

Nemira Mačianskienė

Vytauto Didžiojo universitetas, Lietuva

Gintarė Gelūnaitė-Malinauskienė

Vytauto Didžiojo universitetas, Lietuva

VOKIEČIŲ KALBOS MOKYMO(SI) PER ANGLŲ KALBĄ YPATUMAI DAUGIAKULTŪRĖJE APLINKOJE: MOKYMOSI MOTYVACIJOS IR MOKYMOSI APLINKOS REIKŠMĖ

Santrauka. Globalizacijos veikiamame pasaulyje, didėjant imigracijos ir emigracijos mastams bei nykstant sienoms tarp valstybių ir regionų gebėjimas efektyviai bendrauti keliomis užsienio kalbomis su skirtingų kultūrų žmonėmis tampa ypač svarbus. Šiuo metu įvairiose Lietuvos aukštosiose mokyklose studijuoja daug studentų iš užsienio šalių. Nėretas atvykęs studijuoti specialybės dalykų naudojasi proga išmokti ir kitų kalbų. Šią paslaugą, studentams pageidaujant, sėkmingai teikia Vytauto Didžiojo universiteto Užsienio kalbų institutas, siūlydamas užsienio studentams mokytis kalbų per anglų kalbą, kuri atvykusiems studentams yra gimtoji arba viena iš pirmųjų kalbų. Straipsnyje pristatoma dalis Vytauto Didžiojo universiteto Užsienio kalbų institute vykdomo tyrimo, kuriuo siekiama išanalizuoti vokiečių kaip užsienio kalbos mokymo(si) ypatumus, vartojant anglų kalbą kaip *lingua franca* arba tarpininkavimo kalbą užsiėmimuose su skirtingų kalbinių grupių atstovais, įsisavinančiais vokiečių kalbos bei tarpkultūrinio bendravimo kompetencijas daugiakultūroje aplinkoje, rezultatų: užsienio studentų kalbinė kompetencija, jų motyvacija mokytis vokiečių kalbos bei daugiakultūros mokymosi aplinkos įtaka studentų psichologinei savijautai. Taip pat buvo siekiama išsiaiškinti dėstytojo asmeninių savybių įtakos svarbą mokymosi mikroklimatui ir ištirti studentų lūkesčius kalbos paskaitos organizavimo atžvilgiu. Tyrimo rezultatai rodo, kad kalbos mokymas daugiakultūroje aplinkoje yra sudėtingas procesas, reikalaujantis atidos tarpkultūriniais skirtumams, dėstytojo ir studentų bendradarbiavimo ir tolerancijos.

Pagrindinės sąvokos: daugiakalbystė, *lingua franca*, mokymosi motyvacija, vokiečių kaip užsienio kalba, psichologinė savijauta mokantis, daugiakalbė ir daugiakultūrė mokymosi aplinka.

Įvadas

Europos Sąjungos (toliau ES) kalbų politika plėtojama ir tobulinama daugiau nei penkiasdešimt metų. Jos kūrimas dėl nuolat kintančių įvairių veiksnių įtakos yra nesibaigiantis procesas. Europos Sąjungos istorija liudija, kad daugiakalbystės principas pripažintas ir gerbiamas nuo pat šios bendrijos susikūrimo pradžios: daugiakalbystės principu grindžiamos visos sutartys, visų šalių narių oficialios kalbos priimanamos kaip lygiavertės, šį principą siekta išlaikyti visais Europos tautų integracijos laikotarpiais.

Dar 1957 m. susikūrusioje Europos ekonominėje bendrijoje (toliau EEB) buvo priimta, kad visų šešių šalių narių oficialios keturios kalbos, t. y. olandų, prancūzų, vokiečių ir italų, bus pripažintos oficialiomis EEB kalbomis (Mackiewicz, 2009). Europos Sąjungos įkūrimą pažymintys Maastrichto sutarties, įsigaliojusios 1993 m. sausio 1 d., originalus tekstas parašytas 8 kalbomis.

„Kiekviena ES šalis formuoja savo švietimo politiką, bet ES joms padeda nustatyti bendrus tikslus ir dalytis gerąja patirtimi. ES ekonominė sėkmė ateityje priklauso nuo to, ar jos gyventojai bus pakankamai išsilavinę, kad galėtų veiksmingai konkuruoti globalioje žinių ekonomikoje. ES taip pat finansuoja programas siekdama padėti žmonėms studijuoti, mokytis, stažuotis arba užsiimti savanoriška veikla užsienyje, skatina mokytis kalbų ir propaguoja mokymąsi“ (Europa.eu, 2013).

Šiandien sunkiai įsivaizduojama, kad jaunas žmogus nemokėtų bent vienos ar dviejų užsienio kalbų. Lietuvoje, kaip ir visose moderniose pasaulio valstybėse, daugiakalbystės kompetencijos tobulinimas – svarbi švietimo plėtojimo ir išsilavinimo kėlimo sritis, nes užsienio kalba reikalinga visur, pradedant virtualia erdve (internetas, socialiniai tinklai) ir baigiant realia kasdienybe (studijos, darbas).

Akademiniame srityje dažniausia tarptautinės komunikacijos kalba arba *lingua franca* yra anglų kalba, kuri yra tarsi tiltas tarp skirtinga pirmąja (arba gimtąja) kalba kalbančiųjų ir dažnai net skirtingų kultūrų (ne anglų) pašnekovų. Anot Seidlhofer (2005), vienas iš keturių anglų kalbos vartotojų pasaulyje yra žmogus, kuriam anglų kalba yra pirmoji (gimtoji) kalba, todėl suprantama, kad komunikacijai dažniausiai pasirenkama ši kalba. Anglų kalba tapusi *lingua franca* pasaulyje dominuoja mokslo, technikos, politikos ir daugybėje kitų gyvenimo sričių (Zaikauskas, 2013); įvairių lygmenų oficialiuose dokumentuose komunikacijai taip pat vartojama anglų kalba (Mackiewicz, 2009). Neatsitiktinai ji pasirinkta kaip tarpininkavimo kalba aukštosiose mokyklose (angl. *English medium instruction*), kai dalykus ar programą renkasi ne tik vietiniai studentai, bet ir studentai iš užsienio.

Vytauto Didžiojo universitete (toliau VDU) tarptautiniams ir Lietuvos studentams šiuo metu siūlomos 8 bakalauro programos anglų kalba ir 4 rusų kalba, 18 magistro programų anglų kalba, 3 programos rusų kalba ir 7 programos anglų ir rusų kalba. Lietuvių kalba dėstomose programose siūloma per šimtą dalykų anglų kalba, pavyzdžiui, didelė dalis VDU Teisės fakulteto dalykų dėstoma anglų kalba, juos dėsto teisės mokslų profesionalai iš užsienio aukštųjų mokyklų – JAV, JK, Ispanijos, Italijos ir kitų šalių.

VDU ir miesto bendruomenei siūlomas didžiausias užsienio kalbų mokymosi spektras Lietuvoje (šiame pasiūla siekė per 30 kalbų). Net 17 VDU Užsienio kalbų instituto (toliau – UKI) dėstytojai moko kalbos, kuri jiems yra pirmoji arba gimtoji. Kadangi ne visi dėstytojai užsieniečiai tarpininkavimui gali pasitelkti lietuvių kalbą, neretai kalbos mokymas pradinuose lygmenyse vyksta anglų kalba, pvz., siūlomi arabų, prancūzų, ispanų, kinų, norvegų kalbų per anglų kalbą dalykai. Tačiau 2012 m. susidarė atvirkštinė situacija: poreikis mokytis kalbos per anglų kalbą buvo inicijuotas studentų, ne dėstytojų. Įvairių miesto universitetų studentai užsieniečiai išreiškė norą mokytis vokiečių kalbos VDU UKI visuomenei siūlomuose kalbų kursuose, kadangi lietuvių kalbos kompetencijos lygis tokioje įvairiakalbėje grupėje buvo labai nevienodas, jiems buvo pasiūlyta nauja paslauga – anglų kalba dėstomi vokiečių kalbos (A1) kursai, o 2013 m. šių kursų pasiūla išsiplėtė iki A2 ir B1 lygių. Nuo 2012 m. pavasario iki

2013 m. rudens vienos iš populiarių Europos kalbų – vokiečių kalbos – mokėsi 30 studentų iš Azijos regiono.

