

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Першукова О. О.

Інститут педагогіки НАПН України

Стаття присвячена аналізу багатомовної освіти школярів у країнах Європи з погляду лінгводидактики. Автором розглянуто найважливіші роботи вчених минулого століття, які вплинули на розвиток теоретичних засад європейської багатомовної освіти та представлені погляди сучасних вчених на цей процес. Наведено приклади найбільш перспективних технологій з формування багатомовності європейських школярів. В центрі уваги знаходиться інтегрований курикулум з мовних предметів, який розглядається як основа консолідації мовних вмінь учнів за рахунок крослінгвістичного підходу до навчання кількох мов.

Ключові слова: багатомовність, формування багатомовності європейських школярів, лінгводидактичні засади, крослінгвістичний підхід до навчання мов, інтеграція курикулуму з мовних предметів.

Стаття посвящена аналізу багатомовного освіти школярів в країнах Європи з точки зору лінгводидактики. Автором розглянуто найважливіші роботи вчених минулого століття, які вплинули на розвиток теоретичних засад багатомовної освіти та представлені погляди сучасних вчених на цей процес. Наведено приклади найбільш перспективних технологій формування багатомовності європейських школярів. В центрі уваги знаходиться інтегрований курикулум з мовних предметів, який розглядається як основа консолідації мовних вмінь учнів за рахунок крослінгвістичного підходу до навчання кількох мов.

Ключевые слова: багатомовность, формирование багатомовности европейских школьников, лингводидактические основы, крослингвистический подход в обучении языкам, интеграция курикулума по языковым предметам.

The article deals with the analysis of pupil' multilingual education in European countries from the linguodidactics point of views. The author considers the outstanding works of the scientists of previous century, which influenced the development of the theoretical foundations of multilingual education in Europe and as well as represents the views of modern scholars on this process. Examples of the most promising technologies on European pupil' plurilingualism forming are given. In the spotlight there is an integrated curriculum of language subjects regarded as the basis of consolidation pupil' language skills due to crosslinguistic approach to learning several languages/

Key words: plurilingualism, pupil' plurilingualism forming, linguodidactic foundations, crosslinguistic approach in learning several languages, language subjects curriculum integration.

Розвиток європейського суспільства впродовж кількох післявоєнних десятиліть спричинив суттєву потребу формування здатності до багатомовного спілкування у широких мас населення. Ріст уваги до європейських мов як рушіїв суспільного розвитку, їх актуалізація в шкільному курикулумі, були провідними темами численних конференцій, семінарів і зустрічей європейських міністрів освіти та експертів, що відбувалися під егідою Ради Європи та Європейського Союзу. Так, уже у 1961 р. європейськими міністрами освіти було зроблено висновок про необхідність запровадження обов'язкового навчання європейських школярів хоча б одній сучасній іноземній мові з метою формування здатності до усного спілкування. В 1995 р. в документі Європейського Союзу, відомому під назвою "Біла книга з освіти

і навчання в Європі” однією із п’яти складових розвитку системи європейської освіти названо покращення рівня володіння трьома європейськими мовами, що започаткувало стратегічний напрямок розвитку багатомовності європейців [19, с. 47–48].

Політичний проект європейських наднаціональних утворень ЄС та Ради Європи з формування багатомовності європейців значно сприяв розвитку шкільної багатомовної освіти. Ключовими пунктами реалізації Концепції багатомовності, прийнятої на початку нового тисячоліття в ЄС, стали такі ініціативи: 1) рідна мова + дві іноземні, ранній початок навчання першої іноземної мови; 2) навчання двох іноземних мов в основній школі та на рівні професійної освіти; 3) навчання іноземних мов у ВИШах, мобільність студентів, 4) доступність навчання іноземних мов, розвиток *on-line* ресурсів; 5) доступність навчання іноземних мов для осіб з особливими потребами; 6) широкий вибір мов для вивчення, у тому числі тих, якими послуговуються рідше, підтримка мов національних меншин; 7) підготовка та підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, забезпечення їх мобільності; 8) вдосконалення системи контролю та оцінки мовних компетенцій, запровадження “мовного портфоліо” [10; 18, с. 3].

