



УДК 376.091.214: 81'246.2

Іванюшева Н. В., Кульбіда С. В.



ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДВОМОВНИХ ПРОГРАМ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗБЕРЕЖЕННЯ МОВИ ЛІНГВІСТИЧНОЇ МЕНШИНИ



У статті представлено огляд двомовних програм, які використовуються у США, Європейській спільноті; описано специфіку, види, типологію та зміст програм; розкрито зміст поняття «імерсія» та її види.

Ключові слова: двомовна програма, друга мова, імерсія, мовне занурення, перша мова, повна двомовність, часткова двомовність.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДВУЯЗЫЧНЫХ ПРОГРАММ КАК ИНСТРУМЕНТ СОХРАНЕНИЯ ЯЗЫКА ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ МЕНЬШИНСТВА

В статье представлен обзор двуязычных программ, используемых в США, Европейском сообществе; описана специфика, виды, типология и содержание программ; раскрыто содержание понятия «иммерсии» и ее виды.

Ключевые слова: двуязычная программа, второй язык, иммерсия, языковое погружение, первый язык, полное двуязычие, частичное двуязычие.

SPECIFIC FEATURES OF USING THE BILINGUAL PROGRAMS AS A TOOL OF SAVING THE LANGUAGE OF A LINGUISTIC MINORITIES

The review of the bilingual programs, that are used in the USA and European community, is presented in the article; specific, types, typology and contents of the programs are described; the concept of «immersion» and its types are exposed.

Keywords: bilingual program, second language, immersion, language immersion, first language, complete bilingualism, partial bilingualism.



В сучасних умовах двомовність (білінгвізм) привертає увагу не лише політиків, соціолінгвістів, психологів, а й педагогів, оскільки низці розвинених країн притаманна освіта, розвиток якої передбачає формування особистості, набуття нею інформації, знань, умінь, навичок на основі двох мов і культур. Сьогодні до 40 країн світу (остання — Угорщина у 2009 р.) визнали національні жестові мови у якості державних.

Значна кількість нечуючих дітей-представників лінгвістичних меншин (національних товариств глухих) під час вступу до школи не володіють державною (словесною) мовою, тому у суспільстві виникає нагальна потреба використовувати доступну і зрозумілу мову, якою є природна національна жестова мова у навчально-виховному процесі в умовах слухової депривації. Відповідно, напрацьований досвід застосування різноманітних двомовних програм.

Зокрема, істотною рисою програм у США, Канаді тощо є імерсійні програми (у більшості випадків *імерсія* трактується як тривале занурення учнів у середовище другої мови при виключному або незначному використанні рідної мови і розглядається як поняття, яке є тотожним білінгвальному навчанню).

Різні дослідники по-різному визначають сутність імерсії: від «безкомпромісного занурення у чужорідний засіб пізнання світу, тобто, у другу мову, яка є невідомою для учня» [3] до «форми білінгвального навчання, при якому учні, які говорять мовою більшості населення (англійською), частково навчаються засобами другої мови і частково засобами першої» [3].

Розрізняють, передусім, ранню, пізню, а також тотальну або часткову імерсію.

Рання імерсія розпочинається на дошкільному етапі і передбачає навчання усім предметам другою мовою при збереженні природної комунікації рідною мовою з найближчим оточенням учня у позаурочний час.



Тотальна (або повна) імерсія передбачає вивчення усіх дисциплін другою мовою, тоді як часткова імерсія обмежується певним набором предметів, які вивчаються у білінгвальному режимі.

У деяких школах, де імерсія розглядається як спеціальний метод двомовного навчання, цей метод вважається найуспішнішим зразком для вивчення іноземної мови, оскільки таким чином досягається високий рівень знань при одночасному глибокому засвоєнні учнями предметного змісту окремих дисциплін, які викладаються за допомогою іноземної мови.

