

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КАНАДІ: ОСОБЛИВОСТІ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ В ДЕРЖАВНИХ ШКОЛАХ МАНІТОБИ

Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія

Випуск 2 (50)

УДК 811.161.2(71)+37.016:81'246.2

DOI:10.24144/2663-6840/2023.2(50).400–407

Світлик М. Вивчення української мови в Канаді: особливості білінгвальної програми в державних школах Манітоби; кількість бібліографічних джерел – 22; мова українська.

Анотація. Статтю присвячено дослідженню особливостей англійсько-української двомовної програми, яка доступна в державних школах канадської провінції Манітоба. Актуальність дослідження зумовлена потребою висвітлення питання українськомовної освіти за кордоном, оскільки внаслідок російської агресії тисячі українських дітей вимушено опинилися за межами своєї країни.

У статті зроблено невеликий екскурс в історію, який демонструє, що перші двомовні школи у Манітобі були створені піонерами з українських земель ще на початку ХХ століття і мали значний вплив на життя громади. За більш ніж сторічну історію на українське шкільництво в Канаді впливали соціально-культурні фактори й державна політика в галузі освіти федерального та провінційних урядів. Однак надзвичайно важливу роль відігравала українська громада, яка докладала чималих зусиль, щоб створити дітям необхідні умови для вивчення рідної мови й культури.

Особливу увагу в статті приділено таким термінам, як «двомовне навчання» та «успадкована мова», зокрема подається їхнє визначення та зазначено особливості функціонування в канадському контексті.

З'ясовано, що в другій половині ХХ століття вирішальну роль у суспільно-політичному житті Канади відіграло запровадження політики багатокультурності, яка вплинула також на державну освіту. Зокрема, збільшився вибір мов та з'явилися нові опції для їхнього вивчення, а також покращився рівень викладання через запровадження різноманітних двомовних програм.

Установлено, що внесені в 1979 р. поправки до Закону про державні школи в Манітобі дозволили викладання іншими мовами, ніж англійська та французька. Завдяки цим змінам та чималим зусиллям української громади у цьому ж році було запроваджено англійсько-українську двомовну програму, яка передбачає навчання двома мовами, кожній із яких відводиться половина навчального часу впродовж шкільного дня.

У статті подається опис процедури, яку слід виконати для того, щоб запровадити двомовну програму в школі. Крім цього, зроблено огляд офіційних документів – навчальних програм та рекомендацій щодо їхнього практичного застосування. Також подано інформацію про сучасний стан англійсько-української двомовної програми у провінції Манітоба.

Ключові слова: українська мова, успадкована мова, двомовне навчання, англійсько-українська двомовна програма, навчальні програми, державні школи, Канада, Манітоба.

Постановка проблеми. Вивчення мови як складової національної культури є важливим елементом формування самосвідомості та самоідентичності представників певного етносу. Через посередництво мови носій отримує знання про картину світу народу й доступ до культурних надбань, що допомагає йому краще розуміти себе і світ. Приналежність до певної культури та зв'язок із нею наповнює сенсом людське існування, а їхня втрата може обернутися трагедією як для окремих осіб, так і для народу загалом. Тому рідномовна освіта відіграє важливу роль у вихованні та збереженні етнокультурної самобутності, особливо для емігрантів, оскільки вони втратили фізичний зв'язок із рідною землею та своїм народом.

Аналіз досліджень. Проблема українськомовної освіти за кордоном неодноразово була об'єктом дослідження науковців як України, так і зарубіжжя. До прикладу, І. Руснак дослідив процес становлення й розвитку українського шкільництва в Канаді у період із кінця ХІХ–ХХ століття, упродовж якого відбувалася еміграція українців до цієї країни [Руснак 2000]. Натомість С. Романюк дослідила розвиток рідномовної освіти українців у західній діаспорі (ХХ–початок ХХІ століття), а саме – теорію й прак-

тику навчання української мови в Австралії, Великобританії, США та Канаді [Романюк 2015]. Про вивчення української мови як успадкованої у школах українознавства в США є праця Х. Піхманець [Піхманець 2022]. Про історію, сьогодення та перспективи української шкільної освіти в Австралії написав розлогу статтю Р. Хамула [Chamula 2017]. Про шкільництво писав у своїх працях дослідник М. Марунчак [Марунчак 1991].

Окремо слід відзначити праці, присвячені питанню українськомовної освіти в державних школах Канади. Зокрема, М. Лупул подає екскурс в історію вивчення української мови в таких провінціях, як Манітоба, Саскачеван, Альберта, Британська Колумбія, Квебек та Онтаріо [Lurul 1982]. Початки та розбудову англійсько-українського шкільництва в державній системі Манітоби у своїх працях досліджують Б. Білаш [Білаш 1984], М. Деркач [Derkatz 1991] та П. Шур [Schur 2002]. Натомість Р. Єренюк виклав у статті свої спостереження щодо того, як мультикультуралізм протягом останніх 30-ти років ХХ століття вплинув на державну освіту Канади, а також на українсько-канадську громаду [Yereniuk 2009].