Mokymasis daugiakultūroje ir daugiakalbėje aplinkoje – sudėtingas procesas, tenka atsižvelgti į daugelį veiksnių (kultūrinius, lingvistinius, didaktinius, psichologinius ir kitus skirtumus), todėl tikėtina, kad studentų mokymas(is) per kalbą, kuri nei jiems, nei dėstytojui nėra jų pirmoji kalba, gali sukelti daug problemų. Be to, ši sritis Lietuvoje dar nėra plačiai tyrinėta, todėl buvo aktualu pradėti tyrimą, siekiant išsiaiškinti vokiečių kaip užsienio kalbos mokymo(si) ypatumus, vartojant anglų kalbą kaip *lingua franca* arba tarpininkavimo kalbą užsiėmimuose su skirtingų kalbinių grupių atstovais, įsisavinančiais vokiečių kalbos bei tarpkultūrinio bendravimo kompetencijas daugiakultūroje aplinkoje. Šiame straipsnyje pristatome pirmuosius rezultatus dviejų tyrimo klausimų atžvilgiu: vokiečių kaip užsienio kalbos daugiakultūroje aplinkoje besimokančiųjų motyvacijos ir mokymosi aplinkos vertinimo klausimais. Tyrimo tikslas – nustatyti studentų mokymosi motyvaciją bei mokymosi aplinkos svarbą, mokant vokiečių kaip užsienio kalbos daugiakultūroje aplinkoje. Tikslui pasiekti iškelti šie uždaviniai:

- aptarti vokiečių kalbos mokymosi poreikį;
- nustatyti besimokančiųjų kalbinę kompetenciją;
- išanalizuoti studentų motyvaciją mokytis vokiečių kalbos;
- nustatyti studentų psichologinę savijautą mokantis vokiečių kalbos;
- aptarti mokymosi klimato reikšmę vokiečių kalbos užsiėmimuose.

Tyrimo tikslams pasiekti buvo taikyti kokybiniai metodai – pusiau struktūrizuotas interviu ir dėstytojos refleksija. Tyrimo duomenys apdoroti aprašomosios statistikos metodu.

Užsienio kalbų mokymo(si) ypatumai daugiakultūroje aplinkoje

Vokiečių kalbos mokymosi poreikis

Vokietijos ambasados Vilniuje internetinėje svetainėje pateikiamos septynios priežastys, dėl kurių verta mokytis vokiečių kalbos: pasaulyje paplitusi kalba, kuri yra pirmoji ir antroji net 125 milijonams žmonių; Europos Sąjungoje paplitusi kalba, gimtoji kalba kas ketvirtam ES piliečiui; kultūros ir mokslo kalba; Vokietija – labiausiai Lietuvos studentų pasirenkama studijoms užsienyje šalis; internete po anglų kalbos dažniausiai vartojama vokiečių kalba; Vokietija – svarbiausia Lietuvos prekybos partnerė ir viena iš didžiausių investuotojų; vokiečių kalbos mokėjimas naudingas turizmo tikslais. Vokiečių kalba yra viena iš penkių (anglų, prancūzų, vokiečių, ispanų ir italų) plačiausiai Europos Sąjungoje dėstomų kalbų. (Vokietijos ambasada Vilniuje, 2013). Tikėtina, kad minėtosios priežastys lietuvius ar Lietuvoje gyvenančius užsienio studentus skatina mokytis vokiečių kalbos.

Vokiečių kalbos populiarinimas grindžiamas teigiamu požiūriu į konkurencingesnę darbo rinką Europoje. Kaip ir anksčiau, taip ir dabar, – vokiečių kalba išlieka verslo kalba. Aukštosios mokyklos absolventui vokiečių kalbos kompetencija gali suteikti

konkurencinio pranašumo, nes vis daugiau verslo įmonių iš Vokietijos kuriasi Lietuvoje. Kita vertus, Raabe tvirtina: „Jei žmogus turi kvalifikaciją ir moka vokiečių kalbą, šiandien yra pats geriausias metas įsiliesti į Vokietijos darbo rinką“ (cituota Celiešiūtė, 2011). Savo kalboje Berlyne apie demografinę raidą 2013 m. gegužės 14 d. Vokietijos kanclerė Angela teigė, kad atsižvelgiant į tai, jog iki 2030 m. Vokietijoje sumažės darbingo amžiaus žmonių (maždaug apie šešis milijonus), Vokietija turi būti atvira imigracijai, ypač jaunimui. Nors kanclerė džiaugiasi pastaruoju metu padidėjusiu išsilavinusių imigrantų skaičiumi (apie 370 000), tačiau neatmeta teiginio, kad Vokietija yra laikoma uždara valstybe, į kurią sunku patekti: „Wir gelten als abgeschlossen, wir gelten als ein Land, in das zu kommen sehr kompliziert ist“ (Merkel, 2013). Anot Merkel, labai sveikintina Vokietijai „veikti“ kaip atvirai valstybei. Kanclerė akcentuoja, kad profesinėje veikloje dėl migrantų Vokietija daug pasiekė, todėl reikia toliau eiti ta kryptimi ir skatinti jaunimo migraciją. Tačiau ji neatmeta problemos, kad kalbos įsisavinimas ir gebėjimas mokytis vis dar stokoja geresnių rezultatų. Merkel užsimena, kad grupės, kurios atkeliauja į Vokietiją, šiuo metu jau yra pasikeitusios ir į tai negalima nereaguoti, tačiau nevardina, kokios jos yra. Europai reikia daugiau judumo, teigia kanclerė ir savo kalboje akcentuoja, kad ne tik akademinį išsilavinimą turintys piliečiai privalo mokėti užsienio kalbą tam, kad Europoje atsirastų kokybiškesnis supratingumo lygmuo (2013). Vokietijos siekius bendradarbiauti su trečiojo pasaulio šalimis patvirtina ir 2007 m. Naujajame Delyje Vokietijos kanclerės A. Merkel teiginys: „Wir sind stolz, dass wir jetzt 4000 Studenten aus Indien in Deutschland haben“ („Mes didžiuojamės, kad dabar Vokietijoje turime 4000 studentų iš Indijos“) (Krumrey, 2007).

Kita vertus, dėl augančio visuotinio anglų kalbos vartojimo vokiečių kalbos mokymo(si) populiarumas mažėja, netgi yra nuomonių, išreiškiančių susirūpinimą, kad vokiečių kalbos gali greitai nebereikėti, nes pakaks anglų kalbos. Kaip ir kitų šalių, taip ir dauguma Vokietijos mokslininkų teikia savo publikacijas anglų kalba, tik nedidelė dalis publikacijų yra pateiktos vokiečių kalba (Antosik, 2012). Ar gali taip nutikti, kad anglų kalba užgoš visas kitas kalbas ir greitai metu nebeturėsime galimybės susipažinti su moksliniais veikalais originalia vokiečių kalba? 2011 m. lapkričio 30 d. Vilniuje vykęs seminaras šiandienai vokiečių kalbos situacijai ir perspektyvoms Lietuvoje įvertinti „QUO VADIS, deutsche Sprache?“ atkreipė dėmesį į vis mažėjantį vokiečių kalbos Lietuvoje besimokančiųjų skaičių, ieškojo silpnėjančių vokiečių kalbos pozicijų priešasčių ir tinkamų išeičių iš šios nerimą keliančios situacijos. Buvo teigiama, kad vokiečių kalbos populiarumas Lietuvoje mažėja dėl Švietimo ir mokslo ministerijos sprendimo nereikalauti, kad moksleiviai mokytųsi antrosios užsienio kalbos mokykloje (kuri dažnai būdavo vokiečių kalba) ir pasitenkinti situacija, kai mokyklos abiturientai moka tik vieną užsienio kalbą.

Lietuvos Prezidentė Dalia Grybauskaitė savo kalboje, pasakytoje per Lietuvos ir Vokietijos dvišalio verslo forumo atidarymą 2013 m. liepos 12 d., teigė, kad „Vokietija – ne tik idėjų, bet ir pramonės bei žemo nedarbo lygio šalis – yra konkurencingos Europos pavyzdys. Glaudus bendradarbiavimas tarp valdžios institucijų, verslo įmonių ir profesinių sąjungų, užtikrinantis nedidelį jaunimo nedarbą, ypač svarbus. Vokietijai pavyko išlaikyti mažą jaunimo nedarbo lygį net krizės metu. Pats metas pasimokyti vieniems iš kitų ir priimti savo šalims geriausius sprendimus. Geri sprendimai ir veiksmai šiandien – pagrindas jaunimo

ateičiai". Šie ir kiti pavyzdžiai skatina mokytis vokiečių kalbos, kelia besimokančiųjų motyvaciją, nes vokiečių kalbos kompetencija padėtų ne tik integracijos į šalį atveju, bet ir instrumentiniais tikslais, skaitant literatūrą, bendraujant su šalies piliečiais, turistais, klientais bei verslo įmonėmis vokiečių kalba.

