



УДК: 373 (71)

**НАТАЛІЯ МУКАН, ЮЛІЯ ШИЙКА**

м. Львів, Україна

## **ОСОБЛИВОСТІ БІЛІНГВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В КАНАДСЬКИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ**

### **PECULIARITIES OF BILINGUAL LEARNING IN CANADIAN PUBLIC SCHOOLS**

*Здійснено аналіз науково-педагогічної літератури, присвяченої висвітленню проблеми білінгвізму та використання його потенціалу в освітній галузі, зокрема в організації навчання у білінгвальних школах. Досліджено класифікацію двомовних навчальних програм, що використовуються у білінгвальних загальноосвітніх школах Канади. Визначено переваги й недоліки білінгвальної освіти. З'ясовано, що мова і культурне визнання національних меншин покращують соціальні та культурні відносини між ними та іншими представниками суспільства. Проаналізовано білінгвізм та організацію білінгвальної освіти як предмет наукових розвідок педагогів, психологів, соціологів тощо.*

**Ключові слова:** білінгвізм, білінгвальне навчання, двомовні навчальні програми, загальноосвітня школа, Канада.

*Выполнен анализ научно-педагогической литературы, посвященной проблемам билингвизма и использования его потенциала в сфере образования, в частности при организации обучения в билингвальных школах. Исследована классификация двуязычных учебных программ, которые используются в билингвальных общеобразовательных школах Канады. Определены преимущества и недостатки билингвального образования. Установлено, что язык и культурное признание национальных меньшинств улучшают социальные и культурные отношения между ними и другими представителями общества. Проанализированы билингвизм и организация билингвального образования как предмет научных исследований педагогов, психологов, социологов и др.*

**Ключевые слова:** билингвизм, билингвальное обучение, двуязычные учебные программы, общеобразовательная школа, Канада.

*The analysis of the scientific pedagogical literature concerning problems of bilingual education and its potential in the organization of secondary education has been carried out. Two types of bilingual education programs have been characterized. Advantages and disadvantages of bilingual education have been determined. It has been proved that language and cultural recognition of national minority improve social and cultural interrelation among those groups and other representatives of the*



*society. Bilingualism and organization of bilingual education as the subject of scientific investigations of pedagogues, psychologists, sociologists etc. have been analyzed.*

**Keywords:** bilingualism, bilingual education, bilingual education programs, secondary school, Canada.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* На початку XXI ст. у світі нараховують близько 6000 мов [7], серед яких виокремлюють мови широкого вжитку (арабська, бенгальська, англійська, французька, гінді, малайська, мандаринська, португальська, російська та іспанська). Значна кількість людей є білінгвальними чи мультилінгвальними, а тому у багатьох країнах світу, зокрема в таких, як Канада, Нова Зеландія, США, широко використовується білінгвізм (bilingualism) чи мультилінгвізм (multilingualism), а також новітні освітні технології, що передбачають організацію навчального процесу на основі двох і більше мов. Використання потенціалу кількох мов в освітній галузі полікультурного суспільства можна пояснити низкою факторів: лінгвістичною гетерогенністю (linguistic heterogeneity) країни чи регіону; специфікою її соціального й релігійного розвитку; намаганням зберегти національну ідентичність тощо.

Окрім цього, широке впровадження двомовних навчальних програм мотивує до вивчення міжнародної мови широкого вжитку (international language of wider communication) поряд з оволодінням національною (national language) чи регіональною мовами (regional language) [9].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Білінгвальна освіта та окремі її аспекти є предметом педагогічних досліджень як зарубіжних, так і вітчизняних науковців: теоретичні основи білінгвізму (Є. Верещагін, В. Маккеєм, М. Михайлов, М. Певзнер, І. Турман, А. Ширін); специфіка білінгвального навчання у загальноосвітній школі (К. Бейкер, Г. Гасрі, Н. Датчер, Дж. Каммінс, С. Крашен, Г. Такер, К. Хакута); лінгвістичний аспект (Л. Блумфілд, У. Вайнрайх); соціолінгвістичний (В. Бондалетов, У. Вайнрайх, І. Мусін), психологічний (М. Імедадзе, Е. Піл), соціологічний (Б. Спольський, В. Стольтінг), культурологічний (В. Сафонова, Ю. Сорокін, Я. Шародо) та методичний аспекти білінгвального навчання (Р. Байер, Л. Кошкуневич, Д. Мон). Однак результати аналізу науково-педагогічної літератури свідчать про відсутність наукових розвідок, присвячених дослідженню особливостей білінгвального навчання в умовах загальноосвітньої школи англomовних країн.

*Формулювання мети статті.* Мета нашого дослідження – здійснити аналіз науково-педагогічної літератури, присвяченої висвітленню проблеми білінгвізму та використання його потенціалу в освітній галузі, а також дослідити особливості двомовного навчання на прикладі загальноосвітніх шкіл Канади.