Попри наявність праць на цю тематику, на нашу думку, відчувається певний брак матеріалів,

присвячених висвітленню сучасного стану англійсько-української двомовної програми в державній шкільній системі Канади. У той же час уважаємо, що тема українськомовної освіти за кордоном зараз надзвичайно актуальна, адже тисячі дітей були змушені покинути Україну через війну. І питання про те, чи матимуть вони можливість вивчати українську і чи зможуть зберегти рідну мову, є надзвичайно важливим.

Мета статті – висвітлити особливості англійсько-української двомовної програми в державних школах канадської провінції Манітоба. Реалізація мети передбачає виконання таких **завдань**: ознайомлення з історією становлення українськомовної освіти в Манітобі; з'ясування факторів, які впливали на цей процес; дослідження сучасного стану двомовної програми.

Досягненню мети сприяло використання таких **методів дослідження**: загальнонаукових (аналіз, синтез, систематизація зібраного матеріалу), теоретичного осмислення й узагальнення одержаних результатів та їх інтерпретації.

Виклад основного матеріалу. Рідна мова мала особливе значення для українських емігрантів, які, покинувши рідні землі, намагалися не втратити зв'язок зі «старим краєм». Зокрема це стосується тих, які емігрували до Канади. Піонери з українських земель прибули до цієї країни наприкінці XIX століття і за більш ніж сторічну історію не тільки не втратили своєї самобутності, але й зуміли консолідуватися й сформувати потужну діаспору, яка впливає як на внутрішню, так і на зовнішню політику Канади.

С. Романюк, дослідниця рідномовної освіти українців у західній діаспорі, вказує, що «формування української етнічної спільноти, а отже й сфери поширення та побутування її рідної мови, в еміграційних умовах проходило по-різному і значною мірою залежало від державної політики щодо іммігрантів, соціально-економічних і культурних умов, у яких вони опинилися, зрештою, від їх суспільного статусу та національної свідомості, прагнення самоідентифікуватися та зберегти етнічну самобутність» [Романюк 2015, с. 25].

Ми погоджуємося з І. Руснаком, що вирішальним чинником у процесі консолідації розрізнених груп іммігрантів, особливо на першому етапі свого перебування в Канаді, виступає рідномовне шкільництво [Руснак 2000, с. 2]. І як зазначив М. Марунчак, попри те, що багато піонерів були неписьменими, вони прагнули, щоб їхні діти знали рідну мову й мали в ній ключ до культурних надбань свого народу [Марунчак 1991, с. 130–131].

Саме це спонукало емігрантів шукати можливості для українськомовної освіти дітей і таким чином опиратися агресивній політиці асиміляції, яка в першу чергу проводилася через шкільну освіту – «русинів треба не лише навчити, а й канадизувати» [Derkatz 1991, с. 173]. Докладаючи значних зусиль, діаспора в англійських країнах створила цілу систему українського шкільництва, що включає дитячі садки, рідні школи, школи українознавства, курси

українознавства, бурси / інститути, українознавчі студії / кафедри в університетах. Як правило, у цих закладах навчали не лише української мови, а й історії та культури і таким чином забезпечували формування мовної особистості і національне виховання дітей та молоді, залучали їх до активної участі в громадському житті етнічної спільноти [Романюк 2015, с. 21].

І. Руснак уважає, що українське шкільництво в Канаді розвивалося під впливом двох головних факторів. Особливості й тенденції його еволюції зумовлювались насамперед соціально-культурними умовами та державною політикою в галузі освіти федерального і провінційних урядів. Однак визначальним фактором все ж таки були внутрішньоетнічні потреби української спільноти дати дітям і молоді знання рідної мови, історії, культури, здійснювати їхнє національне виховання, готувати до практичної реалізації української національної ідеї [Руснак 2000, с. 3]. Думку про вагомий роль громади висловлює і Т. Таварес, який пише, що запровадження мовних програм у школах Канади у 70–80-их роках минулого століття стало прямою відповіддю уряду на тиск з боку різних культурних груп, особливо канадських українців [Tavares 2000, с. 157].

Об'єктом нашого дослідження стало вивчення української мови в державних школах провінції Манітоби. Історія українськомовного шкільництва тут бере свій початок ще з 1896 року, коли була прийнята Угода Льюїс-Грінвей та розроблений згодом на її підставі шкільний акт (1897 р.). Він дозволяв двомовне навчання у випадку, якщо у школі принаймні 10 учнів говорили французькою або іншою мовою, ніж англійською. Українці скористалися цією нагодою і вже у 1898 р. створили першу школу, у якій викладання велося частково рідною мовою. Безумовно, відкриття шкіл, а згодом і Руської учительської семінарії (Ruthenian Training School), випускники якої були активними громадсько-культурними діячами, мало позитивний вплив на життя української громади в Канаді.

