***Оксана ПЕРШУКОВА (Київ, Україна)***

# ДИВЕРСИФІКАЦІЯ СТРУКТУРИ БАГАТОМОВНО ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ У КРА НАХ ЗАХІДНО ЄВРОПИ

*Стаття присвячена аналізу структурних змін у багатомовній освіті школярів у країнах Західної Європи. Виявлено особливості трансформацій у традиційному ізольованому навчанні кількох мов та охарактеризовано найбільш поширені нині технології з формування багатомовності. Зазначено прояви горизонтальної та вертикальної диверсифікації структури багатомовної освіти.*

***Ключові слова:*** *багатомовна освіта, багатомовність, двомовне навчання, технології формування багатомовності, синхронізація курикулуму, диверсифікація структури, європейська освіта.*

*In the article the author analyses structural changes in multilingual education of schoolchildren in Western European countries. The peculiarities of transformations are identified in traditional isolated study of several languages and the most common technologies of forming multilingualism are characterized. The manifestations of horizontal and vertical diversification of plurilingual education are indicated.*

***Keywords:*** *multilingual education, plurilingualism, bilingual learning, technologies of plurilingualism forming, synchronization of curriculum, diversification of structure, European education.*

**Постановка проблеми**. Посилення глобалізаційних та інтеграційних процесів в кінці XX ст. інтенсифікували процеси міграції та глобальної мобільності, широкого застосування європейцями засобів комунікації і побічно спричинили *зміну поняття «мовна освіта»* в країнах Західної Європи. В контексті існуючих раніше в Європі держав–націй під ним розуміли опанування у першу чергу рідної мови учнів, яка мала автоматично співпадати із мовою викладання у школі. А з початком нового тисячоліття особливої уваги надано *формуванню багатомовності* учнів як здатності послуговуватися кількома мовами, спираючись у процесі навчання саме на рідну мову учня, бо фахівці світового рівня (Л.Виготський, Дж. Куммінс та ін.) переконливо довели, що на її основі відбувається формування мисленнєвих процесів особистості. Знання щонайменше трьох європейських мов усе частіше стають необхідністю і складовою навчальних програм європейських закладів освіти, оскільки багатомовні навички відкривають можливості для навчання та професійної зайнятості в будь-якій європейській країні та позитивно впливають на формування міжкультурної компетенції. А отже, однією із ознак *мовної освіти в Європі стала багатомовність*. Нині цей освітній напрям у рамках підходу Ради Європи має за мету формування у школярів індивідуальної багатомовності (*plurilingualism*) як здатності особистості послуговуватися кількома мовами, включаючи увесь мовний та культурний досвід. Його набувають спочатку в сім'ї, а потім він розширюється до інших мов спільноти, незалежно від того, вивчають мови в умовах навчального процесу чи завдяки прямим контактам із носіями мов. Це відображає сучасна європейська мовна політика, що характеризується багатомовністю та різноманітністю в освіті й означає суттєве збільшення кількості виучуваних мов: окрім рідної та іноземних, ще й мов національних меншин, регіональних та мов мігрантів як європейського, так і не європейського походження. А тому показником культури і освіченості європейця в епоху постмодерну є багатомовність і багатокультурність, а також адекватне сприйняття іншого погляду на світ, толерантність у ставленні до проявів культурно обумовленої поведінки.

**Дослідженню** проблем і здобутків галузі багатомовної освіти як світової тенденції модернізації освітнього простору присвятили свої роботи дослідники багатьох країн, серед них: Н. Баришніков, М. Бодоньї, В. Гаманюк, Н. Гальскова, Н. Евдокімова, Л. Мороз, О. Ярова, Дж. Дуарте (*Joana Duarte*), Х. Баетенс Бедсмо (*Hugo Baetens Beardsmore*), Б. Буш (*Brigitta Busch*), М. Кардер (*Maurice Carder*), Д. Койл (*Do Coyle),* Д. Гортер (*Durk Gorter*), Я. Сеноз (*Jasone Cenoz*), К. Хело (*Christine Helot*), А. Янг (*Andrea Young*), Б. Хуфейзен (*Britta Hufeisen*), Дж. Пуркартофер (*Judith Purkarthofer*), Я. Мосаковски (*Jan Mossakowski*), В. Васкес Павон (*Victor Vazques Pavon*), Ф. Рубіо (*Fernando Rubio*). Але чимало аспектів цієї проблеми потребують подальшого вивчення.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні особливостей сучасних структурних змін у багатомовній освіті європейських школярів з метою упровадження прогресивних ідей європейського досвіду в українській школі.