Дослідження проблем і здобутків багатомовної освіти школярів займалося чимало вчених: М. Певзнер, А. Ширін, Н. Барішніков, Н. Євдокімова, К. Бейкер (*C. Baker*) С. Пріс-Джонс (*S. Prys-Jones*), Х. Баєтенс Бердсмор (*H. Baetens Beardsmore*), Я. Сеноз (*J. Cenoz*), Д. Ласагабастер (*D. Lasagabaster*), Т. Скутнаб-Кангас (*T. Skutnabb-Kangas*), Дж. Каммінс (*J. Cummins*), У. Джеснер (*U. Jessner*), Г. Нойнер (*G. Newner*) та ін). В Україні формуванню штучної багатомовності присвячені порівняльні дослідження Т. Боднарчук, Л. Товчигречки, В. Гаманюк, Л. Мороз.

Мета статті полягає у вивченні лінгводидактичних засад формування багатомовності молодих європейців. Зважаючи на євроінтеграційні прагнення України, вивчення досягнень європейського досвіду у цій царині є доцільним і своєчасним.

Багатомовність як явище дійсності і процес його формування знаходяться в широкому колі наукових дисциплін, серед яких не лише гуманітарні, а і суспільні та природничі. Багатогранність багатомовності як об’єкту науки породила велику кількість теорій, спрямованих на вивчення різних аспектів багатомовності та процесів, що формують це явище. Одним із провідних серед комплексних напрямів досліджень багатомовності, є лінгводидактичний аспект, в руслі якого дослідження торкаються механізмів засвоєння мови та специфіку управління ними в умовах навчання.

Реалізація політики багатомовності в Європі неможлива без відповідного науково-педагогічного обґрунтування та підтримки. На зміну педагогіці навчання іноземних мов прийшла так звана **дидактика багатомовності**, мета якої полягає у формуванні індивідуальної багатомовності яка є передумовою багатомовності суспільної [4] розробці методів і технік спрямованих на оптимізацію навчального процесу та досягнення максимальних успіхів на рівнях як мовної свідомості, так і полікультурного виховання. Ми розглядаємо *багатомовну освіту школярів у країнах Європи* як складне і багатоконпонентне педагогічне явище, котре має за мету розширення мовного репертуару кожної особистості за рахунок збільшення кількості мов, якими він/вона може послуговуватися у житті. Це перша, або рідна мова особи, офіційна чи державна мова країни проживання, яка класифікується як основна мова навчання в школі; іноземні мови, мови національних меншин, регіональні мови і мови мігрантів. Багатомовна освіта – це поліфункціональне явище, а двомовна (синонім білінгвальна) освіта входить до її складу, є одним із способів формування багатомовності. Ці підходи передбачають дещо різний шлях досягнення мети, яка для обох є спільною і яка полягає у формуванні здатності послуговуватися кількома мовами. Крім того, багатомовна освіта – це спосіб забезпечити постійне підвищення рівня мовної компетентності в кількох мовах. Використання різних мов як засобів навчання сприяє кращому усвідомленню соціальної

і культурної цінності будь-якої з мов й усього європейського лінгвістичного розмаїття та культурного спадку. Це також дієвий засіб формування у школярів здатності послуговуватися кількома мовами і спілкуватися із представниками різних мовно-культурних спільнот, спосіб здобувати знання і бути мобільним для роботи і відпочинку.

Появі відносно молодій науковій дисципліні *лінгводидактики* сприяли глобалізаційні та інтеграційні тенденції в усіх сферах людської діяльності представників різних культур. В цих умовах практичне володіння кількома мовами для багатьох людей стало сутнісною потребою, що стимулювало створення гнучкої і варіативної системи форм, засобів і способів навчання. Освітня галузь “мовна освіта” тривалий час включала в себе два автономних напрями: навчання рідної мови і навчання нерідної мови, які, за свідченням І. Ворожцової, на сучасному етапі мають тенденцію до об’єднання [2, с. 14]. Для учнів це розширює можливості у навчанні нової мови / мов від користування досвідом, набутим завдяки опануванню рідної мови. В трактаті І. Халеєвої *лінгводидактика* розглядається як наука, що обґрунтовує “змістові компоненти освіти, навчання й учіння в їх нерозривному зв’язку з природою мови і природою спілкування як соціального феномену, який детермінує діяльнісну сутність мовленнєвих виступів, в основі яких знаходяться механізми соціальної взаємодії” [5, с. 10].