З 1911 р. на сторінках тогочасних газет стали точитися запеклі дебати щодо доцільності двомовних шкіл, з'являється думка, що інші мови (на відміну від англійської), заважають бути «добрим» канадійцем [Derkatz 1991, с. 158]. Націоналісти того часу виказували невдоволення тим фактом, що неангломовні іммігранти на Заході Канади протистояли асиміляції. Підтримка та розвиток інших мов, окрім англійської, розглядалися ними як загроза для суспільства, що мало бути британським та протестантським, як в Онтаріо [Як увести 1991, с. 7]. Тому в 1916 р. через політичний тиск уряд скасував усі двомовні школи, тож під заборону потрапили школи з українською, німецькою, польською та французькою мовами навчання. Напередодні ліквідації у Манітобі діяло 111 українських та польських двомовних шкіл (у звіті 1915 року вони були подані разом) із 114 вчителями та 6513 учнями [Sokolowski 1990, сс. 3–4].

Після цього турбота про українськомовну освіту дітей та молоді повністю лягла на плечі громади,

яка за власні кошти взялася активно розбудовувати мережу рідних шкіл, бурс та інститутів. Однак асиміляційна політика, мішані шлюби та подекуди низька національна свідомість стали причиною того, що українці Канади почали втрачати свою мову, особливо в період після Другої світової війни. Це добре ілюструють дані перепису населення: якщо у 1941 р. 1 % українців не володів рідною мовою, то у 1951 р. – 10,6 %, а в 1961 р. цей показник зріс до 35,6 % [Schur 2002, с. 308]. Тому, починаючи з 1940-х років, українські громадські організації розгорнули в провінціях, де проживає найбільше українців, наполегливу й послідовну боротьбу за введення української мови у початкові й середні школи, в коледжі й університети. Оскільки українську мову у 50-их роках минулого століття викладали в Саскачеванському, Торонтському, Монреальському та Едмонтонському університетах, то Конгрес українців Канади (заснований у 1940 р.) почав акцію за введення цього предмета і в державні школи, що було цілком логічним кроком для зміцнення позицій української мови [Білаш 1984, с. 131].

Завдяки політичному тиску, який українці чинили через рішення конференцій, листи до королівських комісій, делегації до уряду та особисті контакти, вдалося домогтися того, що в 50-60-х рр. минулого століття українська мова як навчальний предмет (за вибором батьків) вивчалася в школах трьох західних провінцій – Альберти, Манітоби і Саскачевану [Романюк 2015, с. 93; Lupul 1982, с. 221]. М. Іванчук писав із цього приводу, що оскільки «був період, коли люди боялися й соромилися зізнатися, що вони українці за походженням, або що вони знають українську мову, то викладання цієї мови у школі додасть українським дітям відчуття гідності» [Derkatz 1991, сс. 186–187]. Однак Р. Єренюк зазначає, що викладання української мови в рідних школах (звичай по суботах) та як навчального предмету в школі було недостатньо для того, щоб підтримувати володіння українською мовою на високому рівні [Yereniuk 2009, с. 3].

У 60-их роках ХХ століття в Канаді на зміну політиці асиміляції й монокультури приходять мультикультуралізм. Зокрема, Звіт Королівської комісії з двомовності та двокультурності засвідчив той факт, що Канада – багатонаціональна країна, культурне різноманіття якої має бути визнане. Політика багатокультурності заохочує етнічні групи Канади зберігати та розвивати себе як відмінні одиниці в суспільстві, а також залучати до своєї мови й культури інших канадців [Як увести 1991, с. 8]. Урядова політика заклала основу новому відношенню до освіти мовами іншими, ніж англійська. Це спонукало українців заявити про свій унесок у розбудову Канади та вимагати, щоб їхні громадянські права були дотримані [Tavares 2000, с. 158]. Серед іншого, українці вимагали повернення в шкільну систему двомовної програми, яка передбачала використання української як мови навчання.

Відродження англійсько-української двомовної програми в Західній Канаді розпочалося в 70-их роках минулого століття з провінції Альберта

(1974–1975 н.р.), а згодом вона була запроваджена в Манітобі (1979–1980 н.р.) та Саскачевані (1981–1982 н.р.) [Yereniuk 2009, с. 3]. Цьому, безумовно, посприяли зміни в законодавстві, а особливо четвертий том звіту Королівської комісії з питань двомовності та двокультурності, який вийшов у 1970 р. У ньому серед іншого містилася рекомендація «ввести в початкових школах, крім англійської і французької, інші мови й культури, якщо цього вимагають батьки» [Білаш 1984, с. 173]. На думку Р. Єренюка, політика мультикультуралізму мала значний вплив на державну освіту, зокрема можна говорити про такі зміни: збільшився вибір мов для вивчення (деякі шкільні дивізії пропонують до 15-ти різних мов) та покращився рівень їхнього викладання через запровадження різноманітних двомовних програм [Yereniuk 2009, с. 2].

Автори статті про двомовне навчання в Канаді подають таке його визначення: це програми початкової чи вищої шкільної освіти, де дві (або більше) мови використовуються як мови навчання. З огляду на це виділяють: 1) іммерсійну програму з вивчення французької (French immersion); 2) програми з вивчення успадкованих мов, таких як українська, німецька, мандаринська тощо (heritage language programs); 3) програми з вивчення мов корінного населення (indigenous language programs для учнів із інуїтським, могавкським та крі бекграундом). Незважаючи на певні відмінності, загалом кожна програма поважає два основні принципи: 1) вивчення другої мови надає особистісні, соціальні, розумові та економічні переваги і при цьому не має негативного впливу на першу мову чи академічні досягнення учня; 2) вивчення мови під час навчання математики чи природничих наук є ефективним [Dicks 2016, с. 2].