У США білінгвізм повністю не виступає у якості мети білінгвальної освіти. З одного боку, для мовних меншин підтримка білінгвізму у ході двомовного навчання є необхідною лише для повного засвоєння другої мови, а відтак для успішної інтеграції у домінуючу культуру, оскільки після отримання шкільної освіти нечуючих учень може послуговуватись і другою мовою, якщо цього вимагатиме його професійна діяльність. З іншого боку, для представників більшості, які засвоюють мову меншості, яка є, водночас, «світовою» мовою, білінгвальне навчання може виступати у якості мети двомовної освіти, тому що у майбутньому вільне володіння другою мовою є обов'язковим чинником у професійній діяльності.

Детальний аналіз білінгвальних програм Канади, США та ін. свідчить, що в цих країнах білінгвальна освіта виступає як інструмент збереження мови лінгвістичної меншини [4].

У всіх країнах, де національна жестова мова визнана державною, дотримуються думки, що вивчення в тому числі і національної жестової мови є дуже вигідним для країн і з культурної, і з економічної точок зору, оскільки оволодіння громадянами країни будь-якою іноземною мовою є вагомим частиною так званого «людського капіталу» нації.

У педагогічній літературі зустрічаємо спроби узагальнити світовий досвід двомовної освіти і класифікувати існуючі білінгвальні програми.



Найвідомішими є класифікації, де двомовні програми поділяються на: перехідні, збагачені та програми мовної підтримки.

Перехідні програми розраховані, передусім, на учнів етнічних меншин і націлені на підготовку учнів до навчання офіційною мовою країни, якою вони не володіють, коли приходять до школи. Ця програма є однією з найрозповсюдженіших програм для вихідців із етнічних меншин у США та Канаді. При застосуванні цих програм рідна мова учнів використовується тимчасово перед повним переведенням учнів на навчання другою мовою. У якості другої мови для учнів національних меншин Канади виступає англійська або французька (залежно від регіону розташування школи і офіційної мови провінції).

Найсуттєвішим недоліком програм цього типу є порушення педагогічних принципів двомовної освіти, що криється у недорозвиненні навичок володіння рідною мовою, яке тягне за собою недорозвинення навичок володіння другою і відставання у навчанні.

Перехідні двомовні програми поділяються на:

- ранні перехідні двомовні програми — відзначаються тим, що перехід на двомовне навчання відбувається за два роки, впродовж яких дитина інтенсивно опановує другу мову;
- пізні перехідні двомовні програми або розвивальні перехідні програми — відзначаються поступовим переходом на навчання двома мовами через п'ять-шість років навчання. Основна мета — спочатку розвинути навички грамотного володіння рідною мовою, а згодом перенести ці навички на другу мову.

Виникнення таких програм є типовим прикладом однобокого підходу до двомовної освіти, коли, з одного боку, її метою стає безкомпромісна асиміляція національних меншин у панівну культуру із повною втратою своєї етнічної ідентичності, з іншого боку, негативним чинником є психологічна травма учнів



Іванюшева Н. В. Особливості застосування двомовних програм як інструмент збереження мови лінгвістичної меншини / Н. В. Іванюшева, С. В. Кульбіда // Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови. – 2013. – Вип. 4, ч. 1. – С. 25–32.

національних меншин, які соромляться свого походження і належності до свого етносу.

Програми мовної підтримки розраховані на учнів мовних меншин, які не володіють офіційною мовою. Визначною рисою цих програм є дбайливе ставлення до рідної мови, яка на початковому етапі є пріоритетною. За ознакою тривалості періоду використання рідної мови у навчально-виховному процесі такі програми поділяються на короткотривалі (2-3 роки), програми середньої тривалості (3-4 роки), довготривалі (6-8 років). Довготривалі програми мовної підтримки належать до збагачених програм, коли перша мова додається до першої, а не витісняє її.

