

Роль білінгвальної шкільної освіти у двомовному просторі Канади

Юлія Шийка

Кафедра прикладної лінгвістики, Національний університет «Львівська політехніка», вул. С. Бандери, 12, Львів, 79013, УКРАЇНА, E-mail: Julia-Shyika@ukr.net

The article deals with the analysis of the scientific-pedagogical literature and concerns the problems of bilingual education and its potential in the organization of secondary education. Bilingualism and organization of bilingual education is the object of scientific investigations of pedagogues, psychologists, sociologists etc. It is mentioned in the article that bilingual education forms language and cultural tolerance. Bilingual curriculums provide education in two or more languages and develop language and cultural apprehension.

Ключові слова: білінгвальна освіта, багатокультурність, державна мова, навчальні програми, корінне населення, національна меншина.

Вступ

Глобалізаційні процеси кінця ХХ-початку ХХІ ст. трансформують окремі суспільні групи, об'єднуючи їх в одне ціле, багатомовне і багатокультурне суспільство. Таким чином володіння двома чи більше мовами розглядається уже не як додаткова перевага індивіда, але як необхідність для повноцінного функціонування у сучасному суспільстві, отримання необхідних даних чи акумулювання нових знань у багатомовному інформаційному просторі. Володіння двома чи більше мовами не тільки надає можливості вільної комунікації чи позбавляє мовного бар'єру під час туристичних подорожей, але й допомагає іммігрантам не опинитися на окраїні суспільства. Окрім того білінгвальна освіта знайомить індивідів з культурою, сприяє вихованню толерантності і сприйняття, запобігає створенню стереотипів, а також допомагає зберегти мови корінного населення, їхню культуру і традиції.

Виклад основного матеріалу

Упродовж ХХ ст. була створена низка нормативно-правової документації стосовно білінгвізму та білінгвальної освіти. 9 вересня 1969 р. у Канаді прийнято Закон про державні мови, який гарантує повагу, однаковий статус, права та привілеї для громадян, незалежно від того, якою державною мовою вони послуговуються. Також Закон зобов'язує Парламент публікувати законодавчі документи двома державними мовами. Справи, які подаються у федеральні суди, включаючи Податковий суд Канади і Суд з питань захисту прав людини, за винятком Верховного суду Канади, повинні розглядатися суддями, які володіють двома державними мовами і не потребують послуг перекладача. Закон про державні мови не зобов'язує кожного канадца володіти двома державними мовами. Навпаки, Закон гарантує спроможність Уряду Канади надати послуги англо- та франкомовним громадянам мовою, за їхнім

вибором. Ці послуги повинні надаватись без затримки і однакової якості, незалежно якою мовою подається звернення [8].

Канадська Хартія прав і свобод від 1982 р. гарантує право дітей тих громадян, які здобули освіту мовою англо- чи франкомовної меншини населення провінції, де вони мешкають, здобувати освіту тією ж мовою. Також громадяни Канади, хоч одна дитина яких отримала чи нині отримує початкову чи середню шкільну освіту в Канаді англійською або французькою мовою, мають право, щоб усі їхні діти отримали початкову і середню шкільну освіту тією ж мовою [5].

У Законі про канадську багатокультурність, прийнятому у 1988 р., йдеться про те, що Уряд Канади визнає та поширює розуміння багатокультурності, яка відображає культурну та расову різноманітність канадського суспільства і визнає право канадців зберігати і підтримувати культурну спадщину. Також Закон зобов'язує Уряд зберігати і підтримувати використання інших мов, окрім англійської і французької, і в той же час зміцнювати статус і поширювати використання державних мов [3].

У Канаді існування двох державних мов сприяє швидкому розвитку білінгвальної освіти. Науковці й освітяни розробили низку навчальних програм для вивчення англійської мови у франкомовних провінціях та французької в англомовних. До таких програм відносять навчальну програму французької (англійської) імерсії та її підтипи – рання, середня та пізня імерсії, навчальну програму поглибленого вивчення французької мови, навчальну програму інтенсивного вивчення французької мови тощо. Окрім того, існують навчальні програми для корінного населення, які спрямовані на вивчення корінними жителями державної мови та підтримку й розвиток рідної мови та культури. Численні національні меншини Канади заохотили створення не лише франко-англійських білінгвальних навчальних програм, але й англо-українських, польських, німецьких, китайських, пенджабських, японських тощо. Двомовне навчання у Канаді застосовується на рівні дошкільних, загальноосвітніх та вищих навчальних закладів.