**Основна частина.** Розглядаючи освіту як цілеспрямований процес і результат оволодіння учнями системою наукових знань, пізнавальних умінь і навичок, формування на цій основі світогляду і моральних якостей [5: 15], *багатомовну освіту* визначаємо як складне і багатокомпонентне педагогічне явище, яке має за мету формування в учнів багатомовності, а саме: розширення мовного репертуару кожної особистості за рахунок збільшення кількості мов, якими вона може послуговуватися у житті. В основі цього явища є спеціально організований процес взаємодії учителя та учня, результат якого полягає у засвоєнні і відтворенні іншомовного мовленнєвого досвіду відповідно до поставленої мети. Це поліфункціональне явище: до його складу входить *навчання кількох мов* (три і більше) *як систем* та *двомовне (*синонім *білінгвальне*) навчання, в основі якого оволодіння знаннями із застосуванням двох мов як засобів опанування предметів. Це вид людської діяльності і процес оволодіння знаннями, уміннями і навичками, що потребують інтелектуальних, емоційно-вольових і фізичних зусиль [5: 14-15] з використанням двох мов. Ці підходи – навчання

кількох мов як систем і опанування предметним змістом з використанням двох мов як засобів навчання – передбачають дещо різний шлях досягнення мети, яка для обох є спільною: формування здатності послуговуватися кількома мовами – багатомовності. Названі підходи в європейській освіті часто застосовують спільно, поєднуючи в навчальному процесі опанування предметним змістом із застосуванням двох мов (рідної та іноземної) та формування компетентності у одній, двох чи трьох іноземних мовах як системах [8].

Мовна освіта європейських школярів в епоху постмодерну значно ускладнюється етнічною різноманітністю учнів у класі, їх соціальним статусом, амбіціями та інтересами. Тому ситуації, за яких усі учні мали приблизно однаковий рівень іншомовної підготовки чи висловлювали бажання вивчати одну й ту ж іноземну мову, залишилися в минулому. А отже, мовна освіта зазнала змін у вигляді структурної диверсифікації та модернізації змісту навчання, де ***диверсифікація*** (від лат. *diversus* – різний; *facere* – робити) – відхилення, різнобічний розвиток [4: 355]. В освіті це принцип її організації в умовах демократії та ринку праці, що обумовлює урізноманітнення структури та змісту освіти для створення оптимальних умов для задоволення різноманітних освітніх потреб, очікувань, інтересів усіх учасників навчального процесу [1]. Слід зазначити, що у зв'язку зі зміною напряму освітніх процесів у напрямку гуманізації та гуманітаризації *змінилися зміст і методичні підходи до навчання мов.* На зміну авторитарно спрямованим методам навчання приходять особистісно зорієнтовані, які в центр навчання поміщають самого учня, а освіта більше не має за ціль лише документальний результат, як наприклад сертифікат чи диплом – нині вона орієнтується на навчальний процес, більше того, на безперервний процес навчання з дуже раннього віку щонайменше двох іноземних мов [17] і створення умов для продовження такого навчання впродовж усього життя (*lifelong learning – LLL*).

Огляд сучасного стану мовної освіти в країнах Європи взагалі та Західної Європи зокрема, проведений на основі вивчення офіційних документів Європейського Союзу, Європейської Комісії та Ради Європи дозволяє стверджувати, що з метою адекватної відповіді на глобалізаційні виклики, збереженню та розвитку європейської багатомовності нині приділяють значної уваги. Починаючи з 2001 р. в Європі систематично проводять дослідження та оприлюднюють огляди стану іншомовної освіти й здатності населення послуговуватися іноземними мовами, як наприклад «Європейці та їх мови» [9] та «Інформація про навчання мов у школах країн Європи» [14]. Мета дослідження оприлюдненого у третьому виданні Інформації про навчання мов у школах європейських країн (*Key Data on Teaching Languages at School In Europe, 2012*) – виявити рівень лінгвістичного різноманіття учнів у школах 32 країн Європи для покращення якості навчання мов та забезпечення необхідної підтримки. Дослідження продемонструвало:

- Зміну позиції мовних предметів у курикулумі: 1) Навчальний предмет ІМ стійко займає *позицію обов'язкового* в початковій освіті європейських країн, кількість навчального часу виділеного на опанування ІМ не перевищує 10%, [винятками є Люксембург (40, 5%) та німецькомовна спільнота Бель*гії* (14, 3%)]. 2) Початок запровадження навчання першої нерідної (іноземної) мови *відбувається раніше*, ніж у попередні роки, здебільшого у віці 6-9 років, а інколи раніше (з 3 річного віку у Бельгії, німецькомовна спільнота). 3) На рівні курикулуму мовна диверсифікація відбувається на середній ланці освіти: учням надають можливість вибору профілю, які відрізняються за можливостями опановувати нові мови (у Люксембурзі та Ліхтенштейні кількість нерідних мов у деяких профілях сягає чотирьох – це найбільша кількість серед країн Європи).
- Диверсифікацію мов пропонованих для навчання*:* 1) Англійська мова рекомендована як обов'язкова для навчання і найчастіше виучувана як іноземна мова в багатьох країнах на усіх рівнях освіти (в 2009/10 н. р. в ЄС в середньому 73% учнів на початковому рівні й більше 90% учнів на рівні старшої середньої освіти вивчали англійську); але такої директиви немає в Австрії, франкомовній спільноті Бельгії, Франції, Іспанії, Португалії. 2) У більшості європейських країн *навчання двох іноземних мов* протягом щонайменше одного року обов'язкової освіти є обов'язковою вимогою для усіх учнів від 10 до 15 років; як L3, зазвичай, вивчають німецьку чи французьку; іспанська та італійська популярна як L4 та L5 в значній кількості країн на рівні старшої школи. Частка інших мов менше 1%. 3) Можливості для *навчання регіональних мов та мов національних меншин створено* у значній кількості країн (незважаючи на відсутність у них офіційного статусу), їх також часто застосовують для опанування предметного змісту. 4) Латина та грецька пропоновані для опанування на рівні старшої середньої школи у багатьох країнах Західної Європи.
- Керівні настанови та практичні рекомендації щодо навчання мов: 1) У навчальних програмах усіх країн на початковому етапі навчання рекомендовано приділяти більше уваги формуванню усних навичок, але на момент закінчення обов'язкової освіти усі чотири види мовленнєвої діяльності однаково важливі. 2) У більшості країн визначено мінімальний рівень досягнень для L2 та L3, вони мають в основі і відповідають шести рівням компетентностей зазначеним у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти (2001); на кінець обов'язкової середньої освіти зазначена вимога досягти мінімального рівня для L2 – A2 та B1, а для L3 – A1 та B1. 3) З боку державних органів освіти в більшості країн висунуто обмеження до максимальної кількості учнів у класі на уроках з іноземної

мови, але ці норми суттєво відрізняються у різних країнах: від 33 учнів (Велика Британія) до 10–16 учнів у інших країнах [15].

Зазначений Інформаційний збірник відображає традиційний у мовній освіті європейських країн підхід, ознакою якого є ***ізольоване навчання кількох мов для уникнення міжмовної інтерференції*** [13]. Таке навчання вимагає багато зусиль, є низько ефективним і економічно затратним. Дослідниця У.Джесснер (*Ulrike Jessner* ) уважає, що на межі століть прийшов новий ***крослінгвістичний підхід***, для якого характерно порівняльно-контрастивне навчання кількох мов з опорою на знання, отримані у рідній мові [13]. Новий підхід сприяє формуванню в учнів *металінгвістичної свідомості* (*metalinguistic awareness)* – 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 [6: 241-242].

Для інтенсифікації навчання кількох мов у рамках традиційного підходу важливою є *ініціатива європейських фахівців щодо створення спільного освітнього контексту з усіх виучуваних в навчальному процесі мов*, або ***синхронізація мовного курикулуму*** [9: 7]. Цей процесс полягає в об'єднанні усіх мовних предметів у одну освітню галузь. Синхронізований курикулум має стати основою для навчальних програм з усіх виучуваних мов, що дасть можливість прийняття єдиної за структурою і змістом навчальної програми. Для цього необхідно:1) прийняття єдиної термінології, принципів та стандартів для предметів мовної галузі, особливо це стосується процедур оцінювання; 2) створення рекомендацій щодо застосовуваних методичних підходів з метою встановлення звязків між виучуваними мовами для формування наскрізних вмінь і навичок (*cross-cutting skills*) та створення умов для міжмовного трансферу [9: 8-9].