Motyvacijos vaidmuo mokantis užsienio kalbą

Mokymosi motyvacija – tai tas variklis, kuris verčia mokytis ir kuris užtikrina sėkmingų keliamų tikslų pasiekimą. Maslow teigia, kad „motyvacija yra nuolatinė, nesibaigianti, kintanti ir sudėtinga, kad ji yra beveik visuotinė organizmo būsenos charakteristika“ (2006, p. 55). Maslow poreikių hierarchijos piramidėje poreikiai išdėstyti nuoseklia seka nuo fiziologinių, saugumo, priklausomybės ir meilės, savigarbos iki savirealizacijos poreikių ir tik patenkinus vienus, atsiranda galimybė atsirasti kitiems. „Poreikiai ir siekimas juos patenkinti yra pirmasis motyvacijos šaltinis <...> Tikras poreikio patenkinimas visada patobulina, sustiprina individą, stumtelį jį į priekį. Kiekvieno konkretaus poreikio patenkinimas ilgainiui paaiškėja esąs žingsnis, žengiamas savęs aktualizavimo link“ (Maslow, 2006, p. 95). Po patenkintų poreikių atsiranda patenkintas smalsumas; jausmas, kad vis daugiau išmoksti ir sužinai, arba mažiau trokštama, kas paprasta, daugiau malonumo teikia tai, kas sudėtinga, arba toleruojami individų skirtumai, domimasi jais ir pritariama žmonių teisei būti skirtingiems, atsipalaidavimas, jaučiama mažiau įtampos (Maslow, 2006, p. 107–110). Šie aktualizuojantys žmonės pasižymi nuostabia savybe kaskart iš naujo pažvelgti ir įvertinti svarbiausius gyvenime dalykus (Maslow, 2006, p. 200).

Jeigu žmogus neturės motyvo mokytis, jis nematys ir mokymosi reikšmės tiek savo asmeniniame gyvenime, tiek konkrečiame darbe. „Mokymosi motyvai gali būti labai skirtingi <...> mokymasis padeda suaugusiems siekti asmenybės ir profesinio augimo“ (Teresevičienė ir kt. 2006, p. 201). Pasak Singh ir kt. (2012, p. 19), motyvacija vaidina svarbų vaidmenį mokymosi procese, nes suteikia energijos individo elgesiui, kadangi tai yra noras ar troškimas kažką padaryti. Autoriai išskiria akademinę motyvaciją pabrėždami, kad akademinė motyvacija yra susijusi su teigiamais akademiais pasiekimais, akademinė veikla ir noru mokytis (angl. *will to learn*). Mačianskienės (2004) atlikti tyrimai rodo, kad teigiama motyvacija yra teigiamas esminis veiksnys, skatinantis kalbos mokymosi autonomiškumą. Tyrėjai sutinka, kad studentų motyvacija yra vienas iš svarbiausių veiksnių, darančių įtaką jų sėkmingam ar nesėkmingam kalbų mokymuisi (Mao, 2011) ir gali stipriai paveikti studentų mokymosi pasiekimus (Ghenghesh, 2010, p. 128).

Psichologai išskiria *vidinės* ir *išorinės* motyvacijos tipus: vidinė motyvacija (angl. *intrinsic motivation*) skatina atlikti veiksmą dėl vidinių paskatų – veiksmo atlikimas arba atlikto veiksmo rezultatas mums teikia malonumą ar pasitenkinimą (Brown, 2007). Deci ir Ryan (1985) savo apsisprendimo teisės teoriją (angl. *self-determination theory*) pagrindė vidine motyvacija teigdami, kad žmogus priima sprendimus vidinės motyvacijos dėka, pati veikla jam yra atlyginimas, nereikia jokių išorinių paskatų, tačiau tam svarbu jaustis autonomišku, kad tavęs niekas nekontroliuotų, o sprendimus galėtum priimti pats. Deci ir Ryan (2002) nuomone, vidinei motyvacijai turi įtakos džiaugsmas ir vidinis pasitenkinimas, autonomiškumas, domėjimasis ir kompetentingumo jausmas, kurį skatina teigiamas grįžtamasis ryšys. Anot autorių, vidinės motyvacijos rezultatas – aukštos kokybės mokymasis ir kūrybiškumas (Ryan

ir Deci, 2000, p. 55). Išorinė motyvacija (angl. *extrinsic motivation*), arba veiklos atlikimas dėl išorinių paskatų (mokyklos ar tėvų reikalavimų, nuobaudos baimės ir t. t.), apsisprendimo teorijos autorių nuomone, gali skirtis veiklos atlikimo autonomiškumo laipsniu. Pavyzdžiui, studentas gali atlikti užduotį ne dėl to, kad jam tai įdomu ar liepta, o dėl instrumentinių priežasčių, pvz., įgyta kompetencija ir įgūdžiai bus naudingi ateityje. Vogler ir kt. (2011) pažymi, kad, remiantis naujausiais neuromokslų tyrimų rezultatais, pagrindinė mokytojo ir dėstytojo užduotis yra motyvacijos mokytis skatinimas. Svarbu pridurti, kad tai ypač būdinga mokant(is) kalbų. Pamoka turi būti motyvuota, atsižvelgiant į amžiaus grupes, pradinį išsilavinimą, kultūrinę prigimtį. Analizuojant besimokančiųjų kalbos biografiją, išryškėja tokie pasisakymai kaip: „Turėjau motyvuotą mokytoją“ (vok. „Hatte einen motivierenden Lehrer“), „Mūsų prancūzų kalbos mokytoja buvo puiki“ (vok. „Unsere Französischlehrerin war toll“). Iš to galime spręsti, kad mokytojo asmeninių savybių dėka buvo sukurta kalbos mokymuisi palanki aplinka (2011, p. 95).

Dar 1972 metais Gardner ir Lambert pasiūlė du kalbų mokymosi motyvacijos tipus: *instrumentinė ir integracinė* motyvacija. Jei kalbos mokymąsi lemia instrumentinė motyvacija, besimokantysis siekia praktinių tikslų: išlaikyti egzaminą, atitikti institucijos reikalavimus, kalbos mokėjimas gali užtikrinti geresnes darbo sąlygas ir t. t. Integracinė motyvacija skatina mokytis, kad geriau suprastum ta kalba kalbančiuosius, geriau juos pažintum, kai kuriems patinka pati kalba, kultūra, ta kalba kalbantieji. Fischer išskiria tris motyvacijos tipus: 1) „intrinsicher Art“ (angl. *intrinsic*) – vidinis tipas „aš mokausi, nes turiu vokiškai kalbančių draugų“, domiuosi kalba, patinka ją mokytis; 2) „integrativer Art“ (angl. *integrative*) – išorinis tipas „man patinka kultūra, miestai ir vokiškai kalbančių šalių žmonės“, mokėdamas kalbą galėsiu geriau integruotis gyvendamas šioje šalyje; 3) „instrumenteller Art“ (angl. *instrumental*) – vartojamasis tipas „turėsiu geresnes karjeros galimybes“ (2005, p. 11).

Mao nuomone, vidinė motyvacija yra stipresnė, o išorinė motyvacija paviršutiniška: „Both integrative and instrumental motivations are essential elements of success, integrative motivation may be a profound one and the other is somewhat superficial“ (2011, p. 1732). Taigi, Mao (2011, p. 1735) vertinimu, užsiėmimai studentams turi parodyti, kad mokymo jiems reikia, kad jie išmoks daug, taip pat, kad jie geba mokytis: „Teaching should aim at making students feel that they still need to learn, and they will learn a lot; that they are capable <...>“. Kad studentai būtų motyvuoti, motyvuotas turi būti ir dėstytojas, kaip teigia Immanuel ir kt. (2013, p. 1): „Teacher motivation is a vital role to improve the quality of education.“ Pasak autorių, mokymo klimatas turi būti geras, dėstytojas turi būti labai motyvuotas ir jausti savo atliekamo darbo prasmę. Tačiau dar 2007 m. Brackett, rašydama apie *Inspiring Student Self-Motivation*, teigė, kad, jei studentai ateis mokytis su neaiškiais, betiksliais ketinimais, retas iš jų patirs akademinę sėkmę (Brackett, 2007, p. 28).