К. Бейкер один з найвідоміших учених в галузі білінгвальної освіти, говорить про те, що інколи термін «білінгвальна освіта» використовується для того, щоб описати освіту учнів, які уже володіють двома мовами, або вивчають додаткові мови [2]. Однак деякі учні, що вивчають додаткові мови уже володіють мовою чи мовами більшості, що використовується у суспільстві. Це можуть бути

іммігранти, біженці, представники корінного населення, члени груп національних меншин чи навіть члени більшості населення, що вивчає домінуючу мову в школі. Білінгвальна освіта – це освіта, в умовах якої навчання проводиться більше ніж однією мовою, а інколи навіть більше ніж двома [2].

Білінгвальні навчальні програми відрізняються від традиційних мовних навчальних програм, згідно з якими вивчають другу чи іноземну мову. У більшості випадків ці традиційні програми передбачають вивчення другої чи іноземної мови як окремої навчальної дисципліни, тоді як білінгвальні освітні програми використовують мову як засіб для навчання, тобто білінгвальні навчальні програми подають матеріал за допомогою другої, а не рідної мови учнів [7]. Білінгвальна освіта формує толерантність до інших лінгвістичних та культурних груп. Таким чином білінгвальні навчальні програми забезпечують загальну освіту за допомогою двох чи більше мов, розвивають багатостороннє розуміння мов та культур і сприяють комплексному розумінню людської різноманітності. Традиційні програми, що навчають другої чи іноземної мови, часто мають на меті використовувати тільки мову, якої навчають, для викладення матеріалу, тоді як білінгвальні навчальні програми завжди використовують другу мову в тій чи іншій формі [7]. Хоча підходи можуть бути різними, розвиток деяких типів білінгвізму вдосконалюється і у навчальних програмах з вивчення мови та у програмах білінгвальної освіти.

Залежно від типу навчальної програми інколи важко розмежувати білінгвальну освіту та вивчення другої чи іноземної мови. У XXI ст. навчальні програми значно інтегрують мову та контент, а отже стають все більш схожі на білінгвальні програми. Зі свого боку білінгвальні навчальні програми все більше акцентують увагу на експліцитному навчанні мови, чим стають схожими на мовні навчальні програми.

Інколи білінгвальні навчальні програми співпадають з традиційними навчальними програмами, оскільки вчителі намагаються використовувати лише ту мову, якої навчають, тобто не подається жодного перекладу, а вчителі ніколи не використовують дві мови в межах одного уроку. Однак все ж масштабніша ціль білінгвальної освіти відрізняє ці два типи навчальних програм – використання двох мов для загального, змістового, неупередженого навчання та для толерантності й правильного розуміння різноманітності – та вужча ціль мовної навчальної програми, що полягає у вивченні другої мови. Загалом, білінгвальна освіта зосереджується не тільки на опануванні мов, але й на вихованні учнів обізнаними та відповідальними громадянами, оскільки вони вчать співпрацювати з представниками різних культур та суспільств, тобто вийти поза межі культурних рамок, у який зазвичай реалізується традиційне шкільне навчання. Реалізуючи неупередженість, білінгвальна освіта

зосереджує свою увагу на тому, щоб зробити шкільне навчання змістовним та зрозумілим для багатьох дітей, чия рідна мова відрізняється від домінуючої мови школи і суспільства. Така мета особливо доречна для навчання іммігрантів, біженців, корінного населення та автохтонних меншин.

Природно, що діти білінгвальних спільнот повинні мати можливість навчатися двома мовами: рідною мовою та мовою інших груп спільноти. Однак, у більшості білінгвальних суспільств дві (чи більше) мов не мають однакового статусу. Поруч з мовами більшості, що мають престиж та соціально-економічні вигоди, існують мови меншин, які часто асоціюються з низьким соціально-економічним статусом, недостатнім рівнем освіченості. Вони часто зазнають утисків і не розглядаються як відповідний засіб для спілкування у школі чи для вивчення дисциплін. 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].

Впродовж останніх десятиліть у світі почала зростати роль мови меншин у шкільних навчальних програмах. При обговоренні цього питання висунуто наступні аргументи на користь мови національних меншин та їх використання в освіті [1]:

- Рідну мову дитини варто використовувати на початковому етапі навчання, щоб упевнитись, що ніщо не перешкоджає навчальному процесу. У той самий час мова більшості може вивчатися як одна з навчальних дисциплін. Освітяни погоджуються, що перша мова дитини є зазвичай найкращим засобом навчання навчання, особливо на ранніх етапах, а навчання письму та читанню першою мовою повинно випереджати навчання письма другою мовою.

