

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 навчалися 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 навчалися 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 англійськомовної групи. 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

I. O. Biletskaya, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

MODELS OF BILINGUAL EDUCATION IN THE U.S. SECONDARY SCHOOLS

Biletskaya I. O.

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.

Nations of the world are closely connected by modern telecommunications and are economically, socially, and politically interdependent. Highly developed countries created the global community and identified a number of political, economic, social, cultural and educational issues. Priority should be given to the creation of a common language space. Many national, state and international organizations try to solve this problem at different levels by means of changing educational policy and implementing multicultural approach which fosters and prepares young people for the practical use of languages in international and interethnic communication.

The UNESCO General Conference meeting was held in Paris for its 32nd session in 2003 where at the round table ministers of education discussed the topic of promoting quality education from across the world. In addition, they concluded that quality education can't be reached unless knowledge of one or two widespread languages other than state or native are included into its content. This is a prerequisite

for effective and dynamic development of all innovations in science, engineering and technology across the world.

Thus studying of international experience in the field of a language not spoken in the native country can be of benefit. It may include the following: the development of ties between countries, intensification of globalization, internationalization, deep understanding of the phenomenon of culture that is closely connected to all spheres of social life, the process of polylogue and interference of global and local cultures, establishment of the humanistic paradigm as the dominant sociocultural process, strengthening of integration processes in science.

The U.S. experience is beneficial to Ukrainian practices. Firstly, Ukraine is very similar to the United States where we can find a multicultural country. Such environment determines the characteristics of the language policy. Another reason is that the U.S. has been accumulating advanced international educational experience for a long time and trying to adapt it to the needs of their society. In addition, at the beginning of the new millennium cultural diversity is a basic value of American society where education is aimed at personal development, creative and critical thinking, cultural competence, social and global perspectives.

The review of publications shows that there has been done some recent investigations in the field of teaching foreign languages. It is based on the approach of creating multilingual and multinational world with a focus on multicultural component while teaching the content of foreign languages (I. Bondarenko, O. Pershukovoyi, B. Simkin, G. Stepenko). E. Spitsyna, I. Taranenko, S. Tolmachev, A. Sherstiuk proposed new typologies of bilingual education.

Some studies highlight the educational systems in foreign countries. Special attention is paid to some aspects of methodology, organization, structure, content and assessment in foreign language learning. So A. Akatyev, P. Velyanin, N. Huseynov, M. Shutava investigated goals, objectives and requirements of courses in the context of foreign language education in secondary schools. J. Antonovych, K. Karapetyan, S. Makushevoyi dedicated their works to the teaching of foreign languages in the United States Universities. Peculiarities of bilingual teaching were studied by

A. Litvinov, R. Romaniuk. I. Pasyukova analyzed language education of bachelors in the USA.

American scholars also pay attention to some aspects of language training. Thus E. Seidel, A. Oryshkevych, William Childers examined the status of teaching foreign languages during particular historical stages in the United States. B. Bloom, N. Greenland, J. Keller highlighted curriculum development. K. Brumfit, D. Newman, William Rutherford, D. and M. Wilkins and Finochiaro paid attention to the issues of curriculum development of language courses. Problems of learning engagement and motivation including the study of foreign languages were considered in the works of P. Bloomfield, K. Ventzelya, K. Dwake, E. Dessi, C. Ames, I. Lehmeta, M. Mayer, H. Marshall, A. Maslow, P. Ryan, T. Urdana, M. Ford. Researchers R. Oxford, J. Richards, T. Rogers, G. Stern studied the theoretical foundations of language teaching I. Varonis and S. Gass, R. Ellis, S. Lepkin, M. Long, M. Swain considered the use of language learning strategies in their investigations.

The goal of the article is to disclose patterns of bilingual education in the U.S. high schools.

A review of the literature indicates that the first attempt to classify models of bilingual education dates back to the 70s of the twentieth century. American scholar L. Fischmann put three main criteria into his classification: 1. The intensity of language learning. 2. The goals of language learning. 3. The social status of languages. But since each of these criteria combines many different types of bilingual education, it is impossible to make a compact and concise classification [1]. Hammers and Blanc classification considers sociohistorical, sociocultural, cultural, ideological and sociological aspects [2].

W. Ftenakis and T. Skutnab-Kangas identified a transitional form of bilingual education in their classification. It contributes to the preparation of children from ethnic minorities to systematic study by means of the ethnic majority language [3]. According to R. Horn it is “one of the common forms of bilingual education for

people from ethnic minorities in the United States” because it included the tenet of using the mother tongue at the primary stage of education.

In 1986 researchers M. Siguan and W. Mackey analyzed the existing classifications and selected the most important criteria:

1. Language goals of the educational system. Students acquire equal or unequal competence in both languages.

2. Place of native and foreign languages in the curriculum. They pay the same attention to both languages or some language may function only in the early stages of learning.

