

І. О. Білецька, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

МОДЕЛІ ДВОМОВНОГО НАВЧАННЯ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ США

Білецька І. О.

Моделі двомовного навчання в середній школі США

Двомовна освіта як невід’ємна частина полікультурної освіти належить до єдиного цілісного освітнього підходу, є визначною особливістю змісту освіти державних шкіл Сполучених Штатів Америки останньої третини ХХ – початку ХХІ століття. У статті автором охарактеризовано найбільш ефективні моделі двомовного навчання, які практикуються в американських середніх навчальних закладах і відрізняються метою, в якій мірі використовується рідна мова школярів у навчальному процесі, часом, відведеним на двомовне навчання та іншими показниками.

Ключові слова: двомовна освіта, модель білінгвального навчання, американська школа.

Билецкая И. А.

Модели двуязычного образования в средней школе США

Двуязычное образование как неотъемлемая часть поликультурного образования принадлежит к единому целостному подходу, является значительной особенностью содержания образования государственных школ Соединенных Штатов Америки последней трети ХХ – начала ХХІ века. В статье автор характеризует наиболее эффективные модели двуязычного обучения, которые практикуются в американских средних образовательных учреждениях и отличаются целью, в какой степени используется родной язык школьников в учебном процессе, временем, отведенным на двуязычное обучение и другими показателями.

Ключевые слова: двуязычное образование, модель билингвального обучения, американская школа.

Високорозвинені країни світу з метою створення співтовариства визначили ряд завдань у всьому комплексі політичних, економічних, соціальних, культурних питань, у тому числі й у галузі освіти. Одним із найважливіших і пріоритетних напрямків є створення спільного мовного простору, що зумовило й визначило велику увагу, зусилля офіційних та громадських міждержавних і національних організацій та об’єднань до

вирішення проблеми навчання мов на всіх рівнях освіти, реалізації полікультурного підходу, у основу якого покладено формування у молоді готовності до практичного використання мови в міжнародному та міжетнічному спілкуванні.

Не випадково у Парижі на 32-ій Генеральній конференції ЮНЕСКО під час круглого столу міністрів освіти країн світу на тему „Сприяння якості освіти” зазначалося, що не може бути якісної освіти, якщо вона не дає знання, окрім державної, рідної мови, ще однієї-двох мов, насамперед найпоширеніших у світі. Це потрібно ... для ефективного і динамічного освоєння всього нового в науці, техніці, технологіях, що народжуються в різних країнах.

Отже, важливими чинниками, які актуалізували наукові пошуки в галузі вивчення зарубіжного досвіду іншомовної підготовки особистості виступають наступні: розширення зв'язків між державами, посилення процесів глобалізації, інтернаціоналізації, глибоке осмислення феномену культури як явища, що пронизує всі сфери соціального буття, процес полілогу і взаємовпливу світових та локальних культур, становлення гуманістичної парадигми в якості домінанти соціокультурного процесу, посилення інтеграційних процесів у науці.

Досвід США є корисним для вітчизняної практики з наступних очевидних причин: по-перше, як і Сполучені Штати Америки, Україна є полікультурною державою, що визначає особливості мовної політики. Інша причина полягає у тому, що США довготривало акумулювали передовий світовий досвід у сфері освіти, пристосовуючи його до потреб свого суспільства. До того ж, на початку нового тисячоліття культурне розмаїття є базовою цінністю американського суспільства, коли освіта спрямована на розвиток особистості з творчим критичним мисленням, культурною компетентністю, соціальним і глобальним баченням.

Аналіз наукових публікацій свідчить, що останнім часом досліджені деякі питання навчання іноземних мов відповідно до вимоги створення багатомовного і багатонаціонального світу з наголосом на полікультурному компоненті змісту навчання іноземних мов (І. Бондаренко, О. Першукової,

В. Сімкін, Г. Степенко). У роботах Є. Спіцина, І. Тараненко, С. Толмачевої, О. Шерстюк пропонується типологія двомовного навчання.

У межах праць, присвячених системам освіти в зарубіжних країнах, знаходимо висвітлення окремих питань методології, організації, структури, змісту, контролю в навчанні іноземних мов. Так, О. Акатсьєв, П. Велянін, Н. Гусейнова, М. Нікітін, М. Шутова у комплексі складових змісту освіти в середніх навчальних закладах США розглянули мету, завдання, вимоги до навчальних курсів іноземних мов. Питанням викладання іноземних мов в університетах США присвячені дослідження Ж. Антонович, К. Карапетяна, С. Макушевої; особливостям двомовного навчання – роботи О. Литвинова, Р. Романюк, специфіку мовної освіти бакалаврів в Америці проаналізувала І. Пасинкова.