Окремо слід звернути увагу на термін «успадковані мови», який у канадському контексті зазвичай вживається на позначення усіх мов, крім двох офіційних (англійської та французької), мов корінного населення та американської жестової мови. Він набув широкого вжитку у 1977 р. після запровадження Програми успадкованих мов у провінції Онтаріо, яка передбачала додатково до 2.5 год. на тиждень на викладання цих мов [Cummins 2014, с. 5].

Терміну надавали перевагу різні етнокультурні групи. Таким чином вони намагалися зміцнити думку про те, що мови інші, ніж англійська чи французька, не є іноземними, бо ними розмовляє чимало канадців і мови є частиною їхнього культурного спадку [Tavares 2000, с. 159]. Однак на початку 1990-их рр. провінційний уряд Онтаріо змінив цей термін на «міжнародні мови» передусім через побоювання етнокультурних спільнот, що слово «успадкований» асоціюється радше із вивченням давніх традицій, ніж із засвоєнням саме мовних навичок, які є важливішими для розвитку дитини [Cummins 2014, с. 5].

На думку Т. Тавареса, на зміну термінології вплинув процес глобалізації й намагання Канади налагодити тісніші економічні зв'язки з іншими країнами, зокрема з азіатськими, вплив яких на

світовий ринок почав зростати. Уведення терміна «міжнародні мови» у навчальний план мало зменшити акцент на культурний компонент, натомість підкреслити важливість мов для кар'єрного росту та економічного розвитку в багатомовній світовій спільноті. Таким чином навчальні програми з мов орієнтувалися не лише на студентів, які мають зв'язок із певною культурою через пращурів, а й на всіх, хто має інтерес до іншомовних студій. Як наслідок, корпорації та підприємства почали активно підтримувати й рекламувати вивчення іноземних мов [Tavares 2000, с. 161–162].

У цьому плані трохи відрізняється Манітоба, де досі використовується термін «міжнародні та успадковані мови» на позначення мов, які вивчаються у школі. У 1979 р. у цій провінції були внесені поправки до Закону про державні школи, які досі є чинними та дозволяють вивчення мов і викладання іншими мовами, крім англійської чи французької. Таким чином зараз існує п'ять опцій для вивчення мов у школах:

- 1) на уроках релігієзнавства;
- 2) на уроках мови;
- 3) до та після основних уроків;
- 4) відповідно до нормативних документів, як мова навчання на перехідний період для новоприбулих;

5) як мова освітнього процесу, але не більше 50 % навчального часу.

На офіційному сайті Уряду Манітоби наголошується на двох важливих речах: 1) рішення про навчання іншою мовою, крім англійської чи французької, приймає шкільна рада; 2) навчання іншою мовою не повинно перевищувати 50 % від загальної кількості навчальних годин. Отож, окрім англійської та французької, у школах Манітоби зараз пропонуються для вивчення такі мови: арабська, крі, філіппінська, німецька, іврит, японська, мандаринська (китайська), оджибве, португальська, пенджабська, іспанська та українська.

Окремо відзначимо двомовні програми, яких наразі є 8: англійсько-крі, англійсько-оджибве, англійсько-філіппінська, англійсько-німецька, англійсько-івритська, англійсько-пенджабська, англійсько-іспанська та англійсько-українська. Ці програми передбачають, що такі дисципліни, як іноземна мова, суспільні науки, мистецтво та фізична культура викладаються успадкованою/міжнародною мовою, однак не більше 50 % навчального часу в день, а математика, природничі науки й власне англійська – англійською [14]. Додамо, що учні англійсько-української програми спочатку вчилися читати й писати англійською, а потім – фактично вже у 2-му класі – опановували ці ж навички українською мовою [Schur 2002, с. 417].

Для того, щоб запровадити двомовну програму у школі, існує певна процедура, де першим кроком має бути звернення батьків та членів громади до шкільної дивізії чи школи. Далі шкільна рада розглядає запит і приймає рішення, чи підтримувати його. Коли шкільна дивізія вирішує запустити двомовну програму, то проводить опитування учнів

та батьків, чи зацікавлені вони навчатися за цією програмою. Якщо відгуки позитивні й достатня кількість батьків виявила таке бажання, то шкільна дивізія вирішує, у котрій зі своїх шкіл запровадити двомовну програму, а батьки повинні зареєструватися на неї. Коли є достатня кількість учнів, то програма стартує [14]. На офіційному сайті не вказано, яка кількість вважається достатньою. До прикладу, Р. Єренюк пише, що кожна шкільна дивізія визначає це по-різному, але загалом має бути 20-25 учнів у класі, особливо, якщо мова йде про передшкільня й перший клас [Yereniuk 2009, с. 4]. Додамо, що у період, коли започатковували англійсько-українську двомовну програму, то мало бути щонайменше 23 учні.

