

Зозуля І. Є.

*Вінницький національний технічний університет, Україна*

## **БІЛІНГВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ КОНЦЕПЦІЙ ОСВІТИ**

Проблема багатомовності набуває особливого значення у наш час, оскільки зумовлена насамперед соціально-економічними та політичними змінами в світі, які вимагають більш активного входження різних країн у світовий геополітичний полікультурний діалог. Одним із чинників інтенсифікації такого діалогу є необхідність вільного володіння принаймні однією іноземною мовою, що привело до виникнення у світовій освітній практиці такого явища, як білінгвальна освіта. Для України розвиток білінгвальної освіти зумовлений загальною тенденцією до інтеграції у європейський простір, прагненням до діалогу культур і міжкультурної комунікації. Однак, крім цього, існують ще й внутрішні суспільні і потреби у розвитку системи двомовної освіти в нашій державі, оскільки Україна є багатонаціональною країною, і проблема освіти рідною мовою дітей національних меншин, які проживають на її території, як свідчить практика, не є вирішеною.

Варто зазначити, що загальні теоретичні основи білінгвізму як засобу загальної якісної підготовки фахівців вивчались Є. М. Верещагіним, М. М. Михайловим, В. Маккеєм, М. М. Певзнером, І. Турманом, А. Г. Ширіним. Лінгвістичний аспект розкритий у працях Л. Блумфілда, У. Вайнрайха. Соціолінгвістичний аспект досліджували В. Д. Бондалетов, У. Вайнрайх, І. Х. Мусін, психологічний – М. В. Імедадзе, Е. Піл, соціологічний – Б. Спольський, В. Стольтінг, культурологічний аспект – В. В. Сафонова, Ю. А. Сорокін, Я. Шародо, методичний аспект – Л. Г. Кошкुरевич, Р. Байер, Д. Мон. Значний вклад у розробку проблеми білінгвальної освіти зробили новгородські вчені, які створили наукову школу, основним акцентом якої став діалог культур при формуванні інтегративних, комунікативних умінь міжкультурного спілкування. Становлення цієї школи включало три етапи: теоретичне осмислення педагогічних аспектів білінгвізму як

міждисциплінарного феномена (М. М. Певзнер, А. Г. Ширін); концептуальне обґрунтування інтегративної моделі білінгвальної освіти в сучасній російській школі (Л. І. Плієва, Н. Є. Сорочкін, Ю. В. Кодочігова та ін.); розробка теоретичних основ білінгвальних освітніх програм у вищій школі як засобу полікультурної освіти студентів (М. М. Певзнер, І. В. Алексащенко, Г. П. Александрова, Н. С. Кузнєцова, О. С. Орлов, І. І. Дмитрієва, С. В. Шубін, Н. А. Шайдорова) [5, 167].

В Україні педагогічні дослідження білінгвальної освіти з'явилися нещодавно. Їх поява спричинена загалом тим, що починаючи з 90-х років ХХ століття нові соціально – економічні реалії, прагнення інтеграції у європейський простір викликали появу хвилі досліджень, присвячених проблемам формування фахівця - білінгва, а також вивченню зарубіжного досвіду білінгвального навчання та можливостей перенесення такого досвіду на вітчизняну систему освіти, його адаптації з урахуванням наявних соціокультурних умов (А. М. Гусак, А. О. Ковальчук, Ф. А. Моїсєєва). Однак, варто зауважити, що незважаючи на наявність певних результатів у розробці проблеми білінгвізму різними науковими школами вітчизняної та зарубіжної педагогіки, цілісної концепції білінгвальної освіти на цей час не сформовано, а визначено лише певні аспекти цієї проблеми. Не визначено також тип білінгвізму, притаманний освітній сфері [3].

Проаналізувавши вітчизняні та зарубіжні дослідження, можна зробити висновок, що немає єдиного розуміння та визначення сутності такого поняття, як „білінгвізм“. Термін „білінгвізм“ запозичено з французької мови (bilinguisme). У 40-х роках минулого століття у лінгвістиці використовували термін, запозичений з англійської мови – „білінгвалізм“ (bilingualism), однак він не закріпився. У педагогічній, методичній та лінгвістичній літературі, крім іншомовного „білінгвізм“, вживають термін „двомовність“. Дослідник Дешерієв вважає, що термін „білінгвізм“ має більшу словотворчу спроможність, аніж „двомовність“, тому доцільно за відповідних умов віддати перевагу саме йому. Щодо суті поняття, то найбільш вузьке визначення білінгвізму знаходимо у лінгвістичному словнику О. Ахманової, де його трактують як „однаково досконале володіння двома мовами“. Автор пропонує вживати цей термін як синонім до терміна „двомовність“. Водночас чимало дослідників вживають терміни „білінгвізм“ та „двомовність“ як рівноцінні, пояснюючи це тим, що

сутність їх однакова (Є. Верещагін, М. Михайлов та ін.). Ми також притримуватимемося цієї думки [2, 213].