- Загальний когнітивний розвиток дитини, представника національної меншини, сповільниться, якщо вона не навчатиметься рідною мовою, і якщо рідна мова не розвивається у школі надалі. Дж. Каммінс висунув порогову гіпотезу [6], щоб пояснити результати дослідження білінгвального навчання. Згідно з цією гіпотезою діти 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 поза школою, а отже це стає завданням освітньої системи.

- Вивчення мови національної меншини необхідне для здорового розвитку особистості дитини та позитивної самооцінки. Якщо школа не забезпечує жодного вивчення мови меншин, тоді вона стає для її представників «місцем, де не існує ні їхньої мови, ні культури, де їх, можливо, навіть не сприймають; місцем, де підривається та ставиться під сумнів їхня соціальна ідентичність» [9]. Вважають також, що самооцінка дітей меншин знижується, якщо школа не розвиває писемність дітей мовою меншин. Коли діти меншин навчаються читати та писати тільки мовою більшості, тоді мова меншості «практично неминуче

буде вважатися другорядним засобом комунікації. З цього можна зробити висновок, що ті, хто розмовляє другосортною мовою, самі є другосортними людьми» [1].

- Окрім того, побуває думка, що використання мови національних меншин як засобу навчання полегшує культурний шок, якого можуть зазнавати діти меншин при переході з рідної мови на іншу мову навчання. Власне мова меншин і є тим зв'язком між дитиною і громадою. Цей аргумент також можна співвіднести до аргументу про розвиток дитячої самоповаги.

- Освіта мовою національних меншин є необхідною для розвитку рідної мови дитини, а це, своєю чергою, необхідна передумова для успішного оволодіння мовою більшості.

- Навчання мовою національних меншин допоможе запобігти примусовій лінгвістичній та культурній асиміляції меншин. Культурний плюралізм можна розглядати як збагачення суспільства загалом. Мови меншин часто виступають фундаментальною складовою культурної ідентичності суспільної меншини.

- Визнання мови (та культури) меншини покращує соціальні та культурні стосунки між цими групами та рештою суспільства. Підсилення культурної ідентичності меншин (через визнання мови меншини) сприяє зменшенню вірогідності поляризації та соціо-політичних непорозумінь.

- Зокрема, у країнах третього світу вивчення мови національних меншин є одним із найкращих шляхів залучення ізольованих груп суспільства. Члени таких груп можуть навчатися писемності рідною мовою і мовою більшості, і загалом ознайомлюватись з культурою і традиціями 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 корінне населення їхньою ж мовою для того, щоб сприяти їхньому розвитку та наверненню до християнства [1].

Навчальні програми імерсії зазвичай застосовується для учнів, рідною мовою яких є мова більшості (наприклад, англійська у Канаді, шведська у Фінляндії) і навчання реалізується за допомогою мови більшості чи мови меншості (наприклад, французька у Канаді). Однак, існує багато різновидів таких програм, що залежать від багатьох факторів: передусім, вік, у якому дитина починає навчання. Це може бути етап дошкільної освіти (рання імерсія), у віці 9-10 років (середня імерсія), чи на рівні середньої школи (пізня імерсія). По-друге, кількість часу, відведеного для імерсії. Повна імерсія зазвичай починається зі 100% занурення у навчання другою мовою, зменшуючись через 2-3 роки до 80% на тиждень на наступні 3-4 роки, і при закінченні школи становить в середньому 50% на тиждень. Часткова імерсія забезпечує 50% занурення у навчання другою мовою у молодшій та середній школі [4]. Коротко охарактеризуємо властивості освіти імерсії. Усе навчання спочатку (наприклад, у дошкільному

навчальному закладі та 1-му класі) ведеться другою мовою (французькою у канадських програмах імерсії). У 2-4 класі вводиться навчання основних мовних навичок (читання, писання тощо) першою мовою дітей. У 5 класі загальні навчальні предмети, такі як географія чи історія, можуть викладатись першою мовою дітей. Вчителі є білінгвальними, хоча в класі розмовляють лише другою мовою [1]. У дошкільному навчальному закладі дітям дозволяють користуватися рідною мовою, допоки вони не опанують другу мову на достатньому рівні. Учитель показує, що розуміє першу мову дитини, відповідно реагуючи. У першому класі і далі вчитель вимагає, щоб у класі розмовляли лише другою мовою, окрім тих випадків, коли перша мова є предметом вивчення. У початкових класах немає структурованого вивчення другої мови. Вивчення другої мови під наглядом вчителя (граматика, пунктуація) може вводиться у старших класах. Учні беруть участь у програмах занурення добровільно і лише за згодою батьків [1].