Виключно важливе навчальне середовище: умови, в яких відбувається формування *штучної* багатомовності, – це підкреслюють чимало вчених. Так, Дж. Куммінс (*Jim Cummins*), уже в 1970-ті довів, що лише побутового спілкування недостатньо для формування двомовної особистості, бо в таких умовах нерідко засвоюються просторічні діалектні форми з обмеженою кількістю лексичних одиниць. За умови, що формування двомовності відбувається виключно завдяки спілкуванню з особами низького культурного рівня може сформуватися так звана “*напівмовність*”, що полягає у неповному опануванні не тільки другою, а нерідко і першою мовою [1]. Тому штучне багатомовне середовище потребує цілеспрямованого формування. В контексті шкільної багатомовної освіти учень опановує навичками правильного застосування мов, має можливість їх співставляти, що має величезне значення.

Для формування багатомовності надзвичайно важливим є процес опанування рідною мовою учня, бо саме в рідній мові відбувається становлення мисленнєвих процесів. Засвоїти нові слова – значить співвіднести кожне слово із якимось предметом, застосувати його у безпосередній предметній діяльності. Процес засвоєння того чи іншого слова рідної мови є завершеним тоді, коли встановлюються міцні зв’язки між матеріальним предметом чи явищем і його вербальним еквівалентом [3, с. 45–46]. Але, як зазначає В. Гаманюк, услід за Г. Нойнером, заняття з рідної мови повинні розвивати сенситивність і мовну свідомість учнів, сприяти усвідомленню ними специфіки власного процесу навчання [4]. А тому, напрями досліджень і здобутки *загальної методики навчання рідної мови та методик навчання конкретних мов* (як рідних), також створюють основу формування штучної багатомовності.

Слід зазначити, що значна роль у вивченні основ формування багатомовності належить *методиці навчання іноземних мов*. Свідчення цього знаходимо в аналізі розвитку методики навчання іноземних мов, який провели російські дослідники (Г. Васильєва, С. Вишнякова, О. Лазарева та інші). Визначені вченими тенденції демонструють розвиток наукової думки в напрямі різнобічного вдосконалення процесу навчання на основі більш повного обліку даних базових наук і технічних досягнень. Перші дві тенденції (“*закон маятника*” і “*зближення методів навчання*”) демонструють закономірності еволюційного процесу розвитку методичних підходів, що відбувався впродовж минулого століття. Наступні пов’язані із переходом до нової якості навчання, вони стосуються: змісту (від навчання мові як системі одиниць до формування комунікативної компетенції); управління навчальним процесом (на зміну авторитарним підходам приходять демократичні); контролю якості навчання (від суб’єктивного до об’єктивного контролю); альтернативності в навчанні (від одноманітності до варіативності); свідомого навчання [7, с. 176–181].

Формування лінгводидактичних засад багатомовної освіти відбувалося впродовж кількох десятиліть досліджень. Цей процес супроводжувався запеклими дебатами вчених, бо ті нерідко висловлювали прямо протилежні точки зору. На тлі численних робіт противників багатомовності, виділяються кілька, які, на нашу думку, варті особливої уваги. Серед таких робіт стаття з проблем багатомовності німецького лінгвіста М. Брауна (*Maximilian Braun*), оприлюднена в 1937 р. Дослідник запропонував власне визначенні *багатомовності* “як активне і збалансоване володіння двома й більше мовами на високому рівні”, а також зазначив потребу розрізняти *природну* і *штучну* багатомовність. За М. Брауном штучна багатомовність може бути сформована до рівня “активного і збалансованого володіння”, але, як підкреслив дослідник, для цього потрібні особливі умови. Через три десятиліття, побачила світ монографія В. Вільдомека (*Veroboy Vildomec*) під назвою “*Multilingualism*”, 1963 р. Активно захищаючи багатомовність, автор чимало уваги присвятив проблемам термінології. Зокрема він запропонував розглядати *білінгвізм* як “майстерність у володінні двома мовами”, натомість *багатомовність*, на думку вченого, передбачає лише “достатню обізнаність у більше, ніж двох мовах”. Варто згадати ще одну роботу, відому під назвою “Перша, друга та третя мови” за авторства Р. Сінгха та С. Керола (*R. Singh & S. Carrol* “L1, L2, та L3”, 1979). Її цінність полягає у тому, що автори звернули увагу дослідників на недостатність дослідженості проблеми опанування кількох мов у навчальному процесі. Але ці роботи були досить поодинокими, вони нерідко залишалися без уваги дослідників. Навіть широко знане нині дослідження Е.Піл і В.Ламберта (*Elizabeth Peal & Wallace Lambert* “*The relation of bilingualism to intelligence*”, 1962), в якому когнітивні переваги багатомовців були експериментально доведені, отримало популярність серед науковців не відразу [17, с. 16–17].