Отже, білінгвальна освіта (bilingual education) – освіта, в процесі якої використовуються дві мови – рідна (перша) та друга (іноземна). Форми використання двох мов (вербальна, письмова, візуальна, аудіо та інші), а також види дидактичних матеріалів та їхня мова не регламентується, але їхній рівень має відповідати середній мовній компетенції референтної групи. Перевага – крок в напрямку до освіти на кількох мовах (мультикультурна освіта). Недоліки пов'язані з недосконалістю системи підготовки білінгвальних педагогів та відсутністю відповідних навчальних посібників. Білінгвальне навчання – це різноманіття моделей та програм, об'єднаних єдиним принципом: в якості засобу навчання вживаються дві мови.

Статус білінгвального навчання у системі вищої освіти в Україні нині займає проміжне положення – між неприйняттям (із різних причин – від недостатнього розуміння його цілей до відсутності віри у його успішність) та бездумним впровадженням без належного методичного забезпечення та коректного цілепокладання. Насправді ж, при достатньо обміркованому підході та міцному теоретичному фундаменті білінгвальне навчання може стати могутнім інструментом у підготовці фахівців із різних дисциплін – фахівців із високорозвиненими професійними компетенціями, які демонструють конкурентоспроможність не лише в Україні, а й у світі. Білінгвальне навчання, у своїй суті, не містить обмежень на виучувану дисципліну (фізика, економіка, біологія), проте містить обмеження на вихідний (початковий) рівень іншомовної підготовки студентів. Саме тому більшість дослідників пропонують починати навчання у білінгвальних умовах на старших курсах і в магістратурі. Прийнято вважати, що білінгвальне навчання у ВНЗ України виправдовує себе у таких випадках: 1) коли існує об'єктивна та термінова необхідність – наприклад, високий відсоток іноземних студентів, що навчаються в Україні і не володіють українською (натомість володіють хоч і не рідною, але англійською): для них створюються білінгвальні групи, у яких навчання предметам спеціальності ведеться англійською наполовину із українською мовами; 2) коли така необхідність продиктована високими внутрішніми стандартами певного ВНЗ, найчастіше по відношенню до підготовки випускників магістратури (для студентів-магістрантів впроваджуються білінгвальні курси із спеціалізації („Дисципліна англійською мовою”) і пояснюється це прагненням підготувати

фахівців, що зможуть користуватися світовими здобутками обраної галузі (висвітленими, як правило, в англomовних виданнях) та без зусиль здійснювати власний внесок у розвиток цієї галузі (робити доповіді на конференціях, брати участь у міжнародних проектах, публікувати праці). Зазначимо, що така практика сьогодні знайшла своє розповсюдження у багатьох великих ВНЗ [4, 109].

Перші спроби класифікувати моделі білінгвального навчання у 70-х роках минулого століття зробив американський дослідник Дж. Фішмен. Основоположними у його класифікації є три головних **принципи: інтенсивність вивчення мов, цілі їх вивчення та соціальний статус цих мов**. Однак такий підхід не дає змоги зробити класифікацію моделей білінгвального навчання компактною, оскільки кожен із цих критеріїв МОДЕЛІ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ об'єднує досить багато різних типів білінгвального навчання.

У класифікації „Хамерса та Бланка“ як критерії розглядають **соціоісторичні, соціоструктурні, культурологічні, ідеологічні та соціологічні чинники**. У 1986 році М. Сігуан та У. Маккі, проаналізувавши наявні класифікації, пропонують відібрати деякі, на їхню думку, найважливіші критерії [3, 38], а саме:

- мовні цілі освітньої системи (тобто яку саме компетенцію – рівну чи нерівну – в обох мовах повинні здобути студенти);
- місце рідної та іноземної мов у навчальних програмах (приділяється однакова увага або одна з мов функціонує лише на перших етапах навчання);
- відношення між мовою студента та основною мовою навчання (чи беруть до уваги цей чинник у процесі навчання);
- соціокультурна дистанція між двома мовами, які належать до освітньої системи (іноді це може бути літературна мова і діалект цієї ж мови, іноді – мови, які належать до однієї групи, іноді – мови, які не мають нічого спільного у своїх системах);
- місце білінгвального навчання у загальній освітній системі країни (чи це окремі центри, чи вони поширені лише на певній території, чи по всій країні та мають різні/однакові програми).

