко здійснила аналіз еволюції розуміння терміну “вправа” і трансформації функцій цього методичного засобу у зв’язку з розвитком методів та підходів у методиці викладання іноземних мов. Традиційна опозиція мовних та мовленнєвих вправ доповнена новою групою – комунікативними вправами, що введені до методичного обігу Ю.І. Пассовим. Таким чином, з’явилась нова діада: підготовчі вправи (мовні та мовленнєві, що готують до спілкування) і комунікативні, у процесі виконання яких спілкування повинно здійснюватись.

Ми поділяємо точку зору Ю.І. Пассова на те, що кожний вид мовленнєвої діяльності заснований на “своїх” діях, тобто розвиватися він має на основі вправ саме в цьому виді спілкування: не можна навчити читати, навчаючи говорити [8: 24]. Для успішного спілкування необхідне володіння всіма видами мовленнєвої діяльності, а також структурною (граматичною), семантичною (лексичною), виразною (вимова та графіка) системами мови.

У навчанні комунікації необхідна складна взаємодія аспектів мови та видів мовленнєвої діяльності. Не менш важливим є те, що будь-яке комунікативне завдання є завданням мисленнєвим. Під час вирішення таких завдань працюють механізми орієнтації, оцінки, цілепокладання, прогнозування, селекції, комбінування, конструювання, саморегуляції та самоконтролю; тобто формування таких механізмів також є завданням мовної підготовки іноземних студентів. Наприклад, механізм орієнтації та оцінки працює в інтерпретації ситуації як системи взаємовідносин комунікантів, розумінні необхідності зворотнього зв’язку та використанні засобів вербальної та невербальної поведінки. Механізм прогнозування оцінює реакції співрозмовника, зміст висловлення. Механізм селекції здійснює відбір фактів, семантичних блоків і засобів їх вираження, що пізніше систематизуються механізмами комбінування й конструювання. Вибрати тактику діяльності допомагає механізм саморегуляції. Якщо такі механізми не будуть спеціально сформовані, буде неможливим вирішення мовленнєво-мисленнєвих завдань у говорінні, аудіюванні та читанні [8: 29].

Умовою розвитку та функціонування вмінь є формування навичок, що також можуть бути сформовані за певних умов. Основою навичок є динамічний стереотип, що потребує однотипності мовленнєвих зразків, регулярності їх надходження і використання в різноманітних обставинах. Як бачимо, навички можуть бути сформовані в процесі цілеспрямованої роботи, що передбачає використання системи вправ.

Зовнішні умови виконання вправ визначаються викладачем (підручником): це інструкція про спосіб діяльності, наявність зразків і схем виконання, ілюстрації різного характеру, приклади. Найважливішою умовою успішності виконання вправи є її адекватність навичкам і вмінням, що формуються.

Внутрішні умови виконання вправи співвідносяться з характеристиками особистості студента (здібності, мотивація, рівень научуваності). Якщо внутрішня умова рівня научуваності враховується при створенні підручника, можуть бути наведені матеріали для студентів із високим (середнім, низьким) рівнем.

Психолого-методичні вимоги до системи вправ описані Е.Ю. Сосенко, яка вважає, що для формування апарату керування навчальною діяльністю важливо пам'ятати: операції, що сформовані в процесі наслідування, є недостатньо керованими, занадто нерухомими й жорсткими. Це операції “другого сорту”, бо вони, з точки зору фізіології, сформовані на більш низьких неврологічних рівнях, ніж особистісно контрольовані операції, що були предметом спеціальної дії, тобто осмислені виконавцем. Контрольовані операції побудовані на вищому неврологічному рівні, тому можливі їхні трансформації виконавцем для інших навчальних ситуацій. Система Е.Ю. Сосенко орієнтована на початковий етап навчання, однак закладені там технологічні рішення дозволяють здійснити їхнє перенесення на основний та завершальний етапи навчання. Таким чином можлива, з нашої точки зору, розробка *інваріантних* вимог до системи вправ у підручнику з мови навчання.

Це завдання можна здійснити за допомогою інтерпретації стадій роботи з навчальним матеріалом і виділення загальних закономірностей цього процесу.