Mokymosi aplinka ir mokymo(si) proceso dalyvių vaidmenys

Kalbų mokymasis ir įsisavinimas – sudėtingi psichologiniai procesai, itin susiję su besimokančiojo gera savijauta, saviverte, pasitikėjimu savimi, teigiamu požiūriu, nebijojimu suklysti, rizikuoti, išbandyti tai, kas nauja, nežinoma. Pasak Teresevičienės ir kitų tyrėjų (1998), mokymosi aplinka net iki 30 procentų lemia mokymosi sėkmę, todėl reikia užtikrinti tokią mokymosi aplinką, kuri padėtų mokymuisi. Indrašienės

ir kt. (2011, p. 75) nuomone, tinkamai suprojektuota mokymosi aplinka gali skatinti teigiamą besimokančiojo požiūrį į dalyką, taip pat padėti mąstyti, skatinti naujas idėjas, pasitikėjimą savimi, stiprinti besimokančiojo atsakomybės jausmą bei teigiamą požiūrį į mokymąsi. Kad vyrautų tokia aplinka, svarbu nuoširdžios, šiltos, saugios mokymosi sąlygos bei nuolatinis bendradarbiavimas tarp pedagogo ir besimokančiojo. Anot Teresevičienės (1998, p. 12), „psichologinis mokymosi klimatas priklauso nuo mokytojo ir besimokančiojo savijautos jiems bebūnant kartu. Jam turi įtakos fizinė aplinka, tarpusavio santykiai grupėje...“ Autorė teigia, kad socialinė aplinka glaudžiai siejasi su besimokančiųjų tarpusavio sąveika: „Socialinis ir psichologinis klimatas tarpusavyje glaudžiai susiję: jei besimokantieji jaučiasi laukiami ir gerbiami, jais pasitikima, jie tampa atviresni, noriai dalyvauja diskusijose, dalijasi patirtimi su kolegomis.“ Mačianskienės (2004) atlikto tyrimo rezultatai rodo, kad „besimokančiojo psichologinė savijauta mokantis – svarbus aspektas, turintis įtakos mokymosi rezultatams bei besimokančiojo saviugdai“. Mokymosi aplinka turi būti saugi, nekelti įtampos ir nerimo, nes šie veiksniai yra svarbūs mokantis užsienio kalbos, lemia efektyvų kalbos įsisavinimą bei rezultatų bendravimą natūraliose komunikacinėse situacijose (p. 127). Arnold ir Fonseca (2007) teigia, kad mokytojas vaidina pagrindinį vaidmenį, kuriant teigiamą mokymosi aplinką. Viena vertus, jis turi žinoti, kaip svarbu užtikrinti teigiamą ir suprantamą diskursą, kita vertus, jis turi sukurti – verbalinėmis ir neverbalinėmis priemonėmis – „tikrą mokymosi aplinką, kurioje studentai tiki kalbos mokymosi verte, jaučiasi saugūs, žino, kad gali susidoroti su iššūkiais ir kur jie supranta, kokią naudą gali gauti iš šio proceso“ (Arnold ir Fonseca, 2007, p. 119). Jaukiai ir saugiai mokymosi aplinkai sukurti reikalingas tarpusavio pasitikėjimas, į studentą orientuotų mokymosi metodų taikymas, bendradarbiavimą ir bendravimą skatinanti atmosfera.

Kita vertus, mokymosi aplinkos užtikrinimas priklauso ne vien nuo mokytojo, bet ir nuo pačių besimokančiųjų, juk mokymosi procese dalyvauja ir dar didesnę nei mokytojas įtaką mokymosi klimatui turi visi jo dalyviai. Pasak Schart ir kt. (2012, p. 101), mokantysis turi stengtis įtraukti į bendro jaukaus klimato sudarymą ir besimokančiuosius, sudaryti realias sąlygas jiems patiems kurti teigiamą mokymosi klimatą ir atsiriboti nuo būsenos, kad jis vienas yra atsakingas už gerą atmosferą paskaitų metu.

Bown (2009) atliko kokybinį tyrimą, naudodamas pusiau struktūruotą interviu ir naratyvinius žurnalus. Remdamasis socialine kognityvine teorija siekė išnagrinėti, kaip 22 pradedantieji mokyti rusų kalbos reguliuoja savo emocijas. Tyrimo rezultatai parodė, kad įsitikinimai ir emocijos vaidina esminį vaidmenį studentų tarpusavio santykiuose, reguliuoja jų mintis, veiksmus ir sprendimų priėmimo procesus. Besimokančiojo įsitikinimai apie tai, kiek jie patys yra atsakingi už kalbų mokymosi procesą, turėjo didelę įtaką mokymosi rezultatams. Emocijos taip pat turėjo įtakos besimokančiųjų kognityviniams užduočių, mokytojų, mokymosi aplinkos ir jų pačių įvertinimams. Bown (2009) atskleidė, kad studentų kognityvinis situacijų vertinimas lėmė jų emocinę patirtį ir emocijų valdymą ir mokymosi procese. Tyrimo autorė daro išvadą, kad sumanus emocijų valdymas turi teigiamą įtaką kalbos mokymuisi (cituota Dewaele, 2011, p. 26).

Kalbų mokymas daugiakultūroje aplinkoje kelia dar daugiau iššūkių, nes saugios mokymosi aplinkos sukūrimas priklauso ir nuo skirtingų mokymosi proceso dalyvių kultūrų įtakotų aspektų. Kalbėdama apie kultūros integravimą į kalbų

mokymą, Kramsch teigia (1996), kad nors atlikta daug tarpkultūrinius ir daugia-kultūrius aspektus nagrinėjančių tyrimų, kalbų mokyme kalbos ir kultūros san-tykis vis dar suprantamas labai siaurai. Kultūra integruojama į kalbos mokymą tik kalbos mokymo praturtinimo tikslais, mokoma kalbos ir kultūros arba studi-juojamos šalies kultūros, bet nemokama kalbos kaip kultūros (Kramsch, 1996, p. 6). Autorė siūlo teorinius kultūros mokymo per kalbą metmenis: kultūriniai specifiškumai turi tapti platforma dialogui, kurio metu visi kultūriniai skirtumai suderinami, pergrupuojami, kuriame ir dėstytojas, ir besimokantieji yra atsakingi už tai, ką jie sako, ką vertina. Toks kalbos mokymas „skatina lingvistinį budrumą ir diskursyvų atsargumą“ (angl. *fosters linguistic vigilance and discursive cir-cumspection*). Kramsch įžvelgia, kad kalbų dėstytojas tampa ne tik lingvistinių subtilybių mokytoju, bet ir nuolat plėtojamos kritinės kultūrinės kompetencijos katalizatoriumi (McKenzie, 2004, p. 8), ir siūlo atsižvelgti į užsienio kalbos moky-mo situacijos paradoksą: užsienio šalies kultūra (K2) mokant užsienio kalbos yra mokoma institucijoje, kuri yra tos šalies, kurioje mokoma, kultūros (K1) nešėja, neatskiriama dalis. Kultūros prisotintas mokymo turinys ne tik padeda besimo-kančiajam suprasti kitos šalies kultūrą, bet ir atrasti savo kultūrą, ją vertinti, iš-silaisvinti nuo siauro, tik viena kultūra pagrįsto supratimo, konvencionalių normų, gal net keisti požiūrį ar įpročius. Autorius perteikia Kramsch siūlymą mokytojams išnaudoti visus tarpkultūrinių susidūrimų teikiamus privalumus, nagrinėti, anali-zuoti kultūrines situacijas, kurios besimokantiesiems gali pasirodyti neįprastos, plėsti jų (ir savo) kultūrinį sąmoningumą.

Metodas

Tyrimo tikslui pasiekti pasirinktas formalizuotas pusiau struktūruoto interviu meto-das, kuriuo siekta išsiaiškinti į Lietuvą atvykusių studijuoti studentų iš užsienio šalių kalbinę kompetenciją, poreikį mokytis vokiečių kalbos bei jų nuomonę apie mokymuisi palankaus klimato kūrimą. Siekiant užtikrinti greitesnį rezultatą, interviu klausimai buvo aptarti su respondentais iš anksto. Struktūruotas interviu vyko anglų kalba, buvo pateikti septyni klausimai su laisvai formuluojamais atsakymais, kad nebūtų ribojamas turinys. Klausimai, į kuriuos turėjo atsakyti respondentai, pateikti 1 priede. Taip pat atlikta dėstytojos refleksijos analizė, siekiant aptarti įvairių tarpkultūrinio bendravimo situacijų ir problemų sprendimo svarbą saugiai mokymosi aplinkai kurti.

Tyrimo respondentai: 2012–2013 m. VDU UKI vokiečių kalbos anglų kalba mokėsi 49 užsienio studentai iš įvairių šalių; 2012 m. – 17 studentų iš 6 šalių (11 – iš Indijos, 2 – iš Šri Lankos, po 1 – iš Libano, Lenkijos, Turkijos ir Airijos); 2013 m. – 32 studentai iš 12 šalių (17 – iš Indijos, 4 – iš Šri Lankos, 2 – iš Lenkijos ir po 1 – iš Airijos, Irano, Libijos, Nigerijos, Prancūzijos, Saudo Arabijos, Sirijos, Turkijos ir Ukrainos). Studen-tams buvo sudarytos sąlygos kalbos mokytis vakare arba laisvu metu. Užsiėmimai vyko du kartus per savaitę po dvi akademines valandas.