Теоретичні дослідження *навчання другої мови* (“*Second Language Acquisition*”, *SLA*) як навчання інших мов після опанування рідної, тривалий час залишалися одним із основних аспектів досліджень розвитку багатомовності. Для галузі *SLA* важливим є пояснення феномену, що криється в уродженій здатності сучасних дітей опановувати рідну мову, обізнаності, яку Н. Хомський назвав *Універсальною граматикою* (*Universal Grammar*, *UG*). Ця вроджена здатність підштовхує опанування й індукує граматично правильну побудову речень рідною мовою. Тому однією із проблем дослідження *SLA* є питання чи розповсюджується ця вроджена здатність на другу мову (*L2*).

В роботах вчених, які присвячені опануванню *третьої мови* (*TLA*), увага приділена комбінаціям виучуваних мов. Йдеться також про те, що в процесі спілкування *L3* учні застосовують лексичні одиниці та структури з *L2* значно частіше, ніж рідної. Це відбувається за умови, що *L2* типологічно ближча до *L3*. Явище отримало назву “статусу другої мови” [12, с. 21–41].

Теоретичні положення, в основі яких розробки зарубіжних дослідників галузей *SLA* і *TLA*: Г. де Ангеліс (*G. de Angelis*), Л. Селінкера (*L. Selinker*), Х. Рінгбома (*H. Ringbom*), Ж-М. Деваеля (*J.-M. Dewaele*), П. Ека (*P. Ecke*), А. Хервіг (*A. Herwig*) та інших вчених, а також дослідження з методики *викладання другої іноземної мови* вчених Росії: Н. Баришнікова, І. Бім, Г. Гальскової, Т. Давиденко, В. Руднева, В. Сафонові та ін. створили підґрунтя для розуміння багатомовності як явища індивідуальної психіки, що спричинило кардинальні зміни у розумінні особливостей навчального процесу. Впродовж тривалого часу одним із основних принципів навчання мов була вимога роздільного навчання: вважалося, що саме так можна уникнути інтерференції. А тому, до початку 1990-х більшість вчених вважали, що контактування кількох мов може мати негативні наслідки у когнітивному чи мовному розвитку учнів, а отже мови вивчали як окремі системи. На межі століть прийшов новий *крослінгвістичний підхід*, для якого характерне порівняльно-контрастивне навчання кількох мов з опорою на знання, отримані у рідній мові [17]. В контексті нових поглядів володіти

нерідною мовою означає бути в змозі *порозумітися з партнерами по спілкуванню* завдяки здатності говорити, читати, писати, аудіювати, застосовуючи засоби цієї мови. Основним підходом до навчання нерідних мов став *комунікативно-когнітивний підхід в руслі особистісно-зорієнтованої концепції*, яка постулює необхідність уваги до формування в учнів адекватних уявлень про систему виучуваної мови і здатності до мовленнєвих дій. Відбулася переорієнтація мети і змісту освітнього процесу, в якому учень зайняв позицію суб'єкта навчальної діяльності і суб'єкта міжкультурної комунікації.

