

ІМЕРСІЙНА ПРОГРАМА БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ

Модернізація шкільної освіти, яка відбувається в Україні, пов'язана перед усім з якісним оновленням змісту освіти та забезпечення його культурними рисами. В зв'язку з цим особлива увага приділяється створенню умов для розвитку потенціалу творчої особистості та розширенню можливостей поглибленого вивчення предметів, в тому числі і мов. Такі умови можна забезпечити через навчання на білінгвальній основі, котре в центрі уваги багатьох вчених, як одне із можливостей найбільш ефективного формування викладання іноземних мов у школі.

На початку 21 ст. двомовна освіта розглядається, як досить перспективний напрямок. Багато вчених таких як А. Басіна, В. Редько, О. Першукова, Р. Мартинова виступають за введення двомовного навчання іноземних мов в шкільну систему і вважають, що справа матиме ще більший успіх, якщо збільшити кількість білінгвальних шкіл та класів. На їхню думку дана форма навчання може бути введена в школі з початкової ланки.

Оскільки навчання на білінгвальній основі набуває дуже важливого значення та широкої перспективи використання в сучасній системі освіти, варто було б звернутися до попередників і проаналізувати досвід Канади з питань білінгвальної освіти.

Метою даної статі є аналіз та обґрунтування поняття, класифікації білінгвальної освіти та розгляд імерсійної програми білінгвальної освіти в Канаді.

Г.М. Вишневська під білінгвальною освітою розуміє «цілеспрямований процес долучення до світової культури засобами рідної та іноземної мови, коли іноземна мова виступає як спосіб

пізнання світу спеціальних знань, засвоєння культурно-історичного та соціального досвіду різних країн і народів».

Перші спроби класифікувати моделі білінгвального навчання у 70-х р. минулого століття зробив американський дослідник Дж. Фішмен. Основоположними у його класифікації є три головних принципи: інтенсивність вивчення мов, цілі їх вивчення та соціальний статус цих мов [1, 78]. Однак такий підхід не дає змоги зробити класифікацію моделей білінгвального навчання компактною, оскільки кожен із цих критеріїв об'єднує досить багато різних типів білінгвального навчання. У 1986 р. М. Сігуан та У. Маккі, проаналізувавши наявні класифікації, пропонують відібрати деякі, на їхню думку, найважливіші критерії, а саме: мовні цілі освітньої системи; місце рідної та іноземної мов у навчальних програмах; відношення між мовою учня та основною мовою навчання; соціокультурна дистанція між двома мовами, які належать до освітньої системи; місце білінгвального навчання у загальній освітній системі країни.[2]

Автори зазначають, що всі ці критерії не дають змоги створити єдину класифікацію, тому що «вказані різноманітні класифікації не виключають, а навіть частково перекривають одна одну». З огляду на це під час створення єдиної класифікації слід брати лише найважливіші критерії – мовні цілі освітньої системи та відношення між мовою учнів та основною мовою системи освіти.

Найбільш повне узагальнення різних підходів до типології моделей білінгвального навчання подали російські дослідники М. Певзнер та А. Ширін у монографії. Вони пропонують своє бачення класифікації моделей білінгвального 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 [3]. Відкритий тип білінгвальної освіти найпоширеніший у сучасному європейському суспільстві. Його мета – інтеграція у сучасний європейський та світовий простір, міжкультурна комунікація і полікультурне виховання. Він є також найприйнятніший для України,

де білінгвальне навчання найбільш інтенсивно впроваджують у школах з поглибленим вивченням іноземних мов.

Особливо багатий досвід білінгвального навчання наявний у Канаді, країні з двома офіційними мовами. Головною особливістю канадської моделі білінгвального навчання є імерсійні програми. Під імерсією розуміють таку організацію навчального процесу, коли навчання повністю проводиться мовою, яка не є рідною для учнів.

Канадський вчений П'єр Кальве пропонує вважати імерсією таку організацію білінгвального навчання, коли щонайменше половину навчальних предметів вивчають іноземною мовою, починаючи з першого року навчання. Дослідник виділяє безперервну імерсію (з першого року навчання до кінця перебування у навчальному закладі); повну імерсію(усі предмети викладають іноземною мовою); часткову імерсію(щонайменше половину предметів викладають іноземною мовою); ранню імерсію(починається ще у дошкільних закладах); середню імерсію (вводиться після першого року навчання, але не пізніше шостого) та пізню імерсію(після шостого року навчання). Зауважимо, що рання імерсія є повною, а середня чи пізня можлива лише часткова. Повна імерсія передбачає вивчення всіх навчальних дисциплін мовою, яка не є рідною для учнів. В результаті участі у такій програмі учні досягають високого рівня освіченості володіння французькою мовою, після закінчення вищої школи вони отримують сертифікат з білінгвальної освіти.