*Виклад основного матеріалу дослідження.* У результаті проведення дослідження за підтримки Світового Банку для визначення особливостей використання першої та другої мов в освітній галузі, було окреслено можливість поділу країн світу на кілька типів [4, с. 395]:



- країни, в яких лише декілька (чи взагалі немає) носіїв рідної мови, що знають мову широкого вжитку (Гаїті, Нігерія, Філіппіни);
- країни з незначною кількістю носіїв рідної мови, що знають мову широкого вжитку (Гватемала).
- країни з великою кількістю носіїв рідної мови, що знають мову широкого вжитку (Канада, Нова Зеландія, США).

Природно, що діти білінгвальних спільнот (bilingual communities) повинні мати можливість навчатися двома мовами: рідною та мовою інших груп спільноти. Однак, у більшості білінгвальних суспільств дві чи більше мов не мають рівноцінного статусу. Поруч з мовами більшості, що мають престиж та соціально-економічні конотації, функціонують мови меншин, які часто асоціюються з низьким соціально-економічним статусом, недостатнім рівнем освіченості носіїв мови тощо. Вони часто зазнають утисків і не розглядаються як засіб спілкування у суспільстві чи навчання у школі. Тому у цілому світі можна виявити приклади, коли діти у школі стикаються з мовою, якої вони не знають так добре, як носії цієї мови їхнього віку, або ж взагалі не володіють цією мовою [1, с. 59].

Упродовж 30-ти років після засідання ЮНЕСКО у 1951 році у світі почала зростати роль мов національних меншин у шкільних навчальних програмах. При обговоренні цього питання означено низку аргументів, що обґрунтовують доцільність уживання мов національних меншин у процесі навчання. Аналіз науково-педагогічної літератури дав змогу з'ясувати, що використання рідної мови дитини на початковому етапі навчання сприяє уникненню непорозумінь, двозначностей тощо. Водночас організація навчання рідною мовою не заперечує можливості вивчення мови більшості як окремої навчальної дисципліни. У Канаді рідна мова дитини використовується як один із найкращих інструментаріїв навчання, особливо на початкових етапах, а навчання письму та читанню рідною мовою повинно випереджати навчання письму другою мовою.

Науковці стверджують, що загальний когнітивний розвиток дитини, представника національної меншини, сповільнюється у випадку неможливості навчання рідною мовою і якщо розвитку рідної мови у школі не приділяється належна увага. Дж. Каммінс розробив порогову гіпотезу (threshold hypothesis) [4, с. 402], щоб пояснити результати дослідження білінгвального навчання. Згідно з цією гіпотезою діти національних меншин повинні досягти певного рівня компетентності (порогового рівня) у своїй першій мові (і другій також), щоб уникнути когнітивних перешкод. Якщо перша мова дитини зазнає утисків у суспільстві, як зазвичай стається з мовами меншин, розвиток мови не заохочується за межами школи, то це стає завданням освітньої системи.

У концепціях канадських білінгвальних шкіл зазначається, що навчання мовою національної меншини (minority language education) необхідне для здорового розвитку особистості дитини та позитивної самооцінки. Якщо школа не забезпечує можливостей для вивчення мови національної меншини, тоді вона стає для її



представників «місцем, у якому не існує ні їхньої мови, ні культури; місцем, у якому їх, можливо, навіть не сприймають, де підринається та ставиться під сумнів їхня соціальна ідентичність» [8, с. 20]. Якщо школа не створює умов для розвитку писемності рідною мовою дітей національних меншин, то знижується й їхня самооцінка. Коли діти національних меншин навчаються читати та писати тільки мовою більшості, тоді мова меншості «практично неминуче буде вважатися другорядним засобом комунікації. А отже, можна зробити висновок, що ті, що розмовляють другосортною мовою, самі є другосортними людьми» [3, с. 17].

Варто зауважити, що використання мов національних меншин як посередника для навчання знижує рівень культурного шоку (cultural shock), якого можуть зазнати діти національних меншин під час переходу з рідної мови навчання на другу мову. У Канаді мова національних меншин є одним із тих ресурсів, що забезпечують зв'язком між дитиною і громадою. Навчання мовою національних меншин є потрібним для розвитку рідної мови дитини, а це своєю чергою необхідна передумова для успішного оволодіння мовою більшості (majority language) – англійської чи французької, що є державними мовами у Канаді. На наш погляд, навчання мовою національних меншин сприяє запобіганню примусовій лінгвістичній та культурній асиміляції меншин (forced linguistic and cultural assimilation of minority groups). Культурний плюралізм (cultural pluralism) у Канаді розглядається як ресурс збагачення суспільства загалом, а мова є фундаментальною складовою культурної ідентичності (cultural identity) суспільної меншини.