Новий підхід сприяє формуванню в учнів *металінгвістичної свідомості (metalinguistic awareness)* і якості особистості, що формується в процесі опанування кількох мов і полягає в усвідомленні мовної взаємозалежності, наявності спільних для усіх мов елементів, і характеризується здатністю до абстрактно-логічних операцій з кількома мовними системами, включаючи здатність застосовувати мови для спілкування [8, с. 241–242]. Це поняття є одним із ключових, які застосовують у психолінгвістиці та лінгводидактиці багатомовності. Пояснення щодо синергетичних за природою процесів формування багатомовності надано в *Теорії відкритої динамічної системи (ВДС)*, оприлюдненій авторами Ф. Хердіною і У. Джесснер (Herdina Ph., Jessner U. “A Dynamic Model of Multilingualism”, 2002) [16; 17]. Теорія спирається на положення, за яким мозок людини – відкрита динамічна система, що розвивається нелінійно. Основні риси системи: а) *еластичність* як здатність адаптуватися до тимчасових змін в оточенні; б) *пластичність* як можливість розвивати нові властивості у відповідь на зміну умов; в) *взаємопов'язаність* елементів, що входять до її складу. ВДС здається хаотичною, але досягає певного рівня стабільності завдяки процесу самоорганізації – сили, що утримує цілісність взаємодіючих компонентів нелінійної системи. Динамічна модель багатомовності є психолінгвістичною моделлю, яка демонструє комплексні зв'язки багатомовності як здатності особистості, зміни, що відбувається в часі і залежать від віку особи, тривалості навчання, наявності мовних ресурсів задіяних у процесі навчання [17].

Започаткований в країнах Західної Європи *холістичний підхід* до навчання мов в контексті однієї школи (від “*Whole School*”) включає: державні мову (основну мову навчання), іноземні мови, національні і/чи регіональні мови, мови основних (за чисельністю) груп мігрантів для формування багатомовної компетентності учнів як комплексної здатності, яка складається з усього мовного досвіду особистості, де різні мови взаємопов'язані й взаємодіють [11]. Мета навчання в рамках багатомовної освіти полягає у формуванні багатомовності як здатності школярів компетентно послуговуватися в житті більше ніж однією мовою, передбачає опанування європейцями не тільки сукупністю вживаних і загально виучуваних мов, а і тих, якими послуговуються рідше, і в такий спосіб підкреслює цінність мовного репертуару для кожної особистості [15, с. 8]. Інноваційність підходу, в основу якого покладена інтеграція мовного курикулума, полягає у консолідації зусиль усіх учасників педагогічного процесу, в якому вчителі-філологи виступають “агентами багатомовності”. Ідея формування багатомовності єднає усіх діючих суб'єктів: учнів, вчителів різних рівнів навчання і напрямків знань, шкільну адміністрацію за консультативної підтримки, коригування дій і контролю якості з боку позашкільних спеціалістів [14].

Так, функціонування чотиримовного курикулума Іспанії з основною мовою навчання баскійською (баск. *euskara*), передбачає: 1) визначення загальної мети навчання та рівнів компетенцій, які мають бути досягнуті у кожній із мов; 2) вибір єдиних для застосування в усіх мовах підходів та методологій; 3) встановлення інтегрованої рамки змісту, за якою зміст навчання мов є комплементарним за природою, але містить специфічну для кожної з виучуваних мов інформацію; 4) облік функцій, які має у суспільному житті кожна з мов, їх відображення в мовному курикулумі; 5) рішення щодо моменту початку навчання кожної з мов, кількості навчального часу й інтенсивності навчання, є предметом обговорення в кожному конкретному випадку [9].

Увесь процес навчання відбувається в контексті одного методологічного підходу – розвитку здатності послуговуватися всіма мовами курикулуму, а тому вимагає: 1) застосування загальних процедур та стратегій, розвиток усних та письмових вмінь для розуміння і продукування у чотирьох видах мовленнєвої діяльності; 2) ознайомлення із дискурсивними ситуаціями та різноманіттям жанрів літературних текстів, властивими їм загальними характеристиками (структурою, організацією змісту та функціями); 3) загальні відомості про мову як явище дійсності подають у контексті опанування однієї мови та повторюють і уточнюють у руслі навчання інших; 4) формування в учнів металінгвістичної свідомості відбувається завдяки спостереженню, аналізу, концептуалізації мовних явищ в усіх мовах; 5) аспект вмотивованості щодо опанування та послуговування кожною з вивчених мов, формування ставлення до проявів мовнокультурних особливостей, потребує особливої уваги в процесі навчання кожною з мов [9].