Пропонуємо розглянути історію виникнення імерсійної програми. Канада стала офіційно двомовною від прийняття Акту про офіційні мови в 1969 р. В 1774 р. Акт Квебеку збільшив територію провінції та оголосив права французьких підданих. Французька мова стала офіційною в провінції на відміну від усієї країни, котра була офіційно двомовна. Англійською мовою користувались для вирішення національних справ, бізнесу і т. д. Згодом французьке населення Квебеку виявило бажання вивчати англійську мову на відміну від англомовного, зосередженого на своєму соціальному статусі, котре проявляло низький інтерес до вивчення французької мови до кінця 50-х р.

На початку 60-х р. з'явилась невелика кількість англомовних батьків, які були зацікавлені в соціальній та культурній ситуації їхніх

дітей в школі, так, як їм докучали в школі, через їхній низький рівень знання мови. Така ситуація не змінювалась роками, крім того сама методика аудіомовного навчання для другої мови знаходилась поза нормою. Всі навчальні плани велися французькою мовою, на уроках, наголос був зроблений на вимову, граматику та вивчення сталих зразків, але в жодному разі не на спілкування, які відвідували англomовні учні. Незважаючи на навчання учні не могли досягнути навіть мінімального рівня знань з предметів та залишались завжди позаду франкомовних учнів, небагато хто з них дійсно закінчив середню школу. Така ситуація призвела до потреби в іншому підході до цієї проблеми. Тиха революція, так був названий той період, була сфокусована на отримання рівних прав та обов'язків щодо культурного і соціального відокремлення.

Уолес Ламберт і Уілферд Пенфілд запустили нову програму французької імерсії, яка мала на меті: забезпечити функціональну компетенцію учнів в письмовій та розмовній французькій мові; сприяти та підтримувати належний рівень розвитку англійської мови, щоб гарантувати успіх досягнення в навчальних предметах відповідно до академічної здатності та оціночного рівня студентів; розвивати усвідомлене та оціночне ставлення студентів до французьких канадців без применшення культури англійських канадців. Програма відбувалась на французькій мові через предметне вивчення з наголосом на контекстуальних фактах відповідно до рівня компетенції студентів.

Імерсійна програма Ламберта повинна була покрити обидві мови навчання та потребу учнів щодо навчального плану. Враховуючи ці основні потреби, підхід у викладанні значно змінився. В Канадській поступовій імерсійній програмі студенти отримали велику кількість мовної інформації, яку вони чітко розуміли. Такі знання давали змогу крім того, що оволодіти мовою, отримати ґрунтовні знання з інших предметів. Учні не змушували одразу давати відповідь на питання, дозволяли використовувати рідну мову відповідаючи, особливо на перших стадіях (рання загальна імерсія). Основним моментом було оволодіння чотирма мовленнєвими навичками, сам процес оволодіння розпочинався через читання. Зауважимо, що вчителі котрі працюють в таких класах повинні бути білінгвами, так, як необхідно, щоб спілкування відбувалось французькою мовою як у класі, так і за межами. Оволодіння

лексикою відіграє основну роль для усвідомлення та розуміння мови що надалі прискорить розвиток компетенції спілкування. Кумінс стверджує, що ще до закінчення початкової школи рецептивні навички учнів розвивалися майже до природньої майстерності, на відміну від продуктивних. В результаті програма мала великий успіх, так як більшість учнів розмовляли французькою мовою, а також досягли значних результатів з інших предметів. Крім того покращились відносини між англомовними та франкомовними школярами, посилилась інтеграція у французьке канадське товариство. Критеріями успіху цієї програми є природність подачі матеріалу, можливість навчання та здатність дітей навчатися. На даний момент ця програма продовжує працювати по всій Канаді[3, 1046].

Отже, з впевненістю можна сказати, що для вітчизняної освіти корисним є досвід імерсійної програми білінгвальної освіти в Канаді. Ми торкнулись тільки однієї програми, тому надалі плануємо розглянути решту програм білінгвальної освіти в Канаді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Fischman, J.A. Who speaks what language to whom and when // *La Linguistique*, - 1965, No 2. – P. 67 – 88.
2. Сигуан М., Макки У. Ф. Образование и двуязычие/ Сигуан М., Макки У. Ф./ Пер. с фр. М., 1990.
3. Певзнер М. Н. Ширин А. Г. Билингвальное образование в контексте мирового опыта (на примере Германии): Монография. Певзнер М. Н. Ширин А. Г. - Новгород, 1999.
4. Laborda J. Bilingual education in Canada: description and evaluation of the immersion programme / J. Laborda // *Actas do I Simposio Internacional Sobre o bilinguismo*. – 1045 – 1050с.