3. The relationship between student’s basic language and language of instruction.

4. Social and cultural gap between the two languages related to the educational system. They differentiate between literary language and dialect or take into consideration the fact that the languages may belong to the same group or can have nothing to do with the educational systems.

5. Place of bilingual education in the general system of the country. It may be only widespread within a particular area or it can function throughout the country. There can be different or same programs.

The researchers argue that the collection of all of these criteria makes it impossible to create a single classification. Thus it is important to consider only key language goals of educational system and relationship between language of learners that one of education.

T. Bondarchuk claims that the most comprehensive typology approach of different models of bilingual education is offered by Russian scholars N. Pevsner and A. Shyrin [4, p. 37]. Their classification is as follows.

Displacing, retaining and bicultural types of bilingual education are characteristics of natural multilingual environment where ethnic minorities should be introduced into the dominant language environment.

In most cases, Isolating type involves the education of children of ethnic minorities with the help of the mother tongue in order to avoid attracting them to the culture of the majority and hinder full integration into society.

The open bilingual education is the most common type in modern society. Its goal is to integrate in modern European and world community, cross-cultural communication and multicultural education. It is also the most appropriate for Ukraine, where bilingual education can be found in most secondary schools.

In general, we differentiate between three models of bilingual education programs of foreign languages: enrichment, conversion and language preservation programs.

Enrichment program best suits children who are at the top of social ladder. Children study the foreign language more intensively and efficiently. It is the language of instruction. In immersion learning they study a second language basis, i.e. foreign and native languages are reversed. Another option is to teach subjects using two foreign languages.

Traditional bilingual education transitional program is used for bilingual education of minority children. During this program half of subjects are taught by means of a main language. Other disciplines are conducted while using bilingual or multilingual programs, followed by integration of students in monolingual learning process in the context of multilingual school environment. These programs are designed for adaptation of minority children to the main language.

Language preservation programs are aimed at studying the culture of ethnic minority immigrants and those at risk of extinction. Originally classes are created that use their native language, in which a second language takes a subordinate role and provides the appropriate level of socialization of national minority languages that are under threat.

Bilingual education is the most effective form of learning foreign languages. It belongs to the type of training program enrichment. There can be found different models of bilingual education too. They have one thing in common. A foreign language is not an object of study but it is a means of gaining knowledge and,

consequently, there can be noticed a double effect. It means that new knowledge and language skills are acquired at the same time. It is necessary to mention that the scope of method use extends from maximum program (full immersion in the language) to the consistent use of a foreign language as a working one during teaching certain subjects or a single one.

Despite the fact that during the historical development of American society official opinion concerning bilingual education and its place in the development of the country has repeatedly changed. Sometimes it was quite radical and bilingual programs have always operated in one form or another.

In the United States modern classification of bilingual education is based on the criteria proposed by Canadian educator and researcher John Cummins in 1984. He laid the foundations of bilingual education and conducted thorough research in the University of Toronto (Canada). Briefly stated, Cummins believes that in the course of learning one language a child acquires a set of skills and implicit metalinguistic knowledge that can be drawn upon when working in another language. Thus, the skills acquired in the process of first language should be used for mastering a second language.

His interdependence hypothesis means that the student achieves a certain level of proficiency in native and foreign languages and accumulates positive aspects of bilingualism. He has also proposed the concept of common underlying proficiency model of bilingualism. It implies that knowledge and skills can be transferred to on the basis of one language mastered into the acquisition of a second one [5].

In the United States the development of bilingual education broke up in two approaches on the basis of a second language learning:

- Additive. When a second language and culture does not change, but the first language and culture are not being replaced. Both languages considered to be valuable and useful.

- Subtractive. When a second language acquisition replaces the first language and culture. The second language is believed to be more prestigious. Minority language has low status and negative attitude.

Since there was a steady flow of immigrants who came to the U.S. in search of the “American Dream”, the so-called immersion programs were introduced for rapid integration of language minority children to existing society. L. Olsen defines them as “programs for minority children with a low status language who are forced to learn the majority language with high status” [6, p. 245]. Under such programs both the children of linguistic minorities and members of the main group studied the same curriculum while having significant difficulties in learning and experiencing social and psychological uneasiness.

Language immersion programs could include “structured immersion”. It implies that language minority children are taught only in English (the teacher tries to use a simplified vocabulary), first language doesn’t improve and is being replaced by a majority language.

J. Crawford states that the main goal of the immersion program was to assimilate language minority students. Native language and culture of children were regarded as an obstacle to educational progress or so as to have no functional value [7, p. 75]. Although such programs can be found at the current stage of bilingual education development, their content is completely different.

Results of studies showed that 2.6 million students in American schools did not speak English in 1995. Spanish, Chinese, Korean, Creole, Arabic, Vietnamese, French, Polish, Russian, Bengali and many other languages were used within the bilingual program teaching.