Європейські фахівці, які взяли участь у роботі Громадянської Платформи з розвитку багатомовності в країнах ЄС (*“Civil Society Platform on Multilingualism”*), констатували, що розвитку “багатомовного етосу спілкування” в Європі сприяє широке запровадження **технологій багатомовної освіти** на рівні школи і визначили найбільш перспективні:

1. *Інтегроване навчання змісту та мови (Content and Language Integrated Learning, The CLIL Approach)* – навчання за імерсійною технологією, зміст немовних предметів опановують з використанням двох мов. Користується підтримкою у більше, ніж 30 країнах Європи. *CLIL* – це приклад *холістичного навчання*, яке надає можливості органічно об’єднати мову і зміст, при цьому вокабуляр та граматичні навички формуються в органічному зв’язку з опануванням нового предметного змісту.

2. *Осмілене навчання кількох мов однієї мовної групи (The Intercomprehension approach)* – навчання за рецептивною технологією, полягає у трансфері знань з однієї мови у ряд споріднених. Вперше ідея впроваджена в проектах: у Франції (*GALATEA i EUROM 4*), у Німеччині (*EuroCom EuroCom*) [6]. Процес навчання конструюють у відповідності до потреб тих, хто навчається і їх індивідуальних особливостей. Рідна мова є основою розвитку сенситивності і мовної свідомості для опанування нових мов на рівні *здатності порозумітися*.

3. *Пропедевтичний підхід (The Propaedeutic approach)* – спирається на демонстрацію процесів мовного функціонування і зв’язків між мовами на основі вивчення в молодшій школі штучно створеної мови Есперанто. Ідея розроблена педагогами університету м. Манчестер (Велика Британія) на основі численних міжнародних досліджень. Полягає у формуванні мовної свідомості учнів, розумінні загальних принципів лінгвістики, створенні якісної основи для подальшого навчання мов, вихованні толерантності і поваги до усіх мов і культур завдяки умінню користуватися нейтральною міжнародною мовою [13, с. 47].

В міждисциплінарному контексті досліджень багатомовності лінгводидактичний аспект надає опис механізмів засвоєння мови та специфіку управління ними в умовах навчання, і стосується напрямів: 1) ознайомлення учнів з мовою як явищем дійсності; 2) навчання кількох мов для послуговування ними в повсякденному житті та застосування в якості засобів опанування предметного змісту; 3) розробки методів і технологій, спрямованих на оптимізацію навчального процесу та досягнення максимальних успіхів на рівнях формування багатомовної компетентності й здатності до міжкультурної комунікації.

Лінгводидактичні засади формування багатомовності європейських школярів в умовах багатомовної освіти обумовлюють:

- застосування порівняльно-контрастивного підходу у навчанні кількох мов з опорою на рідну мову учня як основу мисленнєвих процесів, облік усього наявного у нього/неї досвіду у навчанні мов;

- застосування комунікативно-когнітивного підходу в руслі особистісно-зорієнтованої концепції, в якій учень – це суб'єкт навчальної діяльності і потенційний учасник міжкультурної комунікації;

- інтеграції курикулуму мовних предметів та предметів, які вивчають використовуючи нерідну мову як засіб навчання, широке застосування підходів і технологій навчання мов для оптимізації навчального процесу з розвитку багатомовності і формування металінгвістичної свідомості.

Мета багатомовного навчання школярів в країнах Європи – сформувати багатомовну (*plurilingual*) компетентність як комплексну здатність особистості у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, сприяти розвитку металінгвістичної свідомості та навичок трансферу знань та вмінь. Процес навчання спрямований на виховання багатомовної особистості, яка любить, береже і з повагою ставиться до усіх мов та культур. Вимога досягти рівня “носія мови” відсутня, а помилки вважають свідченням природної характеристики процесу навчання і показником рівня опанування мови.