Tyrimo apribojimai. Dėl nedidelio respondentų skaičiaus ir trumpos apimties inter-viu šio tyrimo rezultatai – tik pirminės įžvalgos į sudėtingą mokymo(si) situaciją, mo-kant užsienio kalbos anglų kalba. Remiantis šiais tyrimo rezultatais negalima daryti plačių apibendrinančių išvadų, tačiau šis tyrimas atskleidė problemas, su kuriomis

susiduria dėstytojas, mokydamas kalbos tarpkultūrinėje aplinkoje, ir suponuoja tyrimo klausimus ateities studijoms.

Tyrimo rezultatai ir jų aptarimas

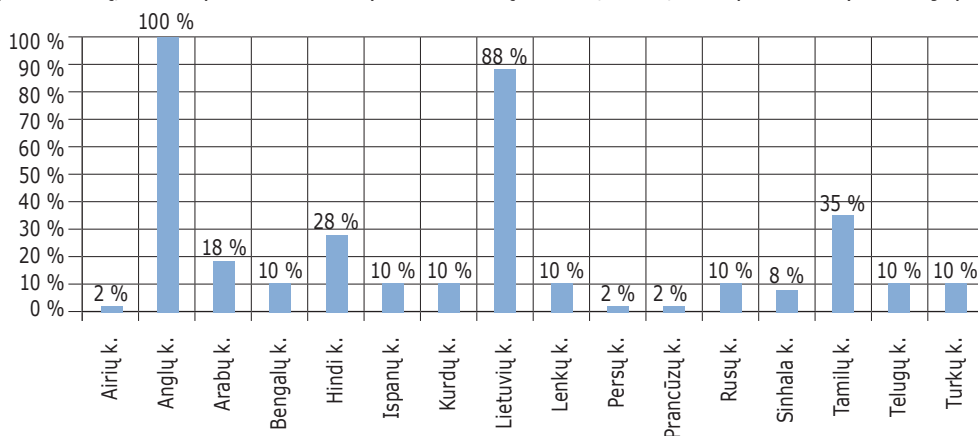
Skirtingas besimokančiųjų vokiečių kalbos kontingentas šalies, pirmosios kalbos, institucijos, atvykusiųjų iš tos pačios šalies skaičiaus bei kitais atžvilgiais lėmė skirtingą besimokančiųjų elgseną bei požiūrį į vokiečių kalbos mokymąsi.

Studentų kalbinė kompetencija

Tyrimu buvo siekta nustatyti, kokiomis kalbomis kalba respondentai, susirinkę mokytis vokiečių kalbos anglų kalba. Užsienio šalių studentų gebėjimų kalbėti užsienio kalbomis analizė (žr. 1 pav.) rodo, kad visi respondentai kalba anglų kalba, dauguma kalba oficialiomis savo šalies kalbomis, taip pat didžioji dalis – lietuvių kalba, nes Lietuvoje gyvena jau kelerius metus. Kadangi dauguma šios grupės studentų ir 2012, ir 2013 metais buvo iš Indijos (11 ir 17 atitinkamai) ir Šri Lankos (2 ir 4 atitinkamai), neatsitiktinai net trečdalis visų respondentų (35 %) pažymėjo tamilų kalbos kompetenciją. Tamilų kalba, turinti klasikinės kalbos statusą, šiose šalyse yra viena iš oficialių kalbų. 28 % mokančiųjų hindi kalbą indų ją vartoja kaip valstybinę ir vieną iš *lingua franca* kartu su anglų kalba. Vokiečių kalbos studentai nėra mokęsi ir nė vienas iš jų neturi vokiečių kalbos pradmenų. Tai sąlygoja sudėtingą dėstytojo ir studentų bendradarbiavimą, pasitelkiant į pagalbą anglų kaip bendravimo kalbą, kuri tiek pasiūlos teikėjui, tiek paslaugos gavėjui nėra gimtoji (pirmoji) kalba.

Motyvacija mokytis vokiečių kalbos anglų kalba

Apžvelgiant studentų motyvą mokytis vokiečių kalbos, akivaizdu, kad studentai iš užsienio šalių yra motyvuoti mokytis, nes vokiečių kalbos kursą ir instituciją, kurioje galėjo mokytis kalbos, pasirinko patys, vedini tam tikrų motyvų. Studentų atsakymai į klausimą, kodėl pasirinko mokytis vokiečių kalbos, rodo, kad poreikiai yra dvejopi:



1 pav. Užsienio studentų kalbinė kompetencija

vidiniai ir išoriniai, pastariesiems vyraujant (1 lentelė). Daugumos motyvacijos tipas instrumentinis, t. y. jie mokosi kalbos, kuri bus reikalinga, siekiant kitų tikslų. Respondentų nebuvo klausiama, kodėl pasirinko mokytis vokiečių kalbą per anglų kalbą. Tai būtų įdomi tema tolimesniam tyrimui.

1 lentelė

Studentų motyvacija mokytis vokiečių kalbos

Apibendrinti teiginiai iš studentų atsakymų	Respondentų skaičius
Vokiečių kalba yra reikalinga būsimai profesijai	26
Vokiečių kalba yra reikalinga dabartinėms studijoms	20
Vokiečių kalba yra svarbi Europoje	14
Susidomėjimas kalba	8
Vokiečių kalba yra reikalinga emigracijai į Vokietiją	5

Tik 8 respondentai (16 %) atsakė, kad pasirinko mokytis šios kalbos, nes ji jiems patinka: „Girdėjau, kad tai sudėtinga ir sunki kalba, tai mane sudomino, įdomu mokytis, analizuoti“ (R1). Galima daryti prielaidą, kad šį jų pasirinkimą lėmė vidiniai motyvai, tačiau visi iš nurodžiusių šį motyvą taip pat pažymėjo ir kitus motyvus, todėl negalima teigti, jog studentų pasirinkimui įtakos turėjo tik vidiniai motyvai. Nors tik penki iš respondentų pripažino, kad vokiečių kalba yra reikalinga, nes savo ateitį sieja su emigracija į Vokietiją, tačiau dauguma šios minties taip tiesiogiai neišreiškė, teigdami, kad vokiečių kalba yra reikalinga jų būsimai profesijai (53 % – „stažuotėms, praktikai“, „bendradarbiavimui ir bendravimui profesinėje srityje“ ir kt.) bei dabartinėms studijoms (40,8 % – literatūros skaitymui, bendravimui su lektoriais iš Vokietijos ir kita). Beveik trečdalis respondentų (28,5 %) mano, kad vokiečių kalba yra svarbi Europoje, iš to galima daryti prielaidą, kad, jų nuomone, būtent vokiečių kalbos kompetencija gali padėti tapti konkurencingesniu Europoje.

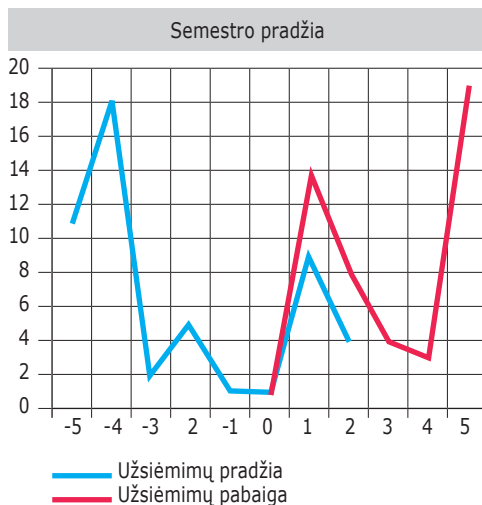
Mokymosi aplinkos reikšmė

Kaip rodo literatūros analizė, teigiamą ir mokymuisi palankią mokymosi aplinką kuria abu mokymo(si) proceso dalyviai: dėstytojas ir besimokantysis. Dėstytojo bendravimas su studentais, atitinkamų mokymo(si) metodų taikymas, dėstytojo asmeninės savybės, ne tik lingvistinė, bet ir didaktinė bei tarpkultūrinė dėstytojo kompetencija leidžia sukurti tokią aplinką, kurioje besimokantysis jaučiasi saugiai, nebijo suklysti ir rizikuoti, gali laisvai susikonsultuoti į mokymosi situaciją, klausti, aiškintis ir siekti mokymosi tikslų. Kita vertus, kitų studentų elgesys, požiūris į kolegas ir jų mokymosi motyvacija gali turėti įtakos saugios mokymosi aplinkos kūrimui. Be to, paties studento lūkesčiai, poreikiai ir siekiai lemia jo paties elgseną bei bendravimą. Kai grupę sudaro įvairių kultūrų atstovai, šie veiksniai dar labiau paaštrėja ir reikia visų mokymosi proceso dalyvių pastangų, kad nekiltų konfliktinių situacijų, būtų kartu sprendžiamos iškylančios problemos ir vyktų sklandus mokymo(si) procesas.