Як свідчать результати проведених досліджень, визнання мови (та культури) національної меншини сприяє покращенню соціальних та культурних взаємин між цими групами та іншими представниками канадського суспільства. Вважаємо, що підсилення культурної ідентичності національних меншин допомагає зменшити вірогідність поляризації та уникнення соціополітичних непорозумінь.

Варто зазначити, що у країнах третього світу навчання мови національних меншин є одним із найкращих шляхів залучення ізольованих груп, які не входять до основного складу суспільства. Члени таких груп можуть навчатися писемності і рідною мовою, і мовою більшості, і загалом ознайомитися й пристосуватися до особливостей соціокультурного життя країни. Це має свої переваги, бо таким чином можна легше впливати на ці групи та спрямовувати їхній соціальний розвиток. Власне такий аргумент використовували місіонери, які навчали племена тубільців їхньою ж мовою для того, щоб сприяти їхньому розвитку та наверненню до християнства [1, с. 62].

У таких країнах, як Канада, Нова Зеландія, США широко поширена практика застосування двомовного навчання в умовах загальноосвітньої школи. Наприклад, у Канаді білінгвальну освіту (bilingual education), як правило, здобувають особи з обмеженим знанням англійської або французької – державних мов країни. Існують різновиди навчальних програм загальноосвітньої школи, а саме:

- навчальні програми, що передбачають освоєння академічних дисциплін рідною мовою (home language) з одночасним забезпеченням можливості для



освоєння англійської чи французької як другої мови для представників національних меншин;

– навчальні програми, спрямовані на навчання представників національних меншин виключно в англomовних класах;

– білінгвальні навчальні програми (dual-language program), основною метою яких є вільне оволодіння двома мовами (наприклад, одночасне навчання англomовних учнів іспанської та іспаномовних учнів англійської мов) [2].

Саме через наявність різних видів навчальних програм білінгвальної освіти виникає дискусія щодо їх ефективності чи неефективності. Однак, як свідчить досвід Канади, білінгвальні навчальні програми пропонуються, як правило, на етапі адаптації неанглomовних осіб, що прибули на місце постійного проживання до Канади, а їхня мета – забезпечення учнів можливістю навчатися рідною мовою та їх підготовка до можливого подальшого вивчення англійської в англomовних класах [2].

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про наявність спільного та відмінного в організації навчального процесу в білінгвальних школах [5, с. 39]. Це передусім заохочення до вивчення рідної мови, що сприяє когнітивному розвитку та є основою для вивчення другої мови; батьківська і громадська підтримка; здатність учителів розуміти, говорити та використовувати на високому рівні мову навчання незалежно від того, чи ця мова для них є першою чи другою; висока кваліфікація вчителів, наявність знань про культуру та предмет, неперервний професійний розвиток педагогів; адекватне фінансування як традиційних навчальних програм, так і білінгвальних; оцінювання капіталовкладень в освітню систему з урахуванням збільшення можливостей вищого заробітку в майбутньому для індивідів, що володіють кількома мовами [9].

Однак існують також і відмінності, оскільки успішність учнів залежить від того, наскільки дитина володіє когнітивною навчальною мовою, що відрізняється від мови, яку використовують вдома. Найбільш ефективний розвиток навичок володіння когнітивною навчальною мовою учнів вікової категорії 4–7 років забезпечується в умовах формального навчання. Як свідчить досвід загальноосвітніх шкіл Канади, учні краще розвивають навички письма знайомою їм мовою, а також краще розвивають когнітивні навички та опановують навчальний матеріал під час навчання знайомою мовою. Розвинені когнітивні навчальні мовні навички та вивчений матеріал легко переходять з однієї мови в іншу, а найкращим свідченням розвитку когнітивної навчальної другої мови є рівень розвитку знань когнітивної навчальної першої мови. Діти освоюють другу мову різними способами, залежно від культури та індивідуальних здібностей. Якщо основним завданням є сприяння учневі у досягненні найвищого можливого рівня знання навчального матеріалу та другої мови, то найефективнішим є використання для цього знайомої мови [9].

Захисники білінгвальної освіти висувають на її захист низку аргументів. Головні прибічники білінгвальної освіти – серед них науковці К. Хакута



(Стенфордський університет), К. Бейкер (Вельський університет), С. Крашен (Університет Південної Каліфорнії), та Дж. Каммінс (Університет Торонто) – наголошують на ефективності використання учнями рідної мови як засобу вивчення другої. Вони стверджують, що допоки учні вивчають англійську, вони можуть використовувати рідну мову, яка допоможе їм не відставати у навчанні від своїх однолітків. Також ці науковці переконані, що перша мова є засобом навчання, а знання, освоєні однією мовою, переносяться в іншу [2].