Опоненти цього підходу стверджують, що пізнє входження учнів до середовища другої мови і культури суттєво зашкоджує їхній інтеграції у домінантне соціокультурне середовище. Втім, досвід двомовної освіти багатьох шкіл, де перехід на навчання другою мовою відбувається поступово і лише після третього року навчання, підтверджує, що за умови наявності середовища другої мови, використання рідної мови не шкодить засвоєнню другої.

Варто наголосити, що канадським аналогом американських програм мовного збагачення є програми імерсії, у яких учні, які засвоюють французьку мову, переслідують не лише прагматичні цілі, але й залучаються до усіх аспектів невідомої їм культури.

До програм мовного збагачення можна також віднести двосторонні двомовні програми у США, а також програми європейських шкіл. Але, на нашу думку, найбільша реалізація ідей полікультурного виховання у світовій практиці білінгвальної освіти відбувається саме у ході двосторонніх програм, де здійснюється активний діалог ідей, навчальних і життєвих стилів, традицій і культур учнів, представників мовної меншості і більшості.

Двомовні програми провадять навчання за двома варіантами:



- більшість загальноосвітніх предметів викладаються вчителями, котрі є носіями другої мови і володіють першою мовою. Якщо учень ставить питання рідною мовою, вчитель відповідає другою й навпаки;
- предмети з вивчення рідної мови покращують рівень мовних умінь. Цей тип програм передбачає, що загальноосвітні предмети не викладаються рідною мовою. Заняття другою мовою більш зосереджені на змісті предмета, ніж на особливостях мови, таких як граматики тощо.

Двосторонні програми або програми двомовного занурення передбачають, що носії обох мов навчаються разом в одній аудиторії. Основна мета — вивчити мову один одного. Викладач подає навчальний матеріал обома мовами. У двосторонній програмі учні, що належать до мовних меншин, стають двомовними так само, як і учні, чия мова є мовою більшості.

Дослідження М. Томаса, Ф. Кольєра та ін. визначили, що найефективнішими є двосторонні програми. Зокрема, Дж. Лопес та М. Ташакорі в аналітичному звіті про двосторонні двомовні програми стверджують, що вони сприяють компромісу між рідною та другою мовою. Вони підтверджують, що навчання рідною (першою) мовою ніяк не шкодить набуттю умінь вільного спілкування другою.

Двосторонні навчальні програми допомагають учням набути двомовних умінь. Ці програми є надзвичайно ефективними, бо використовують лінгвістичний та культурний досвід учнів різних мовних груп, міжпредметні зв'язки. Більшість навчальних закладів за кордоном обирають двосторонні навчальні програми як найефективніші, оскільки вони є корисними не лише для нечуючих, а й чуючих учнів різних мовних груп.

За відповідних умов навчання і виховання, програми цього типу сприяють найбільшому паритету культур. Програми європейських шкіл також зберігають паритет рідної та нерідної культур, інколи навіть більшої мірою, ніж американські двосторонні програми, у ході цих програм завжди відбувається взаємний обмін рідними культурами учнів, носіїв різних мов.



Іванюшева Н. В. Особливості застосування двомовних програм як інструмент збереження мови лінгвістичної меншини / Н. В. Іванюшева, С. В. Кульбіда // Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови. – 2013. – Вип. 4, ч. 1. – С. 25–32.

З точки зору дидактичної організації і соціального контексту деякі дослідники двомовної освіти здійснюють спроби обґрунтувати нові підходи до її класифікації. Наприклад, виокремлюють такі, які базуються на основі наступних чинників: вибір мови навчання, послідовність вивчення мов, час, відведений на вивчення кожної з мов, культурна основа навчального плану, функціональне співвіднесення мов навчання з іншими предметами, належність учителя до етнічної (лінгвістичної) групи і його компетентність у мові цієї групи, оптимальний відбір змісту двомовної освіти [1; 4].

Характерними особливостями соціального контексту білінгвальної освіти вчені вважають такі показники: соціальний статус носіїв мов; політичний, економічний і культурний престиж етнічних (лінгвістичних) груп; соціальна взаємодія мовних колективів та ін.