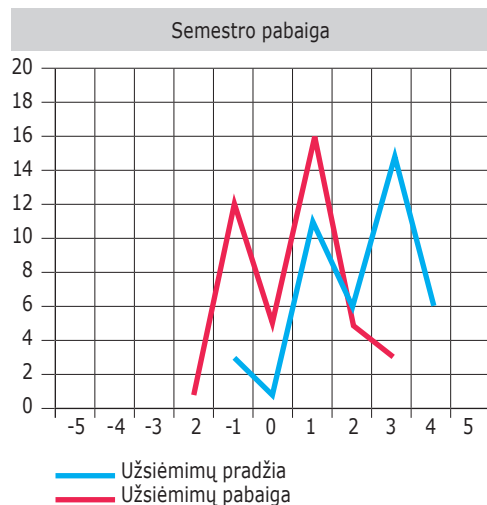
Studentų savijauta mokantis vokiečių kalbos anglų kalba

Atsižvelgiant į tai, kad daugiakultūros grupes sudarė studentai, susirinkę iš įvairių šalių, kalbantys įvairiomis kalbomis, studijuojantys įvairiose institucijose, taip pat, kad kalbos buvo mokoma(si) vartojant kitą kalbą, šiuo atveju – anglų, kuri ir besimokantiems, ir dėstytojais nėra gimtoji, saugaus mokymosi klimatui užtikrinti buvo skiriamas didelis dėmesys. Savaitę semestro pradžioje ir pabaigoje studentams buvo „matuojama“ emocinė temperatūra, t. y. mokymosi savijauta, kaip jie jaučiasi prieš užsiėmimą ir po jo. Studentams buvo išdalinti lapeliai, kuriuose jie anonimiškai turėdavo įvertinti savo savijautą esamu metu (nuo –5 balų (jaučiuosi blogai) iki +5 balų (jaučiuosi puikiai)) prieš užsiėmimą ir po jo. Studentams ši veikla patiko, nes jie galėjo sužinoti, kaip jaučiasi kiti grupės nariai, palyginti su savo savijauta, taip pat jiems atrodė, kad dėstytojai svarbu, kaip jie jaučiasi. Rezultatai atskleidė, kad pirmoji savaitė užsiėmimų pradžioje studentams buvo sunki, tačiau jų emocinė temperatūra pirmos savaitės užsiėmimų metu paskaitos pabaigoje visada pakildavo.

Semestro pabaigos rezultatai rodo, kad užsiėmimų metu pradžioje studentai jausdavosi geriau nei semestro pradžioje, tačiau užsiėmimų pabaigoje jų savijauta buvo blogesnė nei semestro pradžioje. Galima daryti prielaidą, kad tokią studentų savijautą lėmė varginanti, daugiau susikaupimo ir jėgų reikalaujanti semestro pabaiga. Dėl šių priežasčių studentai tapo mažiau aktyvūs.



2 pav. Studentų savijauta užsiėmimų pradžioje ir užsiėmimų pabaigoje semestro pradžioje



3 pav. Studentų savijauta užsiėmimų pradžioje ir užsiėmimų pabaigoje semestro pabaigoje

Dėstytojo asmeninių savybių svarba mokymuisi palankaus klimato kūrimui

Respondentai interviu metu paminėjo svarbiausias dėstytojo savybes, turėjusias įtakos sėkmingam studentų iš užsienio vokiečių kalbos anglų kalba mokymuisi: *komunikacija* (net 73 % interviu dalyvių minėjo, kaip „svarbu, kad dėstytoja moka su mumis bendrauti

ir teigiamai žiūri į tai, kas jos pačios kultūroje yra kitaip", „dėstytojos bendravimas su mumis yra svarbiausia, nes tai padeda man gerai jaustis", „labai bijojau čia eidama, kad dėstytoja nebūtų pikta ir per daug griežta, o mus suprastų"). Net 67 % respondentų mano, kad jiems gerai jaustis vokiečių kalbos grupėje padeda dėstytojos *skatinimas mokytis* („svarbiausia, kad pati dėstytoja mums padeda mokytis, padeda ieškoti kiekvienam labiausiai tinkamų mokymosi būdų", „po pokalbio su dėstytoja supratau, kad žodynėlis turi tapti mano kasdieninis draugas, nes turiu mokytis ne tik žodžius, bet posakius, kurti sakinius", „gerai, kad dėstytoja yra reikli ir mus skatina ne tik klausyti, bet kalbėti, ateiti pasiruošus"). 35 % studentų vertina *dėstytojo pasitikėjimą savimi* („labai gerai, kad dėstytoja nors ir jauna, bet pasitikinti savimi"; „dėstytoja gerai žino vokiečių kultūrą ir stengiasi, kad mes išmoktume ir kultūrinių dalykų").

Taigi tyrimo rezultatai rodo, kad respondentai ypač vertino tai, kad vokiečių kalbos anglų kalba paskaitos buvo paremtos draugišku dėstytojo ir besimokančiųjų bendradarbiavimu. Straipsnio autorės norėtų pabrėžti, kad kurso pradžioje reikėtų kartu su studentais aptarti, kad mokantis įvairiakultūroje grupėje labai svarbu pagarbus bendravimas, atžvalga į kultūrinius skirtumus, kitoniškumo toleravimas.

Skirtingi studentų lūkesčiai mokymosi organizavimo atžvilgiu

Kadangi studentų grupė buvo įvairi, paskaitų metu buvo galima stebėti skirtingas studentų nuomones paskaitų organizavimo klausimu. Šie skirtumai taip pat atsispindėjo ir interviu metu. Nors vokiečių kaip užsienio kalbos kursą studentai pasirinko patys, kaip atskleidė tyrimas, dėl individualių praktinių tikslų, tačiau kurso metu išryškėjo, kad jie turi kitų prioritetų ir ne visada pajėgia laikytis tvarkos bei kurso reikalavimų. Nors jau kurso pradžioje jie buvo supažindinti su lankomumo, aktyvaus dalyvavimo paskaitoje, namų darbų atlikimo reikalavimais, tačiau ne visi gebėjo jų laikytis. Pavyzdžiui, studentas iš Nigerijos turėjo tokį prašymą: „...praeitame užsiėmime negalėjau dalyvauti, nes buvau labai pavargęs. Gal galėtumėt man papildomai paaiškinti naują temą, nes dabar aš nesuprantu." Studentas iš Šri Lankos pateikė tokį paaiškinimą: „...mano kolega šiandien nedalyvaus paskaitoje ir negalės pristatyti prezentacijos, nes jis išvyko į Berlyną susitikti su giminaičiais." Interviu metu kitas respondentas paminėjo: „...keista, kad atsiskaitymams skirta diena yra nekeičiama... Aš negalėjau dalyvauti egzamine, nes manęs aplankyti buvo atvykęs mano draugas. Šri Lankoje yra truputėlį lanksčiau." Respondentas iš Nigerijos stebėjosi griežta egzamino tvarka: „...kodėl aš negaliu naudotis knyga ir savo užrašais egzamino metu? Medžiagos yra labai daug, neįmanoma visko prisiminti." Kitiems studentams toks nereiklumas sau kėlė pasipiktinimą. Kaip minėjo interviu metu respondentas iš Ukrainos, „...aš nesuprantu, kodėl kolegės iš Šri Lankos ir Indijos nedaro namų darbų, man yra sudėtinga dirbti tokioje grupėje, nes į užsiėmimus jie atvyksta nepasiruošę". Norint užkirsti kelią įvairiems neaiškumams ir problemoms, kurios, tikėtina, gali kilti dėl skirtingo mokymosi proceso organizavimo ir skirtingo požiūrio į mokymą(si), dėstytojas turi kurso pradžioje nusistatyti visiems priimtinus bendruosius didaktinius principus ir reikalavimus, juos aptarti kartu su studentais ir laikytis šių reikalavimų mokymo proceso eigoje. Tai gali būti sudėtinga daugiakultūroje aplinkoje, tačiau atida kultūriniams skirtumams, nuoseklus didaktinių principų, reikalavimų laikymasis gali padėti užtikrinti saugią aplinką abiem mokymo(si) proceso dalyviams (studentams, dėstytojui) ir leisti pasiekti iškeltus mokymo(si) proceso tikslus.