Загалом існують навчальні програми ранньої та пізньої імерсії. Рання імерсія має властивості, описані вище. Згідно з навчальною програмою пізньої імерсії друга мова вводиться на пізніших етапах початкової освіти. Окрім ранньої та пізньої імерсії, розрізняють повну та часткову імерсію. Властивості, описані вище, стосуються повної імерсії. У навчальних програмах часткової імерсії друга мова не використовується впродовж цілого дня чи тижня. Перша та друга мови вживаються по чергово як засіб спілкування між учнем та вчителем.

Освіта імерсії використовується фактично лише для осіб, що розмовляють престижними мовами, наприклад, для англомовних студентів провінції Квебек. Не існує навчальної програми англійської імерсії для франкомовних студентів, вона навіть заборонена законами провінції Квебек, адже може зміцнити позиції англійської мови коштом французької. Задум освіти імерсії полягає в тому, що її слід використовувати лише тоді, коли рідна мова дитини має значну підтримку за межами школи.

Висновок

Отже, сучасна білінгвальна освіта нерозривно пов'язана із освітою іммігрантів (США, Велика Британія, Канада), збереження національної різноманітності (бретонська мова у Франції), делегування влади регіонам (Уельс, Каталонія), відновлення мов (корінне населення Америки, Маорі в Новій Зеландії), інтернаціоналізму (білінгвальна освіта в Японії) і освіти людей з вадами слуху (через білінгвальні програми, що використовують мову жестів та мову більшості) [7]. Різноманітна політика щодо асиміляції іммігрантів і політичної інтеграції, економічний протекціонізм та світова торгівля, легальний расизм та рівність можливостей і нещодавні дебати щодо миру і тероризму можуть зробити білінгвальну освіту предметом дискусій серед освітян і політиків. Білінгвальна освіта також асоціюється з політичними дебатами про елітне

домінування та контроль, питаннями про соціальний порядок та усвідомлене потенційне руйнування мовних меншин [7]. Повністю зрозуміти суть білінгвальної освіти можна через призму політики. Існують різноманітні філософські та політичні тлумачення походження білінгвальної освіти, які спричинились до створення різних моделей білінгвальної освіти. Наприклад, суть білінгвальної освіти можна найкраще зрозуміти у контексті національного різноманіття. Контрастна мовна політика Канади, південноафриканське управління соціальною інтеграцією при досягненні мультилінгвізму, виступ мовних активістів у країні басків і менш агресивна революція в Уельсі, придушення бретонців у Франції, та історичні придушення мов корінного американського населення у США ілюструють, що історія та політика нації формують ставлення країни до мов і білінгвальної освіти.

Література

1. Appel R. Language Contact and Bilingualism / R. Appel, P. Muysken // Amsterdam University Press, 2005 – 228 p. – P. 59-71
2. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism: 5th edition / C. Baker // Multilingual Matters, 2011. – 589 p.
3. Canadian Multiculturalism Act [Електронний ресурс] // Justice Laws Website / Режим доступу: <http://laws-lois.justice.gc.ca/eng/acts/C-18.7/>
4. Concise Encyclopedia of Applied Linguistics / ed. M. Berns // Elsevier, 2010. – 571 p. – P. 243-250
5. Constitutional Documents [Електронний ресурс] // Justice Laws Website / Режим доступу: http://laws.justice.gc.ca/eng/Const/Const_index.html
6. Cummins J. Educational implications of mother tongue maintenance in minority-language groups / J. Cummins // The Canadian Modern Language Review. – 1978. – 34. – P. 395-416
7. Garcia O. Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective / O. Garcia // John Wiley & Sons, 2011. – 496 p.
8. Official Languages Act [Електронний ресурс] // Office of the Commissioner of Official Languages / Режим доступу : http://www.ocol-clo.gc.ca/html/act_loi_e.php#
9. Toukoma P. The Intensive Teaching of the Mother Tongue to Migrant Children of Pre-school Age and Children in the Lower Level of Comprehensive School / P. Toukoma, T. Skutnabb-Kangas // Finnish National Commission for Unesco, 1977. – 80 p.