Американські науковці, у свою чергу, теж приділяли увагу окремим аспектам мовної підготовки. Так, Е. Зейдель, О. Оришкевич, У. Чайлдерс розглянули стан викладання деяких іноземних мов у певний історичний період у США. Б. Блум, Н. Граунлунд, Дж. Келлер висвітлили питання розробки куррікулуму, а К. Брумфіт, Д. Ньюман, У. Разерфорд, Д. Уілкінз та М. Фіночіаро – питання розробки навчальних програм мовних курсів. Проблеми мотивації до навчання, у тому числі до вивчення іноземної мови, були розглянуті у працях П. Блуменфельда, К. Вентзеля, К. Двека, Е. Деці, К. Еймса, І. Леггета, М. Майера, Г. Маршалл, А. Маслоу, П. Райана, Т. Урдана, М. Форда. Науковці Р. Оксфорд, Дж. Ричардс, Т. Роджерс, Г. Стерн торкаються теоретичних основ викладання мови, а І. Вароніс, С. Гасс, Р. Елліс, С. Лепкін, М. Лонг, М. Свейн розглядають у своїх дослідженнях використання стратегій навчання мови.

Мета статті полягає в розкритті моделей двомовного навчання в середній школі США.

Як показали результати вивчення теоретичної літератури, перші спроби класифікувати моделі двомовного навчання з метою детального їх вивчення і вдосконалення датуються 70-ми роками ХХ століття. Американський

науковець Л. Фішмен (L. Fischmann) в основу своєї класифікації поклав три основні принципи:

- 1) інтенсивність вивчення мов;
- 2) цілі вивчення мов;
- 3) соціальний статус мов.

Але оскільки кожен з цих критеріїв об'єднує багато різних типів білінгвального навчання, це унеможливорює зробити класифікацію компактною і лаконічною [1]. Класифікація „Хамерса та Бланка” враховує такі чинники, як соціоісторичні, соціоструктурні, культурологічні, ідеологічні та соціологічні [2].

У своїй класифікації В. Фтенакіс (W. Ftenakis), Т. Скутнаб-Кангас (T. Skutnabb-Kangas) виділили перехідну форму білінгвального навчання, яка сприяє підготовці дітей з етнічних меншин до систематичного навчання мовою етнічної більшості [3]. На думку Р. Хорна (R. Horn), це „одна з поширених форм двомовного навчання для вихідців з національних меншин у США”, тому що вона передбачала дотримання принципу використання рідної мови на початковому етапі навчання.

Дослідники М. Сігуан (M Siguan) та У. Маккі (W. Maskey) у 1986 році проаналізували вже існуючі класифікації та відібрали найважливіші, на їхню думку, наступні критерії:

- 1) мовні цілі освітньої системи – рівну чи нерівну компетенцію в обох мовах повинні здобути учні;
- 2) місце рідної та іноземної мов у навчальних програмах – приділяється однакова увага або якась мова функціонує лише на перших етапах навчання;
- 3) відношення між мовою учня та основною мовою навчання;
- 4) соціокультурна дистанція між двома мовами, які належать до освітньої системи – чи це літературна мова, чи діалект; чи це мови з однієї групи; чи мови, які не мають нічого спільного в своїх освітніх системах;
- 5) місце білінгвального навчання у загальній системі країни – поширене лише на певній території чи функціонує по всій країні, мають місце різні чи

однакові програми.

Автори зазначають, що сукупність усіх цих критеріїв не дає можливості створити єдину класифікацію, тому варто до уваги брати лише ключові – мовні цілі освітньої системи і відношення між мовою учнів та основною мовою системи освіти.

Як стверджує Т. Бондарчук, найбільш повне узагальнення різних підходів до типології моделей білінгвального навчання запропонували російські дослідники М. Певзнер та А. Ширін [4, с. 37]. Їхня класифікація містить наступні типи двомовного навчання.

Витісняючий, зберігаючий та бікультурний типи білінгвального навчання є характерними для природного багатомовного середовища, коли виникає необхідність переходу етнічних меншин у домінуюче мовне середовище.

Ізолюючий тип передбачає навчання дітей етнічних меншин здебільшого рідною мовою з метою запобігання залученню їх до культури більшості та повноцінної інтеграції у соціум.

Відкритий тип білінгвальної освіти найпоширеніший у сучасному суспільстві. Його мета – інтеграція у сучасний європейський та світовий простір, кроскультурна комунікація і полікультурне виховання. Він також найприйнятніший для України, де двомовне навчання найбільш інтенсивно впроваджують у сучасній школі.