Tarpkultūrinių situacijų valdymas

Kadangi 2013 m. norinčiųjų mokytis vokiečių kalbos per anglų kalbą buvo daugiau nei 2012 m., tai, kaip atsispindi dėstytojos refleksijoje, ir išskylančios problemos, su kuriomis teko susidoroti paskaitų metu, tapo įvairesnės: pvz., musulmonų tikėjimo studentei paskaitų metu ateidavo laikas, kai reikėdavo melstis, kadangi užsiėmimai vykdavo vakare (kaip teigia Račius, „musulmonai meldžiasi penkis kartus per dieną: prieš patekant saulei, tuoj po vidurdienio, įpusėjus popietei, iškart po saulėlydžio ir sutemus“ (Račius, 2004)). Studentė nieko nesakiusi atsistodavo ir palikdavo auditoriją, grįždavo maždaug po dešimties minučių ir tęsdavo užsiėmimą. Arba studento iš Indijos atvykimas į vieną užsiėmimą su tašku (trečioji akis) ant kaktos. Toks ne visiems įprastas elgesys nustebindavo kolegas, tačiau dėstytojos rami reakcija, trumpas pokalbis leisdavo atsipalaiduoti ir koncentruotis į mokymosi procesą. Tokios situacijos tapdavo prielaidomis diskusijoms, siekiant išvengti dviprasmiškų asmeniškų interpretacijų tiek iš studentų, tiek iš dėstytojo, nes abi dalyvių pusės atsiduria svarstymų epicentre. Ar toks poelgis įmanomas šalyje, į kurią ketinama vykti (šiuo atveju Vokietijoje)? Ar galima vertinti kultūrinius skirtumus, nežinant jų reikšmės kitos kultūros atstovui? Ar būsimoje darbovietėje bus toleruojamas kitoniškumas? Kokios yra tikrosios demokratijos vertybės? Klausimų, kaip ir atsakymų, gali būti daug, svarbu, kad dėstytojo ir kolegų tolerantiškumas leistų studentui elgtis jam įprastai ir neverstų jo stoti ties kultūrinių permainų linija. Tokie studentų kultūriniai aspektai užsiėmimų metu kartais gali atrodyti kaip miražas, bet tai vyksta be visiškos apgaulės, yra nesuvaidinta ir tikra.

Kaip rodo dėstytojos refleksijų analizė, skirtingų kultūrų studentai ir dėstytoja turėjo galimybę iš arčiau susipažinti ir sužinoti apie kitos kultūros švenčių ypatumus, pavyzdžiui, studentams iš Indijos ir Šri Lankos labai svarbios jų tradicinės šventės ir vokiečių kalbos anglų kalba užsiėmimų metu jie džiaugėsi savo tradicine Divali (angl. *Diwali*) švente: „Divali, known as the Festival of Lights or Lamps“ (Shaw, 2006). „Festivaliai vis dar diktuoja žmonių gyvenimą...“ (Majapura, 2009).

Tai tik keletas iš tarpkultūrinės komunikacijos situacijų, su kuriomis susiduriama bendraujant su studentais iš užsienio. Tokioje aplinkoje neišvengiamai nuolat ugdoma tarpkultūrinė kompetencija (gebėjimas suprasti, įvertinti, reaguoti į kitoniškumą, kitokias elgesio normas bei vertybes), abipusė tolerancija. Esant abipusiam tolerantiškumui, saugiai aplinkai, geram mikroklimatui auditorijoje ir draugiškiems santykiams, vokiečių kalbos paskaitos anglų kalba vyksta sklandžiai ir kaskart tampa įdomesnės, su tam tikra neatskleista paslaptimi. Paskaitų metu buvo atsižvelgta į Kramsch siūlymą naudotis visais tarpkultūrinių skirtumų teikiamais privalumais, nagrinėti ir analizuoti kultūrines situacijas, kurios tiek besimokantiesiems, tiek dėstytojai kartais buvo neįprastos, tačiau praplėtė kultūrinį sąmoningumą.

Išvados

Studentai, besimokantys užsienio kalbos ne gimtąja kalba, turi būti labai motyvuoti. Atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad vokiečių kalbą anglų kalba besimokantieji tirtieji studentai yra motyvuoti ir jų motyvacija tik didina galimybes siekti užsibrėžto tikslo. Vokiečių kalba studentams yra būtina siekiant geresnių rezultatų profesinėje srityje,

konkurencingumo Europos darbo rinkoje, todėl galima teigti, kad vyrauja išorinė, instrumentinė kalbos mokymosi motyvacija.

Skirtingų kultūrų studentams užsiėmimų metu turi būti sukurta saugi socialinė aplinka. Dėstytojas ir studentai turi būti tolerantiški vieni kitiems. Būtina sudaryti galimybes išvengti blogos savijautos pirmųjų užsiėmimų metu semestro pradžioje. Dėstytojas turi siekti, kad studentų savijauta užsiėmimų pradžioje, eigoje ir pabaigoje būtų gera. Tyrimo analizė atskleidė, kad studentai labiausiai vertina dėstytojo bendravimo gebėjimus, skatinimą mokytis ir pasitikėjimą savimi, kuriant saugią mokymosi aplinką, kuri leidžia sėkmingai mokytis vokiečių kalbos tarpkultūroje aplinkoje. Nors studentų lūkesčiai dėl mokymo organizavimo tvarkos, reikalavimų skiriasi, dėstytojui svarbu juos suderinti ir sukurti mokymuisi palankią aplinką. Tarpkultūrinių skirtumų ir skirtingų kultūrinių situacijų valdymas – taip pat vienas iš svarbiausių aspektų, užtikrinančių saugią mokymosi aplinką ir sėkmingą mokymosi tikslų pasiekimą. Dėstytojas, mokydamas kalbos daugiakultūroje klasėje, turi išnaudoti palankias situacijas kultūriniam sąmoningumui plėtoti, kultūrinių skirtumų kontekstą panaudoti kaip platformą diskusijai ir kalbinei bei tarpkultūrinei kompetencijai ugdyti.

Mokymasis daugiakultūroje ir daugiakalbėje aplinkoje – sudėtingas procesas, reikalaujantis dėmesio daugelio veiksnių (kultūrinių, lingvistinių, didaktinių, psichologinių ir kt.) sprendimui, todėl šis tyrimas – tik įžanga tolimesniems platesniams ir išsamesniams tyrimams, siekiant išsiaiškinti užsienio kalbos mokymo(si) ypatumus, vartojant anglų ar kitą kalbą kaip *lingua franca* arba tarpininkavimo kalbą užsiėmimuose su skirtingų kalbinių grupių atstovais, įsisavinančiais užsienio kalbos bei tarpkultūrinio bendravimo kompetencijas daugiakultūroje aplinkoje.

Literatūra

- Antosik, J. (2012 05 03). Deutsch als Wissenschaftssprache vs. Englisch als Lingua franca? *Das Nachrichtenportal für die Übersetzungsbranche*.
- Arnold, J., & Fonseca, C. (2007). Affect in Teacher Talk, *Language Acquisition and Development*, Ed. Brian Tomlinson. London: Continuum, p. 107–121.
- Brackett, V. (2007). Inspiring Student Self-Motivation. *InSight: A Journal of Scholarly Teaching*, Vol 2, Iss 1, p. 26–31 (2007). ISSN(s): 1933-4850, 1933-4869. Prieiga internetu: <http://www.insightjournal.net/Volume2/Inspiring%20Student%20Self-Motivation.pdf>.
- Brown, L. V. (2007). *Psychology of motivation*. New York: Nova Science Publishers.
- Celiešiūtė, M. (2011 05 26). *Darbas Vokietijoje? Genau!* Veidas.lt. Prieiga internetu: <http://www.veidas.lt/darbas-vokietijoje-genau>.
- Deci, E. D., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. New York: University of Rochester Press.
- Dewaele, J.-M. (2011). Reflections on the Emotional and Psychological Aspects of Foreign Language Learning and Use in *Anglistik: International Journal of English Studies*, 22.1 (March 2011): 23–42.
- Europa.eu (2013 10 25). Prieiga internetu: http://europa.eu/pol/educ/index_lt.htm.
- Europos bendrijų komisija (2008 09 18). Daugiakalbystė – Europos turtas ir bendras rūpestis. Prieiga internetu: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0566:FIN:lt:PDF>.
- Fischer, S. (2005). Sprechmotivation und Sprehangst im DaF Unterricht. *Modena*. ISSN 1470-9570.