Існує два види білінгвальних навчальних програм: дво- та односторонні білінгвальні програми (one way and two-way bilingual education). Двостороння білінгвальна навчальна програма передбачає навчання англійською та другою мовами. У половини учнів рідною мовою є англійська, а в іншій половині – інша мова. Усі дисципліни навчальної програми викладаються обома мовами, однак, лише окремі теми. Одностороння білінгвальна навчальна програма спрямована на білінгвальне навчання лише однієї групи.

Найбільш ефективними білінгвальними навчальними програмами (bilingual education programs) є двосторонні програми (two-way bilingual programs), спрямовані на освоєння навчальних дисциплін двома мовами незалежно від того, яка мова є рідною для учня. Спочатку учні отримують 90 % інформації рідною мовою, і лише 10 % англійською. Однак кількість інформації англійською з кожним роком зростає. Результати проведеного дослідження свідчать, що двосторонні білінгвальні програми є «єдиним видом програм, що повністю закривають прогалину успішності між носіями англійської мови та учнями, що вивчають англійську як другу мову».

Прихильники білінгвального навчання під час адаптаційного періоду стверджують, що забезпечення якості навчального процесу вимагає довгого перехідного періоду, впродовж якого учні вивчають предмети рідною мовою чи тією, якою розмовляють у повсякденному житті, а вже потім переходять у загальні англійськомовні класи. К. Бейкер, який провів дослідження ефективності білінгвального навчання, виокремлює перехідні білінгвальні навчальні програми до «переваг білінгвальної освіти» [2].

Критики білінгвального навчання обстоюють думку, що найкращий метод навчити англійської неангломовних учнів – занурити їх в англійськомовне навчальне середовище. Вони часто посилаються на підхід тотальної французької іммерсії (total French immersion), що був затверджений у м. Монреаль (Канада), щодо навчання французької мови англійськомовних учнів середніх класів. Відповідно до цієї програми носії англійської мови розпочинають навчання у школі виключно французькою мовою. Натомість англійська мова вводиться поступово. До закінчення початкової школи більшість учнів вільно володіють французькою мовою, демонструють хороші знання англійської мови та інших навчальних дисциплін. Такий підхід отримав широку популярність, був розповсюджений на території Канади та став прикладом для інших країн [2].





*Висновки результатів дослідження.* Отже, як свідчить проведене дослідження, білінгвізм та організація білінгвального навчання є предметами наукових розвідок і вивчаються педагогами, психологами, культурологами, соціологами тощо. Білінгвальне навчання має свою специфіку, а відтак викликає широку дискусію серед науковців, що висловлюють різні погляди щодо застосування білінгвальних навчальних програм у загальноосвітніх школах.

*Перспективи подальших розвідок.* До перспективних напрямів подальших досліджень належить вивчення організації навчання у білінгвальній школі, підготовка вчителів для роботи у білінгвальних школах тощо.

### Література

1. Appel R. Language Contact and Bilingualism / R. Appel, P. Muysken. – Amsterdam University Press, 2006. – P. 59–67.
2. Bilingual Education – eNotes [Electronic resource]. – Mode of access: <<http://www.enotes.com/bilingual-education-article/>>.
3. Christian C. C. Social and Psychological Implications of Bilingual Literacy / C. C. Christian, Themes; Jr. A. Simoes [ed.] // The Bilingual Child : Research and Analysis of Existing Educational. – New York : Academic Press, 1976. – P. 17–40.
4. Cummins J. Educational Implications of Mother Tongue Maintenance in Minority Language Groups / J. Cummins // Canadian Modern Language Review. – 1978. – № 34. – P. 395–416.
5. Dutcher N. The Use of First and Second Languages in Education : A Review of Educational Experience / N. Dutcher, G. R. Tucker. – Washington, DC : World Bank, East Asia and the Pacific Region, Country Department III, 1994. – 51 p.
6. Guthrie G. P. A School Divided: An Ethnography of Bilingual Education in a Chinese Community / G. P. Guthrie. – Lawrence Erlbaum Associates Inc, 1985. – P. 4.
7. Lewis P. Ethnologue: Languages of the World [16th ed.]. – Summer Institute of Linguistics : International Academic Bookstore, 2009. – 1248 p.
8. Toukomaa P. The Intensive Teaching of the Mother Tongue to Migrant Children at Pre-school Age / P. Toukomaa, T. Skutmabb-Kangas. – Research Report № 26. – University of Tampere : Department of Sociology and social psychology, 1977. – 79 p.
9. Tucker G. R. A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education [Electronic resource] / G. R. Tucker // ERIC Digest. – Mode of access: <<http://freedownloadb.com/pdf/ba-global-perspective-on-bilingualism-and-bilingual-education-b-21365492.html>>.