У цілому в практиці застосування білінгвального навчання виділяють три моделі двомовних програм навчання іноземних мов: програма збагачення, програма переходу та програма збереження мови.

Програма збагачення є більш прийнятною для дітей, які знаходяться на вищому соціальному щаблі, ніж інші. Іноземна мова вивчається ними більш інтенсивно й ефективно, використовуючись як мова навчання. При мовному зануренні вивчаються основи другої мови, тобто іноземна й рідна мови міняються місцями. Іншим варіантом може бути викладання предметів двома іноземними мовами.

Для двомовного навчання дітей національних меншин застосовується

перехідна програма („traditional bilingual education”), за якою половина предметів викладають основною мовою, а інші – за двомовною чи багатомовною програмами з подальшою інтеграцією учнів в одномовний процес навчання в умовах багатомовної школи. Такі програми мають за мету прилучати дітей національних меншин до мови населення, кількість якого переважає.

Програми збереження мови спрямовані на вивчення культури етнічних іммігрантських меншин та тих культур, яким загрожує вимирання. Спочатку створюються класи з рідною мовою, в яких друга мова виконує підпорядковану роль, забезпечуючи належний рівень соціалізації мови національних меншин, що перебуває під загрозою.

Двомовне навчання як найбільш ефективна форма навчання іноземних мов належить до типу навчання за програмою збагачення. Тут також існують різні моделі двомовного навчання, які мають одну загальну рису: іноземна мова є не об’єктом вивчення, а засобом отримання знань і, як наслідок, виникає подвійний ефект – одночасно набуваються нові знання та мовленнєві навички. При цьому сфера використання методу простягається від програми-максимум (повне занурення в мову) до послідовного використання іноземної мови як робочої при навчанні окремих предметів чи якогось одного предмета.

Не зважаючи на те, що протягом історичного розвитку американського суспільства офіційна думка щодо білінгвальної освіти та її місця у розвитку держави неодноразово змінювалась, інколи досить радикально, двомовні програми завжди функціонували у тій чи іншій формі.

В основі сучасної класифікації двомовного навчання у США лежать принципи, запропоновані у 1984 році канадським педагогом і дослідником Дж. Каммінсом (J. Cummins), який створив науковий базис білінгвальної освіти, проводячи ґрунтовні дослідження в університеті Торонто (Канада). Він вважав, що основним принципом у процесі навчання дітей другій мові виступає зв’язок між рідною та другою мовами, тобто навички, набуті у процесі вивчення першої мови, мають стати основою для оволодіння другою мовою.

Його „теорія взаємозалежності” (interdependence hypothesis) полягала у досягненні учнем певного рівня володіння як рідною, так і іноземною мовами для накопичення позитивних аспектів двомовності. Дослідник також запропонував поняття „загальної базової моделі двомовного навчання” (common underlying proficiency model of bilingualism), пояснюючи перенесення знань, умінь та навичок, здобутих у результаті вивчення першої мови, у процес засвоєння другої мови [5].

У ході розвитку білінгвальної освіти в Сполучених Штатах Америки виділились два напрямки у навчанні другій мові:

- адитивний – коли друга мова і культура не змінюються, а перша мова і культура не витісняються; обидві мови вважаються цінними і корисними;
- субстрактивний – коли вивчення другої мови витісняє першу мову і культуру; друга мова вважається престижнішою, мова меншин має низький статус і викликає негативне ставлення.

Через постійний потік іммігрантів, які прибували до США у пошуку „американської мрії”, для швидкої інтеграції дітей мовних меншин в існуюче суспільство були запроваджені так звані „програми мовного занурення”, які Л. Олсен визначає як „програми, де дітей мовних меншин з мовою, що має низький статус, примушують вивчати мову більшості з високим статусом” [6, с. 245]. Відповідно до цих програм, діти мовних меншин навчались за однаковою програмою разом з основною групою, маючи значні труднощі у процесі навчання і відчуваючи соціальний та психологічний дискомфорт.

Програми мовного занурення могли включати „структуроване занурення”, при цьому діти мовних меншин навчались лише англійською мовою (вчитель намагався використовувати спрощену лексику), рідна мова не розвивалась, а замінювалась на мову більшості.

Основною метою програм мовного занурення була асиміляція учнів мовних меншин, а рідна мова і культура дітей, як стверджує Дж. Кроуфорд (J. Crawford), розцінювались або як перешкода на шляху до освітнього

прогресу, або як такі, що не мають ніякого функціонального значення [7, с. 75]. І хоча такі програми використовуються і на сучасному етапі розвитку білінгвальної освіти, проте їх зміст абсолютно інший.