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 [7: 45]. Найбільш перспективними нині названо такі освітні підходи до формування здатності послуговуватися кількома мовами:

- ***Інтегроване навчання змісту та мови*** (*Content and Language Integrated Learning, The CLIL Approach*) [12]. Це підхід, у якому до навчання загальноосвітніх предметів залучають окрім рідної ще й іноземну мову, а також мови національних меншин чи регіональних. На сьогодні в країнах Європи таке навчання має різні назви, зокрема «двомовне навчання», «імерсійна освіта», «інтегроване навчання змісту та мови». В основі цього підходу є принцип ***імерсії*** *(* англ. *Immersion* – занурення**),** який полягає в «зануренні» у нову мову в процесі опанування змісту одного чи кількох предметів**.** Імерсію розрізняють за віком (*рання і пізня*) і кількістю навчального часу (*тотальна і часткова*). Варіанти імерсійних шкіл широко розповсюджені по території Європи. *Технологія CLIL* в європейських країнах інтенсивно розвивається з 1995/1996 навчального року об'єднавши групу освітніх практик, основна увага в яких присвячена спільному навчанню нерідної мови і предметного змісту немовних предметів. Розвиток імерсійного навчання в рамках *CLIL* сьогодні користується значною підтримкою у більше, ніж 30 країнах Європи [10]. Характерними ознаками є інтенсивність, постійна наявність предметного змісту для навчання та надзвичайно високий рівень вмотивованості учнів. Навчання за принципом *CLIL* значно ефективніше за просто вивчення мови як системи, бо характеризується: 1) високою інтенсивністю формування мовних вмінь у виучуваній іноземній мові завдяки інтегрованому змісту немовного предмета; 2) гарантією, що учні набувають компетентності в іноземній мові на академічному рівні, а не лише на рівні спілкування у соціумі; 3) економією навчального часу завдяки інтеграції навчання мови і предметного змісту; 4) постійною наявністю потреби у комунікації виучуваною мовою для реалізації завдань поставлених курикулумом. Ефективність навчання в рамках *CLIL* пов'язана зі створенням педагогічних умов для успішного самоконструювання учнями знань, власного розуміння оточуючого світу (за конструктивістською теорією Ж.Піяже, Дж.Дьюі, Г.Гарднера, Дж.Брунера). А тому *CLIL – це приклад холістичного навчання,* яке надає можливості органічно об'єднати мову і зміст, при цьому вокабуляр та граматичні навички формуються не ізольовано, а в органічному зв'язку із опануванням нового предметного змісту.
- Друга технологія багатомовності ***Осмислене навчання кількох мов однієї мовної групи*** (*The Intercomprehension approach*), [2; 12; 15]. Автор Х.Кляйн (*Horst Klein)* спирався на ідею, за якою рецептивні знання мов є нині ключовими, і це формує сталу потребу у навичках іншомовної рецепції в якнайбільшій кількості іноземних мов. Ці ідеї були покладені в основу концепції Ф.-Й. Майснера (*Franz - Joseph Meissner*), який дослідив механізм засвоєння декількох мов одночасно [15]. Навчання за цією технологією полягає у трансфері знань з однієї мови на цілий ряд споріднених з нею мов за рахунок встановлення зв'язків і виявлення схожих мовних явищ. Ідея про впровадження навчальних модулів, де б відпрацьовувалася техніка рецептивного засвоєння знань стала поштовхом до започаткування у європейських країнах проектів, націлених на розвиток багатомовності у Франції (*GALATEA і EUROM 4*) та у Німеччині (*EuroCom EuroCom*) [3].

Традиційна одномовна дидактика навчання іншомовному спілкуванню була зорієнтована на чітку окресленість змісту та організації навчання, контролю набутих знань, гомогенність учнівського колективу і майже повну відсутність уваги до індивідуальних потреб та інтересів учнів. Тому новий багатомовний підхід, що отримав назву «***дидактики багатомовності***» [(«*Tertiardidaktik*» (нім.), «*didactique des langues proches*» (фр.)] прийняв до обліку потреби тих, хто навчається, як і їх індивідуальні особливості навчальної діяльності. Процес навчання конструюють у відповідності до цих критеріїв, у якому рідна мова є основою для розвитку сенситивності і мовної свідомості для успішного рецептивного опанування нових мов на рівні *здатності порозумітися*. Вивчення подальших мов спирається на уже наявний досвід навчання іноземних мов, а досягнення рівня носія мови *не є метою навчання* [15]. Українська дослідниця В.Гаманюк уважає, що розробка і впровадження концепції мовної освіти на основі дидактики багатомовності надасть можливість суттєвої інтенсифікації навчання. Зокрема за рахунок усунення дублювання навчального матеріалу, і дозволить зекономити час і кошти. Дослідниця услід за Г.-Ю.Крумом (*Krumm H.- J.*) підкреслює: *багатомовність можлива за умови відмови від наскрізного вивчення однієї мови, а натомість застосування шкільних короткотермінових курсів, спрямованих на формування певних мовленнєвих компетенцій, їх координації і доповнюваності* [2].