In American school practice several types of bilingual programs emerge. They have some differences in the goals (speedy transition to teaching in English or support the development of both languages), level of native language involvement in the educational process, the length of time students spend in these programs (2 or 3 – 4 years) and other indicators. They can be divided into:

1. Foreign language immersion programs. They were first introduced in the U.S. in 1971. Such programs implemented an intensive study of a second language in public primary schools and eventually spread throughout the country. Now educators and parents regard such programs to be a highly effective way of teaching children a

foreign language. Immersion in a foreign language is an approach to learning a foreign language which engages students in the language learning to be studied during the school day. Teachers only speak a foreign language while teaching content areas and use a wide range of educational technologies. The main goal of this type of program is to make students skillful in a foreign language other than English and develop knowledge of culture while achieving a high academic level.

Foreign language immersion programs which also belong to the one-sided immersion programs are designed only for English-speaking students. They vary in intensity and structure according to their model and are divided into programs of full and partial immersion. Full immersion is a program in which all content areas are studied in English at the initial stage (K-2). Teaching English usually reaches 20-50% in subsequent grades (3-6) depending on the program.

The first type involves the study of English as a Second language with a certain number of hours allocated to teaching in their native language, and the rest of the time is conducted in English. In the second type native language is excluded from the educational process at all. Students are taught according to special programs on the basis of their level of English. Instruction can continue in the middle and high school in a language being studied. Partial immersion provides programs where actually 50% of instruction takes place in a foreign language. Initially, the disciplines are taught in foreign languages or in English or in both languages at the same time. In middle and high school they still conduct classes in a foreign language.

2. Transitional bilingual programs imply that instruction takes place in the native language in parallel with the study of English. This type of instruction increases student academic achievement in general educational disciplines and is aimed to help students to move as quickly as possible to the English group. The linguistic objective of English fluency is being pursued.

There are two types of Transitional bilingual programs:

1) The early-exit transitional bilingual programs. Students are transferred to the main group after two years of study.

2) The late-exit or developmental transitional programs. Students are transferred to a core group after five or six years of study. The main objective is to develop language literacy skills in their native language, and then move them to the second (English) language.

3. Maintenance or developmental bilingual programs offer instruction in native and English languages. The mother tongue remains the language of instruction to some extent even after students' transition to the main English-speaking group.

4. Dual Language Programs have two options:

1) Most general content areas are in English. The teacher knows two languages and answers in English the questions of students in their native language.

2) Literacy classes in the native language improve higher-level written and language native language skills. Studies have shown that most of the skills and knowledge acquired in the native language can be successfully transferred to a second language. The general subjects are not in their mother tongue. Second language classes are concentrated on subject content rather than on the features of the language such as grammar.

5. Two-Way or Dual Language Immersion Programs are designed for English-speaking and foreign-speaking students in order to make them bilingual. In this case half of students should be English-speaking and learning in a classroom with the second half, which knows another language, usually Spanish. Teacher teaches in both languages. Consequently children of language minorities become bilingual. The same rule applies to students whose language is native in this country.

There is no consensus among educators and professionals in the field of bilingual education as to which program is more efficient. The survey results are rather contradictory. For example, a study conducted among Hispanic children in Wisconsin indicates that students who are attending the bilingual programs have generally demonstrated better verbal skills in both English and Spanish, than those who studied in English only. The study among American children of Mexican origin in Texas indicates the opposite. Moreover, such cases are not rare. A number of

specialists in the field of bilingual education states inability to ascertain the optimal teaching method that would fit all situations.

M. Thomas and P. Calder assume that program is most effective under the condition of students linguistic and cultural experiences use. It is a resource for interdisciplinary and research instruction. Thus students receive an incentive to improve academic achievement.

In 2006 there were 53 preschool level immersion programs: at the initial stage – 181, intermediate stage – 89 and senior stage – 37. The largest number of schools that offer language immersion programs are located in Louisiana (30), Hawaii (26), Oregon (25), Minnesota (24) and Virginia (24). Such a situation was influenced by several factors: support of indigenous languages, University collaboration with school districts and local initiatives.

So bilingual education is an integral part of multicultural education and refers to a holistic educational approach. It is an outstanding feature of the educational content of public schools of the United States during last third of XX – beginning of XXI century. The goal of bilingual education is to achieve a high level of students' language skills. The focus isn't on the knowledge of the native language which helps them learn new information. However, many researchers believe that bilingual education actually enhances the power of the Hispanic. There is a grain of truth in it because bilingual education gives an opportunity to ethnic minorities to climb the social ladder. Bilingual education is more efficient than a program of learning English as a second language, which are concentrated on the study of grammar, phonetics and other linguistic features in isolation from the context.

References

- 1. Fischmann L.** Bilingual Education in Sociolinguistic Perspective / L. Fischmann. – Washington, 1970.
- 2. Hamers J. F., Blanc M.** Bilinguality 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.

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.

Information about the author

Biletska Iryna Oleksandrivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Theory and Practice of Foreign Languages Chair, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

The article was received by the Editorial Office on 06.12.2013

The article was put into print on 27.12.2013

Peer review: O. M. Kobernik Doctor of Pedagogical Sciences, Professor