Як свідчать результати досліджень, у 1995 році 2,6 млн. учнів в американських школах не розмовляли англійською мовою. У межах двомовних програм викладання відбувається іспанською, китайською, корейською, креольською, арабською, в'єтнамською, французькою, польською, російською, бенгалі та багатьма іншими мовами.

В американській шкільній освіті практикується кілька типів двомовних програм, які відрізняються метою (якнайшвидший перехід до навчання англійською мовою чи підтримка розвитку обох мов), в якій мірі використовується рідна мова школярів у навчальному процесі, часом, відведеним на двомовне навчання (2 чи 3 – 4 роки) та іншими показниками. Їх можна поділити на:

1. Програми занурення і іноземну мову (Foreign language immersion programs), вперше запроваджені у США в 1971 році з метою запровадження інтенсивного вивчення другої мови в державних початкових школах, зрештою поширилися по всій країні і зараз розглядаються освітянами та батьками як високо ефективний спосіб навчання дітей іноземній мові. Занурення в іноземну мову – це підхід до навчання іноземної мови, який полягає в зануренні учнів у мову, яка вивчається, протягом шкільного дня. Учителі розмовляють лише іноземною мовою під час викладання навчальних предметів, використовуючи широкий спектр навчальних технологій. Основною метою цього типу програм є те, щоб учні набули майстерності в іноземній мові, окрім англійської, та розвинули знання з культури під час досягнення високого академічного рівня.

Програми занурення в іноземну мову, які також відносяться до односторонніх імерсійних програм, розроблені лише для англомовних учнів. Вони різняться за інтенсивністю та структурою відповідно до здійснюваної моделі й диференціюються на програми повної та часткової імерсії. Повна імерсія – це програми, в яких усі предмети на початкових етапах (K-2)

вивчаються іноземною мовою; навчання англійською мовою зазвичай сягає 20-50 % у подальших класах (3 – 6) у залежності від програми.

Перші передбачають вивчення англійської як другої мови (English as a Second Language), при цьому певна кількість годин відводиться на навчання рідною мовою, а решта часу – англійською. А відповідно до другого типу, рідна мова взагалі виключається з навчального процесу, учнів навчають за спеціальними програмами з урахуванням їхнього рівня знань англійської мови. Навчання може продовжуватись у середній та старшій школі, коли заняття проходять мовою, що вивчається. Часткова імерсія передбачає програми, за якими фактично 50% навчання відбувається іноземною мовою. На початковому етапі дисципліни викладаються або іноземно, або англійською мовами, або обома мовами одночасно. У середній і старшій школі заняття далі проводяться іноземною мовою.

2. Перехідні двомовні програми (Transitional Bilingual Programs), за якими відбувається навчання рідною мовою учня паралельно з вивченням англійської мови. Такий тип навчання покликаний забезпечити академічну успішність школярів із загальноосвітніх дисциплін і має на меті допомогти їм якомога швидше перейти до англійської мови. При цьому переслідується й лінгвістична мета – вільне володіння англійською мовою.

Перехідні двомовні програми теж поділяються на два види:

1) перехідні двомовні програми раннього випуску (the early-exit transitional bilingual programs): учнів переводять до основної групи через два роки навчання;

2) перехідні двомовні програми пізнього випуску або розвиваючі перехідні програми (the late-exit or developmental transitional programs): школярів переводять до основної групи через п'ять-шість років навчання. Основна мета – спочатку розвинути навички грамотного володіння рідною мовою, а потім перенести їх на другу (англійську) мову.

3. Програми підтримки і розвитку двомовних умінь (Maintenance or developmental bilingual programs) пропонують навчання і рідною, і англійською

мовами, рідна мова залишається певною мірою мовою навчання навіть після переходу учнів до основної англomовної групи.

4. Двомовні програми (Dual Language Programs) є двох варіантів:

1) більшість загальноосвітніх предметів викладаються англійською мовою, учитель знає дві мови, на запитання учнів рідною мовою він відповідає англійською;

2) класи грамотності з рідної мови покращують писемні та мовленнєві навички вищого рівня рідною мовою. Як показали дослідження, більшість умінь та навичок, набутих з рідної мови, можуть успішно переноситись у другу мову. Тут загальноосвітні дисципліни не викладаються рідною мовою. Заняття з другої мови зосереджені на змісті предмету, а не на особливостях мови, наприклад, граматиці.