- Третя технологія багатомовності має назву ***Пропедевтичний підхід*** (*The Propaedeutic approach),* в основі якого навчання мови *Esperanto* [7, с.14]. Підхід спирається на демонстрацію процесів мовного функціонування і зв'язків між мовами на основі штучно створеної мови Есперанто, і полягає у інноваційному запровадженні навчання кількох мов на рівні молодшої і середньої школи. Численні міжнародні дослідження, які проводилися впродовж XX ст., неодноразово доводили пропедевтичну цінність мови Есперанто для подальшого навчання європейських мов [12]. Їх результати оприлюднено в роботах Е. Торндайка (*Edward Lee Thorndike*), Д.Максвела (*Dan Maxwell*), А.Фантіні та Т. Рігана (*Alvino Fantini and Timothy Reagan),* Р.Корсетті *(Renato Corsetti*). Ідея застосування у XXI ст. була розроблена і реалізована лінгвістами і педагогами університету м. Манчестер (Велика Британія). В роботі проекту відомого як «Трамплін до користування мовами» (*'Springboard to Languages')* спершу прийняли участь 250 учнів чотирьох початкових шкіл Великої Британії, пізніше проект став міжнародним. Мета проекту 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. В роботі застосовують комбінацію вертикального і горизонтального навчання мовної інформації, зокрема навчають основам Есперанто, а також знайомлять із лексикою романських, германських і слов'янських мов, демонструють існуючі зв'язки та відмінності [7: 47].

**Висновки.** Отже, ***диверсифікація структури*** освіти з формування багатомовності європейських школярів має на меті якнайповніше охоплення контингенту учнів середньої школи для задоволення їх навчальних інтересів та індивідуальних здібностей, всебічну підготовку до життя у багатомовному і багатокультурному європейському соціумі епохи постмодерна. В основі диверсифікації структури освіти з формування багатомовності європейських школярів є зміни в її організації у відповідності до умов демократичного суспільства та вимог ринку праці. Цей процес, спрямований на створення оптимальних умов для задоволення різноманітних освітніх потреб, очікувань та інтересів підростаючого покоління, полягає у застосуванні різнопланових освітніх програм та освітніх технологій. ***Горизонтальна*** диверсифікація передбачає суттєве розширення структури за рахунок: 1) початку навчання рідної та першої іноземної мови з дуже раннього віку і його продовження до закінчення середньої освіти; 2) збільшення кількості виучуваних мов, у тому числі тих, якими послуговуються рідше; 3) синхронізації навчальних планів та програм з мовних дисциплін. ***Вертикальна*** диверсифікація означає багаторівневість та ускладнення структури завдяки існуванню можливостей: 1) залишити вивчення однієї нерідної мови, щоб перейти до вивчення іншої; 2) розпочати навчання нової мови на будь-якому рівні навчання в середній школі. Невід'ємною рисою сучасної освіти з формування багатомовності є ***індивідуалізація*** навчання, яка реалізується за рахунок: 1) застосування нових методичних підходів та інноваційних технологій (зокрема інтерактивних), спрямованих на когнітивний розвиток учня; 2) обліку індивідуальних особливостей учнів, їх пізнавальних стилів, інтересів, бажань, мотивацій.

Диверсифікація структури спільно із модернізацією змісту освіти з формування багатомовності *є відповіддю на глобалізаційні та інтеграційні процеси*, що відбувається в Європі та світі, *практичною реалізацією* європейських програм розвитку багатомовності та побудови суспільства знань. Для європейської мовної політики сьогодні є характерним новий напрям. Замість ілюзорного перфекціонізму минулого, вираженого в меті навчання «*near native language competence*» (мовна компетенція близька до рівня носія мови) в одній чи двох мовах, сьогодні визнається цінність й значимість часткової компетенції в кількох мовах (*partial competence)*, яку формують завдяки застосуванню технологій:

1. рецептивної багатомовності (*Осмислене навчання кількох мов однієї мовної групи для взаєморозуміння*);
2. використання нової мови у якості засобу опанування предметного змісту (*Інтегроване навчання змісту та мови*);
3. створення ефективної основи для подальшого опанування кількох (*Пропедевтичний підхід*).