Стадія *пред'явлення матеріалу* може мати різну логічну структуру залежно від індуктивного чи дедуктивного способу подання інформації, однак безперечною є необхідність присутності на цій стадії правил-інструкцій і мовленнєвих зразків для виконання дій за аналогією. Формування понять, необхідних для оперування мовним матеріалом, здійснюється в процесі його узагальнення.

На *стадії імітації* моделі відбувається сприйняття зразка та його відтворення. На початковому етапі імітація найчастіше використовується для навчання фонетики та інтонації. Для основного етапу навчання актуальною є розробка вправ з урахуванням темо-рематичного членування мовлення, що дозволяє збільшити обсяг матеріалу, який сприймається та просякується, до того ж не тільки у вправах з навчання усного мовлення.

Наступна стадія – *інтенсивного та різноманітного повторення моделі* передбачає розвиток граматичних і лексичних навичок, збільшення обсягу висловлення за рахунок його розгортання вліво та вправо, засвоєння структури словосполучення та речення.

Стадія *генералізації* передбачає заміну одного, двох і більше компонентів конструкції, що відпрацьовується. На основному етапі навчання предметом може бути не тільки граматична конструкція, а й структура певного виду тексту.

На стадії *переключення з моделі на модель* на початковому етапі відбувається “розширення репліки”, а на основному – пошук закономірностей побудови текстів різних комунікативних сфер.

Реалізація метамовного підходу на рівні вправ відбувається у створенні системи, що складається з *комплексу вправ* (для автоматизації часткових дій), *підсистеми вправ* (засвоєння однієї зі сторін мовленнєвої діяльності: граматики, лексики, вимови), *часткової системи вправ* (засвоєння виду мовленнєвої діяльності), *загальної системи вправ* (засвоєння спілкування в цілому). “Склад загальної системи вправ залежить від цілей навчання. Її побудова неможлива без з'ясування взаємовідносин складових на всіх рівнях” [8: 101]. Загальна система вправ – реалізація концепції авторів підручника, що враховує всі вимоги (етап, профіль навчання, завдання формування навичок і вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності).

Вивчення завдань, що пропонуються студентам у підручниках із мови навчання, дозволяє зробити висновок, що безпосереднім засобом називання мовленнєвих дій є дієслово, яке звичайно має форму імператива (*пояснить, сформулюйте*). Здійснюються спроби систематизувати дієслова за близькістю мисленнєвих операцій [7] або комунікативних інтенцій [10].

Крім форм імператива, можливе керування діяльністю студентів за допомогою запитань (*як пояснити ..., яка причина чого-небудь*) або номінативної форми подання комунікативного завдання (*причини чого-небудь*).

Найпростішою формою комунікативного завдання є форма питання, бо вона допомагає студенту побудувати відповідь. Найбільш складною є номінативна форма завдання. Це збільшення труднощів

сприймання різних формулювань завдань необхідно враховувати в обранні послідовності їх уведення до навчального процесу.

Для виконання комунікативного завдання студент звертається до тексту підручника – джерела необхідної для побудови висловлення-відповіді інформації. Можливі наступні варіанти: 1) форма відповіді збігається з формою запитання-завдання; 2) відповідь на запитання міститься в тексті, але в іншій граматичній формі; 3) відповідь у прямому експліцитному вигляді не міститься в тексті, для її знаходження необхідно зробити семантичний підсумок, здійснити певну логічну операцію [7].

Необхідність звернення до тексту готує перехід до наступного після вправ рівня метамовного підходу – рівня тексту. Більшість методистів вважає, що саме текст є основною одиницею навчання. “Вибір тексту в якості основної одиниці матеріалу дозволяє згрупувати мовний матеріал таким чином, що стає можливим побачити кожен мовну одиницю з точки зору функцій, що вона виконує в побудові тексту, у її зв’язку з іншими одиницями. Підхід із позицій тексту дозволяє показати взаємодію й ієрархію мовних одиниць у їхньому функціонуванні” [6: 71].

Для створення системи текстів підручника перспективною здається точка зору А.Р. Габидуллової на підручник як інтердискурс й інтертекст. Підручник як компонент освітнього дискурсу – це інтердискурс. Інтердискурсивність проявляється: 1) у дотриманні єдиного принципового підходу до навчання...; 2) у розумінні того, що є новим у мовному розвитку студентів на кожному етапі навчання; 3) у ретельному стикуванні ... між різними етапами навчання як за граматичними темами, так і за рівнем сформованості навичок і вмінь. Зв’язок між навчальними текстами встановлюється на підставі змістових, інтенціональних і структурно-композиційних чинників, вони відбивають зміст лінгвістичного явища, забезпечують реалізацію когнітивно-комунікативного, соціокультурного та діяльнісного підходів до навчання [3].