Слід зазначити, що саме шкільні дивізії відповідальні за найм двомовних учителів, їхній професійний розвиток, а також методичне забезпечення навчального процесу. Натомість провінційний відділ освіти та раннього навчання відповідальний за розробку та схвалення навчальної програми, хоча у деяких випадках це здійснюється у партнерстві зі шкільними дивізіями та іншими провінціями. До прикладу, англійсько-українська двомовна програма у Манітобі тісно пов'язана з аналогічною програмою Альберти, яка була запроваджена там як пілотний проект в 1974 р., а згодом стала моделлю для інших двомовних програм у Канаді [Schur 2002, с. 430]. Увага в ній приділялася розвитку умінь ефективно слухати, розмовляти, читати й писати обома мовами та спонтанно використовувати українську [Білаш 1979, с. 4–5].

У 1993 році Манітоба, Саскачеван та Альберта підписали Західноканадський протокол про співпрацю в галузі базової освіти, який передбачав співпрацю та серію проектів із підготовки типового навчального плану для двомовних програм. Як наслідок, у 1999 р. було розроблено Спільну рамкову навчальну програму для двомовних програм із іноземних мов від передшкільля до 12 класу, а в 2003 р. – Рамкову навчальну програму з української мови від передшкільля до 12 класу (відповідно до Протоколу Західної та Північної Канади про співпрацю в галузі базової освіти). Зазначені документи разом із двома іншими – «Українська мова: від передшкільля до 9 класу» (Альберта, 2003) та «Українська мова 10-20-30» (Альберта, 2004) лягли в основу «Від передшкільля до четвертого старшого класу: планові програмні результати навчання з української мови у провінції Манітоба» (2005 р.) [Kindergarten 2005]. В останньому йдеться про те, якими знаннями й навичками із мови й культури загалом та української зокрема повинні володіти учні англійсько-української двомовної програми.

Насамперед у цьому офіційному документі зазначено, що вивчення української мови в межах двомовної програми:

- 1) сприяє розвитку особистості;
- 2) розвиває міжмовну компетентність;
- 3) покращує всі комунікативні навички;
- 4) передбачає застосування комунікативного підходу;

- 5) сприяє засвоєнню стратегій навчання;
- 6) сприяє внутрішньокультурній та міжкультурній обізнаності;
- 7) розвиває навички глобального громадянства [Kindergarten 2005, сс. 3–5].

Також тут прописані програмні результати навчання. Вони розроблені таким чином, щоб показати розвиток знань, умінь і навичок, які очікуються від дітей, що не мали попереднього досвіду спілкування українською мовою на момент вступу до передшкілля. Проте учням, які вже мали такий досвід, також буде цікаво навчатися. Зокрема, йдеться про те, що школярі слухатимуть, говоритимуть, читатимуть, писатимуть, переглядатимуть та відтворюватимуть українською мовою з метою:

- ✓ аналізу думок, ідей, почуттів і досвіду;
- ✓ осмислення, особистого й критичного сприйняття усних, друкованих, візуальних та мультимедійних текстів, а також реагування на них;
- ✓ контролю ідей та інформації;
- ✓ підвищення чіткості та майстерності комунікації;
- ✓ відзначення та розбудови спільноти [Kindergarten 2005, с. 8].

Для зручності користування програма поділена на два розділи: «Мовний компонент» та «Культура», які перетинаються в багатьох сферах і мають бути реалізовані комплексно. Мовний компонент містить загальний та спеціальний мовні компоненти. Перший – відповідає Загальноосвітній програмі з англійської мови, тому викладання англійської та української сприяє розвитку спільних мовних знань, навичок і світогляду. Другий – містить деталізований опис елементів української мови різних мовних рівнів, які викладаються, – від фонетичного до синтаксичного, а також опис мовних компетенцій, якими повинні володіти учні наприкінці кожного року навчання.

У той час як спеціальний мовний компонент окреслює лінгвістичні елементи, які будуть потрібні учням, щоб мати можливість використовувати мову, то загальний мовний компонент – забезпечує контекст і мету застосування мови. Ці два компоненти повинні розвиватися паралельно, щоб мова, яку вивчають, була такою, яку потребуватимуть учні і яку вони зможуть застосовувати на практиці.

Компонент «Культура» сприяє розвитку важливих знань, навичок і ставлення до себе, української мови та культури, до громади та світу. Він є обов'язковою складовою повсякденної діяльності в двомовній програмі з української мови.

Отже, специфічний мовний компонент передбачає, що учні будуть розуміти й цінувати мови, а також вживати українську впевнено й компетентно у різноманітних ситуаціях з метою комунікації, для особистого задоволення та подальшого навчання. Водночас культурний – що учні вивчатимуть, розумітимуть, цінуватимуть і поважатимуть українську культуру в Канаді та світі задля особистого зростання і задоволення, а також для участі та внеску у взаємозалежне і мультикультурне світове суспільство [Kindergarten 2005, с. 7].