Література

1. Богус М. С. Влияние билингвизма на интеллектуальное развитие личности обучаемых. [Електронний ресурс]. – Назва з екрану. – Режим доступу: [http://www.vestnik.adygnet.ru/files/2008.4/736/bogus2008_4.pdf] (1.11.2013)
2. Ворожцова И. Б. Основы лингводидактики. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям “Филология”, “Теория и методика преподавания иностранных языков и литератур”. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2007. – 113 с.
3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. 3-е издание, переработ. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
4. Гаманюк В. А. Концептуальні засади дидактики багатомовності в Німеччині / В. А. Гаманюк // Педагогіка вищої школи та середньої школи. – Вип. 35, 2012. – С. 162–170.
5. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Елизарова Галина Васильевна. – СПб: КАРО, 2005. – 352 с.
6. ЕвроКом: Путь к многоязычию европейцев. ЕвроКомРом – семь сит. Ключ к многоязычию в романских языках / Хорст Г. Клейн, Тильберт Д. Штегманн. ЕвроКомРом – чтение и понимание всех европейских языков. – Режим доступу: [<http://www.eurocomresearch.net/kurs/russisch.htm>]
7. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам: Обзор основных направлений методической мысли в России / Авторы Г.М. Васильева, и др.; под ред. Л. В. Московкина. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2008. – 235 с.
8. Щепилова А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033200 “Иностранный язык” / А. В. Щепилова. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с.
9. Alday Itziar E. Materials Development for Multilingual Education The Encyclopedia of Applied Linguistic [ed. Carol A. Chapelle]. – Blackwell Publishing Ltd., 2013. URL: [<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781405198431.wbeal0748/full/>]
10. A New Framework Strategy for Multilingualism. Communication the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Commissions of the European Communities. Brussels, 22.11.2005. Com (2005) 596 final. – 30 p.
11. Busch B. Trends and innovative practices in multilingual education in Europe: An overview / Brigitta Busch // International Review of Education. – December 2011, Vol.57, Issue 5-6. – Pp. 541–549.

12. Cenoz J. Cross linguistic influence in third language acquisition: Implications for the organization of the multilingual mental lexicon. / Jasone Cenoz // Bulletin VALS-ASLA (Vereinigung für angewandte Linguistik in der Schweiz), 2003. – №78. – P.1–11.
Civil Society Platform on Multilingualism. Policy Recommendations for the Promotion of Multilingualism in the European Union. Executive summary. Brussels, 2011. – 22 p. [Електронний ресурс]. – Назва з екрану: [http://ec.europa.eu/languages/pdf/civilsocpl-executive-summ_en.pdf] (9.10.2014)
Curriculum convergences for plurilingual and intercultural education. /Report by Francis Goullier at the Seminar 29-30 November 2011. Council of Europe, Language Policy Unit DG II. [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SemCurric11_report_EN.pdf]. – 21 p. (11.10.2014)
13. Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education. /Jean-Claude Beacco, Michael Byram at all. Document prepared for the Policy Forum ‘The Right of Learners to quality and equality in education – The role of linguistic and intercultural competences’. Council of Europe, Language Policy Division. Geneva Switzerland, 2-4 November 2010. – 100 p. Режим доступу: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_Forum_Geneva/GuideEPI2010_EN.pdf]
14. Herdina Ph., Jessner U. A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics. / Philip Herdina Ulrike Jessner Multilingual Matters, 2002. – 183 p.
15. Jessner U. Teaching third languages: Findings, trends, and challenges / Ulrike Jessner //Language Teaching, 2008. – 41: 1, – P.15-56. Режим доступу http://www.unil.ch/webdav/site/magicc/shared/Ressources/Jessner_2008_Teaching_third_languages.pdf (11.11.2014)
16. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity. An Action Plan 2004-2006. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. – Brussels, 24.07.2003 Com (2003) 449 final – 29 p. Режим доступу: [http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf]
17. White Paper on Education and Training. Teaching and Learning towards the Learning Society. Brussels, 29.11.1995. Com (95) 590 final, 1995. – 70 p.[Електронний ресурс]. – Назва з екрану. – Режим доступу: [http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf]. (11.10.2014)