Інтертекстуальність підручника – це присутність у тексті слідів іншого тексту, багатовимірний зв’язок тексту з іншими за змістом, жанрово-стилістичними особливостями, структурою, формально-знаковим вираженням тексту. У підручнику з мови навчання для іноземних студентів повинна бути співвіднесеність: з текстами з мови спеціальності, з текстами соціокультурної сфери навчання, з текстами офіційно-ділової та суспільно-публіцистичної сфер. Таким чином, підручник є реалізацією компетентісних, міжкультурних вимог та орієнтованості на створення ефективного освітнього середовища або “надтексту”. Уведення до підручника матеріалів для самостійної роботи дозволить реалізувати вимоги сучасної освітньої системи.

Взаємовідносини навчальних текстів можуть розглядатися як горизонтальна (внутрішня) інтертекстуальність у межах одного підручника, а також як вертикальна (зовнішня) – у межах надтексту. Зовнішня інтертекстуальність реалізується в упровадженні принципу наступності, принципу концентризму, урахуванні рівня навчованості.

Завдання інтертекстуальності вирішують розділи повторення вивченого, таблиці, схеми. Міжпредметні зв’язки організують надтекст, до якого, разом із підручником із мови навчання, входять посібники зі спеціальності студента.

Функції зв’язку в підручнику або навчальному комплексі виконують також терміни та прецедентні імена, висловлення, прецедентні тексти та події.

Висновком наших методичних пошуків вважаємо розуміння того, що метамовний підхід до підручника реалізується в створенні єдиної термінологічної системи підручника, розробці гнучкої системи вправ, що враховує завдання з навчання видів мовленнєвої діяльності, аспектів мови та аспектів іншомовної культури, створенні текстотеки підручника як інтердискурсу й інтертексту та елементу надтексту (освітнього середовища).

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов: (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб.: Златоуст. 1999. – 472 с.
2. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А.М.Прохоров. – М.: Сов. энциклопедия, 1974. – Т. 16. – 615 с.
3. Габидулло А.Р. “Диалог текстов” в школьном учебнике / А.Р. Габидулло // Русский язык, литература, культур а в школе и вузе. – 2008. – № 6. – С.29 – 38.
4. Капитонова Т.И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т.И.Капитонова, Л.В.Московкин, А.Н.Щукин / под ред. А.Н.Щукина. – М.: Рус.яз. Курсы, 2008. – 312с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь. / гл. ред. В.Н.Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 685с.

6. Мотина Е.И. Описание языка и принцип активной коммуникативности в обучении / Е.И.Мотина, Е.Е.Жуковская, Э.Н.Леонова // Рус.яз. за рубежом. – 1983. – №1. – С.68–72.
7. Мотина Е.И. К проблеме соотношения коммуникативных заданий и реализующих их высказываний / Е.И.Мотина, Е.Е.Жуковская, Г.А.Золотова [и др.] // Рус. яз. за рубежом. – 1984. – №1. – С.62–65.
8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И.Пассов . – М.: Рус.яз., 1989. – 276с.
9. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования: (теория и ее реализация). Метод. пособие для русистов / Е.И.Пассов, Л.В.Кибирева, Э.Колларова. – СПб.: Златоуст, 2007. – 200с.
10. Пассов Е.И. Содержание иноязычного образования как методическая категория / Е.И. Пассов // Иностр. яз. в школе. – 2007. – № 6. – С. 13-23.
11. Советский энциклопедический словарь / научно-ред. совет: А.М.Прохоров (пред.). – М.: Сов. энциклопедия, 1981. –1600с.
12. Современный философский словарь / под общ. ред. докт. филос.наук, проф. В.Е.Кемерова. – 3-е изд, испр. и доп. – М.: Академ. проект, 2004. – 864 с.
13. Сосенко Э.Ю. Коммуникативные подготовительные упражнения / Э.Ю.Сосенко. – М.: Рус.яз., 1979. – 136 с.

© Н.И. Ушакова, 2009