Найбільш повне узагальнення різних підходів до типології моделей білінгвального навчання подали російські дослідники М. Певзнер та А. Ширін у монографії. Вони пропонують своє бачення класифікації моделей білінгвального навчання, яке наведено у таблиці.

Тип білінгвального навчання	Мета	Мова навчання	Вид змісту освіти	Політичний та соціокультурний контекст (чинник середовища)
Витісняючий	Акультурація, перехід етнічних меншин у домінуюче мовне середовище і його культуру	Друга (державна, офіційна, іноземна)	Імерсія, перехідна програма	Природне багатомовне середовище, наявність домінуючої культури
Зберігаючий	Акультурація, перехід етнічних меншин у домінуюче мовне середовище і його культуру	Домінування другої у разі збереження рідної мови	Підтримувальні програми	Природне багатомовне середовище, наявність домінуючої культури
Бікультурний	Акультурація, перехід етнічних меншин у домінуюче мовне середовище і його культуру	Паритет обох мов	Підтримувальні програми	Природне багатомовне середовище, наявність домінуючої культури
Ізолюючий	Ізоляція етнічних меншин, соціальна дезінтеграція		Комунікативний мінімум	Дискримінація, сегрегація, расизм, націоналізм
Відкритий	Інтеграція у загальноєвропейський та світовий простір, міжкультурна комунікація,	Використання іноземної мови як засобу вивчення спеціальних	Збагачуючі програми, у руслі концепції партнерства, зустрічі	Відкритість суспільства, плюралізм культур, економічне партнерство

	полікультурне виховання, діалог культур, освоєння світу спеціальних знань	х дисциплін у разі збереження рідної мови	посередництва	
--	---------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------	---------------	--

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. На думку російських дослідників, такий тип навчання використовують у Баварії, де особливо багато трудових мігрантів, тут йдеться про сегрегацію, яка має як фізичні (житлові гетто, спецшколи), так і психологічні та політичні (дискримінація, расизм) наслідки і готує дітей до рееміграції. Відкритий тип білінгвальної освіти найпоширеніший у сучасному європейському суспільстві. Його мета – інтеграція у сучасний європейський та світовий простір, міжкультурна комунікація і полікультурне виховання. Ці моделі білінгвальної освіти характерні переважно для національних меншин, які проживають в країні. Але є й інші моделі білінгвальної освіти, які уособлюють в собі бачення того, яку освіту мають отримувати українські та іноземні студенти, проживаючи в Україні [1, 218].

Зупинимось детальніше на цих моделях білінгвальної освіти. Пропорція мов на занятті визначається його змістом, часом і місцем проведення, особливостями сприйняття студентів, особистістю викладача.

Розкриємо їхній зміст [6]:

1. **Дублююча чи супроводжуюча модель** використовується як правило на початковому етапі навчання і пропонує представлення однієї і тієї ж одиниці рідною та іноземною мовами. Ця модель сприяє накопиченню фонду мовних засобів, здатних адекватно виражати предметний зміст. В процесі використання цієї моделі в студента встановлюється стійкий асоціативний зв'язок між змістовною одиницею та набором мовних засобів.

2. **Аддитивна (доповнююча) модель** передбачає подання іноземною мовою додаткової інформації, що частково чи суттєво збагачує зміст, вивчений рідною мовою. Додаткова інформація, як правило, подається у вигляді розповіді викладача, друкованого тексту, спеціального дидактичного матеріалу (відео фрагменти,

аудіозаписи тощо). Співставлення та обговорення основного та додаткового блоків ведеться як рідною, так і іноземною мовами.

3. **Паритетна модель** передбачає рівноправне використання рідної та іноземної мов при розкритті змісту предмета. Необхідною умовою використання даної моделі є досягнення студентами достатньо високого рівня мовленнєвої компетенції. При цьому мається на увазі знання певного об'єму спеціальних термінів, вміння виявляти змістові особливості використання спеціальних термінів.