Інколи пропонується установити зв'язок між організаційно-дидактичною характеристикою освітнього процесу і соціальним контекстом його розвитку. До факторів соціального контексту відносять: політичні (освітню політику, інтереси соціальних груп), економічні (зайнятість і оплату праці вчителів та персоналу школи), соціологічні (структуру громади), психологічні (стиль педагогічного керівництва, емоційну атмосферу у класі та ін.), лінгвістичні (розповсюдженість і статус етнічної (лінгвістичної) мови — кількість її носіїв) соціокультурні (вплив релігії і культури), а також оптимальний відбір змісту двомовної освіти [5].

Наприклад, Дж. Макі (1978) пропонує для конструювання білінгвального навчального плану такі параметри, як мовна ситуація в сім'ї, характеристика навчального плану, життєвий простір дитини, функції і статус мови. Також існує класифікація двомовних програм, розроблена на основі соціолінгвістичного аспекту мови, ключовим чинником якої є питання того, чи сприяє білінгвальна програма збереженню рідної мови чи веде до її втрати. Залежно від цих параметрів деякі автори пропонують наступні види двомовної освіти: білінгвізм, який веде до витіснення рідної мови; білінгвізм, спрямований



на оволодіння письмовою основою другої мови; часткова двомовність, коли гуманітарні предмети викладаються двома мовами, а природничі науки — лише словесною офіційною мовою; повний білінгвізм, який передбачає рівноправне вивчення двох мов, коли при збереженні рідної культури засвоюється домінуюча [6].

Окрім перехідних, підтримуючих, збагачуючих програм Й. Фішман, К. Фтенакис, Т. Хорн запропонували наступну класифікацію білінгвальних програм відповідно до тлумачення мови як соціальної функції:

1. Програма «зустрічі» — одночасне застосування двох мов при використанні калькованого жестового мовлення (Німеччина).

2. Програма «партнерства» — дві мови застосовуються окремо одна від одної, виховується міжкультурна толерантність. В школах вводяться додаткові культурно-орієнтовані дисципліни.

3. Програма «посередництва» — практичний досвід різних країн (англомовних та ін.) Вивчення мови, що за характером відповідає комунікації в певних ситуаціях — діловій, політичній, туристичній сферах.

4. Дублююча (супроводжуюча) програма використовується на початковому етапі; один і той самий зміст пред'являється за допомогою двох мов).

5. Адитивна (доповнююча) програма (основне пояснення предметного змісту відбувається рідною мовою, а додаткова інформація — словесною).

6. Паритетна програма (рівноправне використання двох мов).

7. Витісняюча програма (головну роль відіграє словесна мова).

Підбір тієї чи іншої стратегії білінгвального навчання має відбуватися з урахуванням організаційно дидактичних питань: вибір першої мови навчання; послідовність вивчення мов; час, який відводиться на вивчення кожної із мов; культуроцентрична побудова освітніх програм; функціональне співвідношення мов навчання окремим предметам; належність вчителя до певної мовної групи, його компетентність у відповідній мові й культурі.



Варто зазначити, що ключовим питанням, що потребує вирішення при проектуванні двомовного навчання є проблема взаємодії чинників:

- функціонування двох мов у процесі реалізації суспільно-комунікативних потреб;
- взаємодія структур мов, що контактують у межах колективу носіїв двох систем комунікації.

Білінгвальне навчання є не лише мовним розвитком, а й, передусім, є цілеспрямованим процесом залучення до світової культури засобами рідної та іноземної мов, коли іноземна мова виступає в якості способу пізнання світу, спеціальних знань, засвоєння культурно-історичного та соціального досвіду різних культур та народів.