Якщо в навчальній програмі йдеться про те, що має бути засвоєно та які вміння мають бути розвинуті, то два інші видання – «Українська мова від передшкілля до 3-го класу: підстави для впровадження» [Kindergarten 2011] та «Українська мова від 4-го по 6-ий клас: підстави для впровадження» [Grades 2011] – містять інструкції (насамперед для вчителів) про те, як це реалізувати з практичної точки зору. Ці посібники на сотні сторінок мають однакову структуру. У першому розділі серед іншого йдеться про мету видання та його користь для освітян, а також про переваги вивчення другої мови та фактори, що впливають на цей процес. Другий розділ містить огляд деяких ключових понять і питань, пов'язаних із викладанням і вивченням мови. Третій розділ містить інформацію та ідеї щодо планування – річного, секційного та поурочного. Четвертий розділ присвячений стратегіям навчання й викладання та використання технологій у класі. У наступних трьох розділах зроблено огляд питань і стратегій інтеграції та диференціації навчання у двомовних програмах для учнів із особливими освітніми потребами (5 розділ), обдарованих учнів (6 розділ) та учнів, для яких англійська є другою мовою (7 розділ). Під терміном «диференціація» маються на увазі різноманітні навчальні стратегії, які визнають та підтримують індивідуальні відмінності у навчанні учнів [Grades 2011, с. 105]. Восьмий розділ присвячений оцінюванню – меті, принципам та необхідності його підлаштовувати під учнів із особливими освітніми потребами. Останній розділ найбільший і містить зразки завдань та методів оцінювання кожного конкретного результату, прописаного в навчальній програмі, а також список додаткових ресурсів. Також чимало корисної інформації міститься в Додатках. Отож, зазначені видання є надзвичайно цінними насамперед для вчителів, оскільки містять багато практичних матеріалів та ресурсів.

На сьогодні англійсько-українська двомовна програма є в 11-ти школах шести шкільних дивізій провінції, при цьому 5 шкіл розташовано у Вінніпегу – адміністративному центрі й найбільшому місті Манітоби [18]. Двомовні програми доступні як у початкових школах, де діти навчаються з 1-го по 6-ий клас, так і в середніх – це 7-ий та 8-ий класи.

Учням, які бажають навчатися за цією програмою, не обов'язково говорити українською вдома чи мати українське походження. До прикладу, більшість дітей, які навчалися в перші роки заснування двомовної програми, походили з родин, де українська не була мовою щоденного спілкування. Однак більшість учнів таки мала українські корені і близько 80 % дітей могли чути українську від діда й баби. Зараз тих, хто навчається за двомовною програмою, можна поділити на 3 умовні групи: 1) діти, народжені в Канаді, але з українським бекграундом; 2) діти, що приїхали з України; 3) діти, народжені в Канаді, які не мають українського коріння.

Окрім власне вивчення української мови, що є успадкованою для майже мільйона канадців, учні англійсько-української двомовної програми мають

можливість брати участь у різноманітних культурних програмах та загальношкільних подорожах. Такі заходи відбуваються за підтримки Батьківського комітету сприяння українській мові в Манітобі (Manitoba Parents for Ukrainian Education – MPUE) – неприбуткової волонтерської організації, що допомагає батьківським комітетам у державних школах із двомовною програмою. Вона була створена у 1980 р. для популяризації, вдосконалення та розширення цієї програми [18]. Саме батькам відводиться важлива роль, адже від їхнього бажання й зусиль залежить те, наскільки успішно й затребуваною буде англійсько-українська двомовна програма [Cummins 1985, с. 266; Derkatz 1991, сс. 203–204; Yereniuk 2009, с. 5].

За більш ніж сорокарічну історію англійсько-українська двомовна програма в Манітобі переживала різні періоди. Якщо у перший рік запуску програми – 1979–1980 н.р. – 113 учнів навчалось у передшкільні та 1-му класі, то у 1995–1996 н.р. спостерігається пік – 1029 учнів від передшкільля до 12 класу вивчали українську мову в межах двомов-

ної програми. Після цього кількість учнів поступово зменшувалася й це викликало побоювання, що без активної підтримки української громади ці досягнення можуть бути з часом втрачені [Yereniuk 2009, с. 5]. Однак повномасштабна війна в Україні та нова хвиля мігрантів позначилися на житті української громади в Канаді. І можна з упевненістю говорити, що це також вплинуло на англійсько-українську двомовну програму, яка поповнилася новими учнями з України.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що учні державних шкіл Манітоби мають унікальну можливість вивчати українську мову та знайомитися з культурною спадщиною в межах двомовної програми. Школярі, для яких українська мова є успадкованою, мають змогу дізнатися про своє історичне коріння та його цінності, що сприяє формуванню їхньої самоідентифікації, а відтак – поваги до себе та представників інших національностей. Однак, дотримуючись політики збереження та збагачення багатокультурної спадщини, Канада дбає про те, щоб учні володіли насамперед державною мовою.