- Gardner, R., Wallace L. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA. Newbury House.
- Ghenghesh, P. (2010). *The Motivation of L2 Learners: Does it decrease with age?* English Language Teaching, Vol 3, Iss 1(2010). DOI: 10.5539/elt.v3n1p128. Prieiga internetu: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/5244>.
- Grybauskaitė, D. (2013 07 12). *Prezidentės Dalios Grybauskaitės kalba, pasakyta per Lietuvos ir Vokietijos dvišalio verslo forumo atidarymą*. Prieiga internetu: http://www.president.lt/lt/prezidento_veikla/kalbos/prezidentes_dalios_grybauskaites_kalba_pasakyta_per_lietuvas_ir_vokietijos_dvisalio_verslo_forumo_atidaryma.html.
- Immanuvel, J., Jayaraman, K. (2013). *Motivation is an Important Role for Teachers in Higher Educational Institutions Golden Research Thoughts*, Vol 2, Iss 12, p. 1–4 (2013). ISSN(s): 2231-5063. DOI: 10.9780/22315063. Prieiga internetu: <http://www.aygrt.isrj.net/UploadedData/2537.pdf>.
- Indrašienė, V., Merfeldaitė, O. (2011). Inovacijoms palankios mokyklos aplinkos kūrimo prielaidos Utenos savivaldybėje. Prieiga internetu: *Pedagogy Studies (Pedagogika)*, issue: 102 / 2011, pages: 7480, on www.cceol.com.
- Kramsch, Cl. (1996). The Cultural Component of Language Teaching. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 1(2), 13 p. Prieiga internetu: http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_01_2/beitrag/kramsch2.htm.
- Krumrey, H. (2007 10 30). *Merkel will fachleute locken*. Portalas FOCUS. Prieiga internetu: http://www.focus.de/politik/ausland/indien-besuch_aid_137492.html.
- Mackiewicz, W. (2009). Multilingualism – the fundamental principle of the EU's language policy and language education policy. 2009 China-EU Multilingualism Conference Beijing, 30–31 March. Prieiga internetu: http://www.celelc.org/archive/speeches/07_China_conference_speech_WM/index.html.
- Mačianskienė, N. (2004). *Užsienio kalbų mokymosi strategijos*. Monografija. Kaunas: VDU leidykla.
- Majupura, T. Ch. (2009). *Gods, Goddesses & Religious Symbols of Hinduisim, Buddhism & Tantrism [including Tibetan Deities] [most Authentic & Exhaustive]* Kirtipur, Karthmandu, Nepal.
- Mao, Z. (2011). Study on L2 Motivation and Applications in Reading Class in Senior High School. ISSN 1799-2591 *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 1, No. 1, p. 1731–1739. DOI: 10.4304/tpls.1.12.1731-1739. Prieiga internetu: <http://ojs.academypublisher.com/index.php/tpls/article/view/011217311739/3960>.
- Maslow, A. H. (2006). *Motyvacija ir asmenybė*. Vilnius. Apostrofa.
- McKenzie, L. (2004). Review of Claire Kramsch, *Context and culture in language teaching*. ProQuest Information and Learning Company. Oxford University Press, p. 264–267. Prieiga internetu: http://www.academia.edu/2051764/Review_of_Claire_Kramsch_Context_and_culture_in_language_teaching.
- Merkel, A. (2013 05 14). *Rede von Bundeskanzlerin Merkel beim zweiten Demografieipfel*. Berlin. Prieiga internetu: <http://www.bundesregierung.de/ContentArchiv/DE/Archiv17/Reden/2013/05/2013-05-14-merkel-demografie.html>.
- Račius, E. (2004 09 26). *Islamas – kelias į išganymą*. Prieiga internetu: <http://www.religija.lt/straipsniai/religiju-ivairove-religiju-aprasymai/islamas-kelias-i-iscanyma>.
- Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions in *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67 (2000). DOI: 10.1006/ceps.1999.1020, available online at <http://www.idealibrary.com> on.
- Schart, M. Legutke, M. (2012). *Lehrkompetenz und Unterrichts-gestaltung*. Einheit 1. Goethe-Institut e.V., München.
- Seidlhofer, B. (2005). English as a *lingua franca*. *Key concepts in ELT*. Prieiga internetu: <http://eltj.oxfordjournals.org/content/59/4/339.full.pdf>.

- Shaw, L. (2006). *Divali*. Prieiga internetu: <http://www.mahavidya.ca/wp-content/uploads/2008/06/shaw-lisa-divali-yes.pdf>.
- Singh, S., Singh A., Singh, K. (2012). *Motivation levels among traditional and open learning undergraduate students in India. Vol 13, No 3*. Prieiga internetu: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1050/2238>.
- Teresevičienė, M. (1998). *Andragoginė didaktika. Kurso programa ir darbo sąsiuvinis*. Vilnius: Gimtasis žodis.
- VDU. Degree studies. Prieiga internetu: <http://www.vdu.lt/en/studies/degree-studies/>.
- Vogler, S., Hoffmann, S. (2011). *Sprachlernberatung für DaF - Frank & Timme*. Berlynas. ISBN 978-3-86596-329-1. Prieiga internetu: http://www.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=K3AeZHABsYcC&oi=fnd&pg=PA7&dq=motivation+im+DaF&ots=ZAMkkB6v0k&sig=MNRmC00hAo-gtxuBtIsjNWopNFc&redir_esc=y#v=onepage&q=motivation%20&f=false.
- Vokietijos ambasada Vilniuje (2011 11 30). *QUO VADIS, deutsche Sprache?* Prieiga internetu: http://www.wilna.diplo.de/Vertretung/wilna/lt/Seiten__ab__11__08/Seite__Quo__Vadis__lt.html.
- Vokietijos ambasada Vilniuje (2013 10 24). *Kodėl verta mokytis vokiečių kalbos?* Prieiga internetu: http://www.wilna.diplo.de/Vertretung/wilna/lt/06/Weshalb__Deutsch__lernen/Weshalb__Deutsch__lernen.html.
- Zaikauskas, E. (2013). Vertimo terminologija: kiekybinis ir kokybinis originalo ir vertimo kalbų terminų atitikmenų santykis. Europos komisija. *Tarptautinė mokslinė konferencija terminologija ir terminografija: raida, aktualijos, perspektyvos. Tezės Vilnius, 2013 m. spalio 10–11 d.* Prieiga internetu: http://www.lki.lt/LKI_LT/images/Naujienos/20131007_Terminologijos_tezes.pdf.

1 priedas

Klausimai pateikti respondentams interviu metu (vertimas į lietuvių kalbą):

1. Iš kurios šalies Jūs atvykote? Kokia Jūsų pirmoji kalba? Kokiomis kalbomis dar galite kalbėti?
2. Prašome paaiškinti, dėl kokių priežasčių pasirinkote mokytis užsienio kalbos. Kodėl pasirinkote mokytis būtent vokiečių kalbą?
3. Kiek mokantis kalbos Jums svarbi mokymosi aplinka? Nuo ko priklauso saugios ir mokymuisi palankios aplinkos kūrimas? Nuo dėstytojo? Nuo kitų studentų?
4. Ar kurso metu buvo užtikrinta pakankamai saugi mokymosi aplinka?
5. Kaip manote, kiek įtakos turi dėstytojo asmeninės savybės mokant užsienio kalbų?
6. Kaip jautėtės mokydami kartu su kitų šalių ir kultūrų atstovais?
7. Ar paskaitos ir mokymas pateisino Jūsų lūkesčius?

Klausimai pateikti respondentams interviu metu anglų kalba:

1. Which country do you come from? Which is your first or native language? Which other languages can you speak?
2. Why did you choose to study a foreign language? Please, explain your reasons to choose to study a foreign language. Why did you choose to study German?

3. How important is the learning environment for language learning? Who creates the safe and learning favourable environment? The teacher? Other students?
4. Was the learning environment safe and learning favourable in this German through English course?
5. How much do you think the personality of a teacher affects your learning of a foreign language?
6. How did you feel learning together with students from other countries and cultures?
7. Did lectures and teaching meet your expectations?

Nemira Mačianskienė

Vytautas Magnus University, Lithuania; n.macianskiene@uki.vdu.lt

Gintarė Gelūnaitė-Malinauskienė

Vytautas Magnus University, Lithuania; g.gelunaite-malinauskiene@uki.vdu.lt

**PECULIARITIES OF TEACHING / LEARNING GERMAN THROUGH ENGLISH
IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT: IMPORTANCE OF LEARNING
MOTIVATION AND LEARNING ENVIRONMENT**

Summary. In the age of globalization, when the scope of human migration is rapidly increasing and boundaries between countries and regions are losing their significance, the ability to communicate effectively in a few foreign languages with people from different cultural backgrounds is becoming crucial. Nowadays a considerable number of students studying in Lithuanian universities come from abroad. Some of them settle in Lithuania, others, however, move to other countries for studies or work. Therefore, the demand to learn foreign languages alongside specialization subjects is growing. Responding to students' needs, the Institute of Foreign Languages (IFL) at Vytautas Magnus University (VMU) offers students an opportunity to learn foreign languages through English as a *lingua franca*. The article presents the findings of part of the research performed at IFL which aims at identifying peculiarities of learning German through English as a medium of instruction in classes of representatives of different countries. The research identified the students' foreign language competence, their German language motivation and impact of learning environment upon teaching and learning German as a foreign language in a multicultural context. It was found that extrinsic integrative motivation prevails among the students studying German as a foreign language. The students' psychological well-being, impact of teacher's personal qualities upon the learning environment, different students' expectations regarding learning process organisation were also identified. The research results indicate that language teaching and learning in multicultural environment is inextricably related to the development of students' intercultural competence, as it requires attention to intercultural differences, teacher and student cooperation and tolerance.

Keywords: multilingualism, *lingua franca*, motivation, German as a foreign language, psychological well-being, multicultural environment, English medium instruction.