Білінгвальне навчання є механізмом формування особистості, відкритої до взаємодії з оточуючим світом, оскільки у процесі зазначеного другу мову розглядають не лише як засіб повсякденної комунікації, але і як інструмент пізнання світу спеціальних знань, у результаті досягають високого інтегративного рівня мовної та предметної компетенції нечуючого вихованця. Білінгвальне навчання сприяє розширенню загальноосвітнього кругозору учнів завдяки порівняльному аналізу іншомовних культур, формуванню у них толерантного ставлення до альтернативних поглядів, пов'язаних із національною специфікою різних народів, стимулює необхідність подальшої самоосвіти та саморозвитку, що є необхідною умовою професійної діяльності у сучасному світі. Втім, досягнення всіх цілей можливе лише тоді, коли буде правильно підібрана модель білінгвального навчання, яка пропонує брати до уваги потреби і можливості суспільства та учнів.

Вивчення світового досвіду білінгвального навчання дозволяє нам зробити висновок, що для успішного розвитку білінгвального навчання у розвинених країнах світу, його основними цілями є якісна інтеграція представників мовних меншин до культури більшості при збереженні рідної мови та спільнотної



Іванюшева Н. В. Особливості застосування двомовних програм як інструмент збереження мови лінгвістичної меншини / Н. В. Іванюшева, С. В. Кульбіда // Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови. – 2013. – Вип. 4, ч. 1. – С. 25–32.

ідентичності, а також інтеграція представників більшості у світовий багатокультурний простір.

Ми вважаємо, що зазначеним цілям відповідають гуманістичний і соціокультурний (відкриті) підходи двомовної освіти, які реалізуються у ході «довготривалих» програм мовної підтримки та двосторонні двомовні програми [2].

Для повноцінного розвитку нечуючої особистості в сучасних умовах міжкультурної взаємодії двомовні програми, на нашу думку, повинні відповідати наступним вимогам:

1. Навчання читання і письма другою (словесною) мовою повинне передувати навчання доступної і зрозумілої комунікації засобами жестової мови як основи для вивчення другої (словесної).

2. Перехід на навчання другою мовою повинен відбуватися усвідомлено і поступово.

3. Використання рідної мови у навчально-виховному процесі не повинен припинятися після початку навчання словесної мови.

4. Навчальні плани повинні спиратися і на культуру відповідної лінгвістичної меншини.

5. Обов'язкова участь нечуючих вчителів-носіїв жестової мови як моделей для наслідування нечуючих учням.

6. Вчителі, які здійснюють викладання, повинні достатньою мірою володіти двома мовами та методиками викладання цими мовами.

7. У ході навчання повинен зберігатися паритет двох мов і двох культур.

Список використаних джерел:

1. Бузовський А. В. Двомовна освіта у школах США та Європи / А. В. Бузовський // Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2008. – № 6. – С. 189-194.

2. Кульбіда С. В. Білінгвальне навчання нечуючих: стан, перспектива розвитку / С. В. Кульбіда // Дефектологія. - 2006. - № 3. - С. 2-3. Режим доступу <http://irbis-nbu.gov.ua>



Іванюшева Н. В. Особливості застосування двомовних програм як інструмент збереження мови лінгвістичної меншини / Н. В. Іванюшева, С. В. Кульбіда // Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови. – 2013. – Вип. 4, ч. 1. – С. 25–32.

3. Ширин А. Г. Билингвальное образование в Германии: дис. ... канд. пед. наук : спец. : 13.00.01: Общая педагогика / А. Г. Ширин. – Новгород, 1999. – 155 с.

4. Department of the Secretary of State of Canada: education and cultural and linguistic pluralism. – Ottawa, 1985. – P. 89-94.

5. Housen H. Contextual, Output and Operational Variables in Bilingual Education in Latvia / H. Housen // Intercultural Education. – 2002. – Vol. 13. – No. 4. – P. 393.

6. Mackey W. A typology of bilingual education / W. Mackey // Bilingual schooling in the United States: a coursebook for educational personnel. – Austin: Southwest Educational Development Lab., 1976. – P. 72-79.