Література

1. Білаш Б.Н. Англійсько-українське шкільництво в державній системі Манітоби. Мюнхен–Вінніпег, 1984. 223 с.
2. Марунчак М.Г. Історія українців Канади. Вінніпег, 1991. Т. 1. 464 с.
3. Піхманець Х. Українська мова як успадкована у школах українознавства в діаспорі. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2022. Випуск 16. С. 38–48.
4. Руснак І.С. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX–XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ, 2000. 39 с.
5. Романюк С.З. Розвиток рідномовної освіти українців у західній діаспорі (XX – початок XXI століття). Чернівці: Чернівецький національний університет, 2015. 518 с.
6. Як увести в практику навчальну програму з української мови (передшкільля – 12 класа): посібник для вчителів. Міністерство освіти Альберти, 1991. – 35 с.
7. Bilash O. Why Bilingual Education? Edmonton, 1979. 24 p.
8. Chamula R. Ukrainian education in Australia. *Theory and Practice of Teaching Ukrainian as a Foreign Language*. 2017. Issue 13. P. 26–43.
9. Cummins J. Future Directions for Ukrainian-Language Education. *Osvita. Ukrainian Bilingual Education*. Edited by M.R. Lupul. Edmonton, 1985. P. 261–268.
10. Cummins J. To what extent are Canadian second language policies evidence-based? Reflections on the intersections of research and policy. *Frontiers in Psychology*. May 2014. Volume 5. Article 358. 10 p.
11. Derkatz M. Ukrainian Language Education in Manitoba Public Schools: Reflections on a Centenary. *Issues in the History of Education in Manitoba: From the Construction of the Common School to the Politics of Voices*. Edited by Rosa del C. Bruno-Jofre. Lewiston: Edwin Mellen Press, 1991. P. 157–224.
12. Dicks J., Genesee F. Bilingual Education in Canada. *Bilingual and Multilingual Education. Encyclopedia of Language and Education*. Springer, 2016. 15 p.
13. Grades 4 to 6. Ukrainian Language Arts: A Foundation for Implementation (2011). URL: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/languages/ukrainian/found_4-6/index.html
14. International and heritage languages. Education and Early Childhood Learning. URL: <https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/languages/index.html>
15. Kindergarten to Grade 3. Ukrainian Language Arts: A Foundation for Implementation (2011). URL: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/languages/ukrainian/found_k-3/index.html
16. Kindergarten to Senior 4: Ukrainian Language Arts. Manitoba Curriculum Framework of Outcomes (2005). URL: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/languages/ukrainian/mb_framework/index.html
17. Lupul M.R. Ukrainian-language Education in Canada's Public Schools. *A Heritage in Transition: Essays in the History of Ukrainians in Canada*. Edited by M. Lupul. Toronto: McClelland and Stewart, 1982. P. 215–240.
18. Manitoba Parents for Ukrainian Education. URL: <https://mpue.ca/>
19. Schur P.A. The Creation and Development of Manitoba's English-Ukrainian Bilingual Program (1976-93): A Thesis...for the Degree of Master of Education. Winnipeg, 2002. 906 p.
20. Sokolowski J. Ukrainian Bilingual Education in Western Canada. *Manuscript*. 1990. 11 p.

21. Tavares A.J. From Heritage to International Languages: Globalism and Western Canadian Trends in Heritage Language Education. *Canadian Ethnic Studies/ Etudes Ethniques Au Canada*. 2000. 32 (1). P. 156–171.
22. Yereniuk R. Multiculturalism, Public Education and the Ukrainian Canadian Community. *Centre for Ukrainian Canadian Studies, University of Manitoba. Series: Occasional Paper №2*. 2009. 5 p.