5. Двосторонні програми або програми двомовного занурення (Two-Way or Dual Language Immersion Programs) призначені як для англomовних, так і для іншомовних учнів з метою перетворення їх на двомовних. При цьому половина групи учнів повинна бути англomовною і навчатися в одній класній кімнаті з другою половиною, яка володіє іншою мовою, як правило іспанською, а вчитель викладає обома мовами. У результаті діти мовних меншин стають двомовними так само, як і учні, мова яких є рідною в цій країні.

Серед освітян та спеціалістів у галузі білінгвального навчання немає єдиної думки щодо того, яка програма є більш ефективною. Результати дослідження досить суперечливі. Наприклад, дослідження, проведене серед іспаномовних дітей у штаті Вісконсін, свідчить про те, що учні, які займалися за двомовними програмами, в цілому демонстрували кращі вербальні здібності як в англійській, так і іспанській мовах, ніж ті, хто навчався лише англійською мовою. Дослідження, що відбувались серед американських дітей мексиканського походження у штаті Техас, вказують на протилежне. І такі приклади не поодинокі. Ряд спеціалістів у галузі білінгвального навчання констатують неможливість розробки оптимального педагогічного методу, який би підходив до всіх ситуацій.

М. Томас і Ф. Кальдер зробили припущення, що програма є максимально ефективною за умови використання лінгвістичного та культурного досвіду учнів як ресурсу для міжпредметного і дослідницького навчання, школярі отримують стимул покращувати навчальні досягнення.

У 2006 році на дошкільному рівні нараховувалось 53 імерсійні програми, на початковому – 181, на середньому – 89 і на старшому – 37. Найбільша кількість шкіл, які пропонують мовні імерсійні програми, знаходиться в штатах Луїзіана (30), Гаваї (26), Орегона (25), Мінесота (24) і Вірджинія (24). На таку ситуацію вплинуло кілька факторів, а саме: підтримка корінних мов, співпраця університетів з місцевими шкільними округами та місцеві ініціативи.

Таким чином, двомовна освіта як невід’ємна частина полікультурної освіти належить до єдиного цілісного освітнього підходу, є визначною особливістю змісту освіти державних шкіл Сполучених Штатів Америки останньої третини ХХ – початку ХХІ століття. Метою двомовної освіти є досягнення школярами високого рівня володіння англійською мовою, при цьому опір робиться на знання рідної мови, які допоможуть їм опанувати нову інформацію. Проте чимало дослідників переконані, що білінгвальне навчання фактично посилює владу іспаномовних, з чим частково не можна погодитись, так як двомовні програми дають можливість представникам етнічних меншин підняти на вищу ієрархічну сходинку суспільства. Двомовне навчання є більш результативним, ніж програми вивчення англійської мови як другої, які орієнтовані на вивчення граматики, фонетики та інших мовних особливостей відірвано від контексту.

Література

- 1. Fischmann L.** Bilingual Education in Sociolinguistic Perspective / L. Fischmann. – Washington, 1970.
- 2. Hamers J. F., Blanc M.** Bilingualism and bilingualism / J. F. Hamers, M. Blanc. – New York : Cambridge University Press, 1989.
- 3. Skutnabb-Kangas T., McCarty T.** Key Concepts in Bilingual Education : Ideological, Historical, Epistemological and Empirical Foundations // Encyclopedia

of Language and Education ; ed. by J. Cummins and N. Hornberger. – Springer Science + Business Media LLC. – 2008. – P. 3 – 17.

4. Ширин А. Г. Билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / А. Г. Ширин. – Великий Новгород, 2007. – 339 с.

5. Cummins J. Bilingualism and special education / J. Cummins. – San Diego : College Hill Press, 1984.

6. Olsen L. Made in America : Immigrant Students in Our Public Schools / L. Olsen. – New York : The New Press, 2004. – 321 p.

7. Crawford J. Bilingual education / J. Crawford // Education Week. – 1987. – April. – P. 1 – 14.

Biletskaya I. A.

Models of Bilingual Education in the U.S. Secondary Schools

Bilingual education as an integral part of multicultural education refers to a holistic educational approach, is an outstanding feature of the educational content of public schools of the United States during last third of XX – beginning of XXI century. In the article the author has been characterized the most effective models of bilingual education which are used in American secondary educational establishments and differ in the goals, level of native language involvement in the educational process, the length of time students spend in these programs and other indicators.

Key words: bilingual education, models of bilingual education, American school.

Відомості про автора

Білецька Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Основні наукові інтереси зосереджені навколо проблематики навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах США на основі полікультурного підходу.

Стаття надійшла до редакції 06.12.2013 р.

Прийнято до друку 27.12.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Коберник О. М