Традиційне ізольоване навчання однієї чи двох іноземних мов нині розглядається як нераціональне, обмежене і таке, що гальмує подальший процес навчання мов, бо не враховує раніше опанованих знань, не приймає до обліку індивідуальні потреби учнів і не спирається на навчальні техніки і стратегії. Для виправлення такої ситуації в західноєвропейських країнах відбувається процес синхронізації курикулуму з мовних дисциплін. А отже, багатомовна освіта, як галузь, що має за мету формування багатомовності європейських школярів, є одним із засобів підтримки і збереження ключових європейських цінностей – демократії і свободи вибору в соціальному житті, рівності доступу в освіті, справедливості і прозорості на усіх рівнях соціально-політичного діалогу, створення умов для здорової конкуренції в економіці.

**БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (Энциклопедический словарь педагога) Екатеринбург, 2000. – 937с. [Електронний ресурс].- Режим доступу: [sofia-sfo.ru/sites/.../osnov_duh_culche_encicloped_slov_pedagoga.doc]
2. Гаманюк В.А. Концептуальні засади дидактики багатомовності в Німеччині. /В.А Гаманюк /Педагогіка вищої школи та середньої школи. Вип. 35, 2012. – с. 162 – 170.
3. Гаманюк В.А Реалізація концептуальних засад багатомовності у проектах EUROCOM /Матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Мовна освіта в Україні та за кордоном у XXI ст.» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://st.zu.edu.ua/conf/docs/ukr/ua1.pdf].
4. Словник іншомовних слів /Л.О. Пустовіт та ін. Київ, Видавництво «Довіра» УНВЦ «Рідна мова», 2000. – 1018с.
5. Чайка В.М. Основи дидактики : навч. посіб. / В.М. Чайка. – К.: Академвидав, 2011. – 240с. – (Серія «Альма-матер»).
6. 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. – 245с.
7. Civil Society Platform on Multilingualism. Policy Recommendations for the Promotion of Multilingualism in the European Union. Executive summery. Brussels, 2011. – 22p. [Електронний ресурс]. [http://ec.europa.eu/languages/pdf/civilsocpl-executive-summ_en.pdf]
8. Cenoz J. Towards Multilingual Education: Basque Educational Research from an International Perspective: Multilingual Matters, Copyright © 2009. – 288 p.
9. 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]. –21p.
10. Content and Language Integrated learning (CLIL) at School in Europe. Eurydice. The Information network on education in Europe, 2006. Printed in Belgium. - 80p. Internet: http://www/eurydice.org.
11. Europeans and their Languages. Report. Special Eurobarometer 386. European Commission, 2012. – 147p. [Електронний ресурс]. http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf
12. Hufeisen B. Whole language policy (Translation from German Hufeisen, Britta (2011), Gesamtsprachencurriculum: Uberlegungen zu einem prototypischen Modell. In: Baur, Rupprecht/Hufeisen, Britta (2011): "Vieles ist sehr ahnlich." - Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe. Baltmannsweiler, Schneider Hohengehren, 265–282).
13. Jessner U. Teaching third languages: Findings, trends, and challenges //Language Teaching, 2008. – 41: 1, pp.15–56. [Електронний ресурс]. http://www.unil.ch/webdav/site/magicc/shared/Ressources/Jessner_2008_Teaching_third_languages.pdf
14. Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2012 edition, Eurydice network. Published by © Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. – 174p.
15. Meissner F.- J. Modelling plurilingual processing and language growth between intercomprehensive languages / Lew N. Zybatow Translation in der globalen Weit und neue Wege in Der Sprach und Ubersetzerausbildung. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 2004. – Pp.31–57.
16. Plurilingual and Intercultural education in curricula for primary education/ Report by Francis Goullier at the Seminar 22 and 23 November 2012. Council of Europe, Strasbourg. – 22p.
17. 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 – 29p. Режим доступу: [ http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Першукова Оксана Олексіївна –** кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, докторант Інституту педагогіки НАПН України.