References

1. Bilash B.N. (1984) Anhliisko-ukrainske shkilnytstvo v derzhavnii systemi Manitoby [English-Ukrainian Education in the Public Schools in Manitoba]. Miunkhen–Vinnipeh. 223 s. [in Ukrainian].
2. Marunchak M.H. (1991) Istoriia ukrainsiv Kanady [The Ukrainian Canadians: A History]. Vinnipeh. T. 1. 464 s. [in Ukrainian].
3. Pikhmanets Kh. (2022) Ukrainska mova yak uspadkovana u shkolakh ukrainoznavstva v diaspori [Ukrainian as a Heritage Language in Schools of Ukrainian Studies Abroad]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. Vypusk 16. S. 38–48 [in Ukrainian].
4. Rusnak I.S. (2000) Rozvytok ukrainskoho shkilnytstva v Kanadi (kinets XIX–XX st.) [The Development of the Ukrainian School in Canada (the end of the 19th – 20th centuries)]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kyiv. 39 s. [in Ukrainian].
5. Romaniuk S.Z. (2015) Rozvytok ridnomovnoi osvity ukrainsiv u zakhidnii diaspori (XX – pochatok XXI stolittia) [The Development of Native Language Education of Ukrainians in the Western Diaspora (20th–the beginning of the 21st Century)]. Chernivtsi. 518 s. [in Ukrainian].
6. Yak uvesty v praktyku navchalnu prohramu z ukrainskoi movy (peredshkillia – 12 klasya): posibnyk dlia vchyteliv [Implementing Ukrainian Language Arts (ECS–Grade 12): Teacher manual]. Ministerstvo osvity Alberta, 1991. 35 s. [in Ukrainian].
7. Bilash O. (1979) Why Bilingual Education? Edmonton. 24 p. [in English].
8. Chamula R. (2017) Ukrainian education in Australia. *Theory and Practice of Teaching Ukrainian as a Foreign Language*. Issue 13. P. 26–43 [in English].
9. Cummins J. (1985) Future Directions for Ukrainian-Language Education. *Osvita. Ukrainian Bilingual Education*. Edited by M.R. Lupul. Edmonton. P. 261–268 [in English].
10. Cummins J. (2014) To what extent are Canadian second language policies evidence-based? Reflections on the intersections of research and policy. *Frontiers in Psychology*. Volume 5. Article 358. 10 p. [in English].
11. Derkatz M. (1991) Ukrainian Language Education in Manitoba Public Schools: Reflections on a Centenary. *Issues in the History of Education in Manitoba: From the Construction of the Common School to the Politics of Voices*. Edited by Rosa del C. Bruno-Jofre. Lewiston: Edwin Mellen Press. P. 157–224 [in English].
12. Dicks J., Genesee F. (2016) Bilingual Education in Canada. *Bilingual and Multilingual Education. Encyclopedia of Language and Education*. Springer. 15 p. [in English].
13. Grades 4 to 6. Ukrainian Language Arts: A Foundation for Implementation (2011). URL: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/languages/ukrainian/found_4-6/index.html [in English].
14. International and heritage languages. Education and Early Childhood Learning. URL: <https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/languages/index.html> [in English].
15. Kindergarten to Grade 3. Ukrainian Language Arts: A Foundation for Implementation (2011). URL: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/languages/ukrainian/found_k-3/index.html [in English].
16. Kindergarten to Senior 4: Ukrainian Language Arts. Manitoba Curriculum Framework of Outcomes (2005). URL: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/languages/ukrainian/mb_framework/index.html [in English].
17. Lupul M.R. (1982) Ukrainian-language Education in Canada's Public Schools. *A Heritage in Transition: Essays in the History of Ukrainians in Canada*. Edited by M. Lupul. Toronto: McClelland and Stewart. P. 215–240 [in English].
18. Manitoba Parents for Ukrainian Education. URL: <https://mpue.ca> [in English, in Ukrainian].
19. Schur P.A. (2002) The Creation and Development of Manitoba's English-Ukrainian Bilingual Program (1976–93): A Thesis... for the Degree of Master of Education. Winnipeg. 906 p. [in English].
20. Sokolowski J. (1990) Ukrainian Bilingual Education in Western Canada. *Manuscript*. 11 p. [in English].
21. Tavares A.J. (2000) From Heritage to International Languages: Globalism and Western Canadian Trends in Heritage Language Education. *Canadian Ethnic Studies/ Etudes Ethniques Au Canada*. 32 (1). P. 156–171 [in English].
22. Yereniuk R. (2009) Multiculturalism, Public Education and the Ukrainian Canadian Community. *Centre for Ukrainian Canadian Studies, University of Manitoba. Series: Occasional Paper №2*. 5 p. [in English].

STUDYING THE UKRAINIAN LANGUAGE IN CANADA: FEATURES OF THE BILINGUAL PROGRAM IN MANITOBA PUBLIC SCHOOLS

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the English-Ukrainian bilingual program available in public schools in the Canadian province of Manitoba.

The relevance of the study is due to the need to highlight the issue of Ukrainian-language education abroad, as thousands of Ukrainian children are forced to live outside their country.

The article gives a brief history of the first bilingual schools in Manitoba, which were established by pioneers from

Ukrainian lands in the early twentieth century and had a significant impact on community life. Over more than a century, Ukrainian education in Canada has been influenced by socio-cultural conditions and educational policies of the federal and provincial governments. However, the Ukrainian community played an extremely important role, making great efforts to create the necessary conditions for children to learn their native language and culture.

The article pays special attention to such terms as “bilingual education” and “heritage language” defining them and outlining the peculiarities of their functioning in the Canadian context.

It has been established that in the second half of the twentieth century, the introduction of a multicultural policy played a decisive role in the socio-political life of Canada, which also affected public education. In particular, the choice of languages and new options for learning them have increased, and the level of teaching has improved due to the introduction of various bilingual programs.

It has been established that the 1979 amendments to the Manitoba Public Schools Act allowed for the teaching of languages other than English and French. As a result of these changes and the considerable efforts of the Ukrainian community, the English-Ukrainian bilingual program was introduced in the same year, providing for instruction in two languages, each of which is given half the class time during the school day.

The article describes the procedure to be followed in order to introduce a bilingual program in a school. In addition, the author reviews official documents such as curricula and recommendations for their practical application. The article also provides information on the current state of the English-Ukrainian bilingual program in the province of Manitoba.

Keywords: Ukrainian language, heritage language, bilingual education, English-Ukrainian bilingual program, curricula, public schools, Canada, Manitoba.

© Світлик М., 2023 р.

Мирослава Світлик – кандидат філологічних наук, доцент кафедри громадського здоров'я і гуманітарних дисциплін Ужгородського національного університету, Ужгород, Україна; запрошений стипендіат, факультет мистецтв, Університет Манітоби (Канада); myroslava.svitlyk@uzhnu.edu.ua; <https://orcid.org/0009-0000-6664-9361>

Myroslava Svitlyk – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Public Health and Humanitarian Disciplines, Uzhhorod National University, Uzhhorod, Ukraine; Visiting Scholar, Faculty of Arts, University of Manitoba (Canada); myroslava.svitlyk@uzhnu.edu.ua; <https://orcid.org/0009-0000-6664-9361>