4. **Модель, що витісняє.** Сама назва говорить про те, що в цій моделі іноземна мова домінує при розкритті предметного змісту. Використання даної моделі можливе лише на просунутому рівні білінгвального навчання, оскільки студенти повинні володіти іноземною мовою в такій мірі, щоб заглиблюватись в предметний зміст. Баланс між інформацією та мовою в навчальному процесі – вміння підпорядковувати лексику другої мови потребам навчального предмету та співвідносити її з мовною компетенцією конкретної аудиторії. Намагаючись забезпечити баланс між змістом предмета та його лексичним наповненням на перших курсах університету викладачі переважно використовують дублюючу та адитивну моделі білінгвального навчання [6].

Білінгвальне навчання є дуже могутнім засобом підготовки майбутніх професіоналів будь-якої галузі. Із його допомогою у студентів не лише формується та розвиваються професійні компетенції, а й зростає самосвідомість, розширюється світогляд. Білінгвальне навчання посилює зв'язок змісту навчання у ВНЗ із сучасними потребами ринку праці. Під час вивчення білінгвальних курсів у студентів активізується пізнавальна діяльність та зростає внутрішня мотивація (головним компонентом якої є так звана білінгвальна мотивація. Серед перспектив розвитку білінгвальної методичної науки слід відзначити розв'язання питання кадрового забезпечення (від того, один чи двоє викладачів включені у процес, залежить побудова заняття й організація самостійної та індивідуальної роботи студентів), а також питання оцінювання та контролю знань, умінь і навичок студентів, що навчаються на білінгвальній основі.

Отже, білінгвальне навчання – це необхідна складова сучасної системи навчання у технічному ВНЗ, яка потребує вивчення і подальшої розробки з наукової та методичної точки зору. Варіантом її впровадження у навчальний процес у ВНЗ може бути організація вивчення спеціальних курсів, пов'язаних із використанням алгоритмічних мов програмування білінгвальним методом. Його реалізація забезпечує свідоме ставлення студента до професійної діяльності, розвиває світогляд, самосвідомість та самовідповідальність, розширює можливості адаптації

майбутнього фахівця у різних технічних, соціальних, інформаційних, наукових реаліях сьогодення. Білінгвальне навчання дасть змогу випускникам технічних навчальних закладів стати продвинутими фахівцями в галузі сучасної електроніки, комп'ютерної інженерії, економіки, машинобудування тощо, простіше інтегруватися у сучасний ринок праці, вимоги якого передбачають вільне володіння однією або декількома іноземними мовами за фахом.

#### Література:

Боднарчук Т. В. Моделі білінгвальної освіти у теорії та досвіді діяльності сучасної школи / Т. В. Боднарчук // Порівняльна педагогіка: Вісник Львівського університету. – 2007. – Випуск 22. – С. 212-219.

Боднарчук Т. В. Особливості розвитку білінгвальної освіти у сучасній українській школі / Т. В. Боднарчук // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2013. – Випуск 14. – К., С. 37-42.

Ігнатенко К. О. Білінгвальна освіта як засіб міжкультурної підготовки вчителя іноземної мови /К.О. Ігнатенко// Вісник психології і педагогіки : зб. матер. студ. наук. конф. [«Сучасна іншомовна освіта очима студентів»], (м. Київ, 26 лютого 2014 р.) / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 14. – К., 2013.

Ковальчук А. О. Із досвіду викладання білінгвальних дисциплін майбутнім магістрам у провінційному ВНЗ / А. О. Ковальчук // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки . – 2010 . – Вип.16 . – С. 108-114.

Ситняківська С. М. Особливості впровадження білінгвального навчання у технічних навчальних закладах України / С. М. Ситняківська, М. Г. Хливнюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – Вип. 6. – С. 167-172.

Цимбалюк О. А. Білінгвальне навчання в контексті сучасних інтеграційних концепцій освіти / О. А. Цимбалюк // [http://orfey.com.ua/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=194:ilingvalne-navchannya-v-konteksti-suchasnih-integratsiynih-kontseptsiiy-osviti&Itemid=550](http://orfey.com.ua/index.php?option=com_k2&view=item&id=194:ilingvalne-navchannya-v-konteksti-suchasnih-integratsiynih-kontseptsiiy-osviti&Itemid=550)