

УДК 373.5(477-87)

ІМЕРСІЯ МОВИ КОРИННОГО НАСЕЛЕННЯ НА ГАВАЙЯХ

Штифурак Анатолій Володимирович
м.Вінниця

Актуальність статті обумовлена науково – практичним інтересом до виникнення і розвитку відносно нового явища – імерсійної освіти. У статті розглядаються передумови виникнення та розвиток імерсійних програм для корінного населення на Гавайях. Проаналізовано характерні особливості гавайського досвіду запровадження імерсійної освіти, важливим аспектом якого було поєднання відродження мови та культури корінного народу, що суттєво вплинуло на формування національної самоідентичності.

Ключові слова: імерсійна освіта, корінне населення, Гавайї, носії мови.

Економічні, соціальні та політичні фактори стимулюють процес інтенсивного вивчення іноземних мов, який є спорідненим для багатьох країн, водночас має численні ментальні відмінності. Пошук шляхів удосконалення освітнього процесу у міжнародній практиці усе частіше пов'язують із можливостями запровадження імерсійних програм, що стає предметом наукового дослідження і стимулює ретельний аналіз набутого міжнародного досвіду.

Незаперечним є факт, що у минулому столітті зникла або опинилась перед загрозою зникнення найбільша кількість мов. Така ситуація - це наслідок процесів глобалізації, коли мови міжнародного спілкування витісняли інші мови не лише з преси та телебачення, але й згодом із вжитку на побутовому рівні, потім у школі та сім'ї.

Імерсійні програми, які виникли як спосіб ефективного вивчення іноземної або другої мови, знайшли своє ефективне використання і у боротьбі за виживання та відродження мов, що опинилися на межі зникнення. Яскравим прикладом такої ситуації є запровадження імерсійної програми на Гавайях. Понад 100 років тривав процес витіснення гавайської мови з усіх сфер суспільного життя і, як наслідок, на початку 80-х років минулого століття майже не залишилось носіїв цієї мови. Лише тоді місцева влада звернула увагу на проблему і вирішила скористатись зарубіжним досвідом імерсійної освіти для корінного населення. В результаті ця програма є на сьогодні зразком успіш-

ного відродження рідної мови за допомогою імерсійної освіти.

Метою статті є аналіз особливостей роботи за імерсійними програмами для корінного населення на Гавайях, узагальнення передумов виникнення таких програм та перспектив їх подальшого розвитку.

Аналіз джерельної бази доводить, що науковий інтерес до проблеми імерсійної освіти започаткований у багатьох країнах світу. У цьому зв'язку варто згадати Ламберт Уолес та Кевін Кларк (Інститут рівних можливостей, Вашингтон, США) як одних із перших дослідників імерсії у Канаді, Расел Кемпбел (професор прикладної лінгвістики в Університеті Лос – Анжелеса), вивчав, зокрема, двосторонню імерсію, Юджин Мак Кендрі, (університет Квінс, Белфаст, Північна Ірландія) аналізував лінгвокультурологічні аспекти багатомовності у Європі.

Особливості запровадження різних типів імерсійних програм у США вивчали Майк Андерсон (викладач університету Мінесоти), Ненсі Роудс (центр вивчення іноземних мов, Вашингтон), Естер де Йонг (університет Флориди, особливо цікавиться білінгвізмом), Донна Крістіан (центр прикладної лінгвістики, Вашингтон), Тара Форчен (координатор імерсійних програм при університеті Мінесоти, США).

Наукову і практичну цінність становлять дослідження особливостей європейського досвіду імерсійної освіти. Значний внесок у цій галузі належить Хуго Бетенс Бедсмор (почесний професор університету Врїє, Брюссель, Бельгія), Муїріс Лаоїре (Інститут Технологій, Трале Ірландія), Річард Джонстоун (Університет Стірлінга, Шотландський центр інформації та вивчення мов), Джейсон Сенос (відділення методів дослідження інституту освіти Більбао, Іспанія), Марі Клаг (викладач університету Ліверпуля, Англія), Кен Уільямс (школа освіти при університеті Уельса), які спеціалізуються на проблемі багатомовності.

У вимірах нашого дослідження значущими є праці таких учених, як Р.Робертсон, Р.Джонс, М.Шапіро, П.Голдінг, Ф.Харріс, які розкривають взаємозв'язок політичних і лінгвокультурних аспектів у контексті глобалізації. Проблема мовної політики у багатьох країнах світу присвячені праці В.М.Алпатової, Л.Б.Нікольської, В.Г.Костомарова.

Для того щоб навчання вважалось імерсійним, щонайменше половина навчального матеріалу має вивчатися мовою імерсій. Такі норми існують для молодших та середніх класів, що стосується старшокласників, то й досі не існує єдиної позиції щодо необхідного відсотка матеріалу мовою імерсії, щоб програма вважалась імерсійною. Разом із тим, багато програм приділяють мові імерсії значно більшу частину часу.

Термінологічне різноманіття на сучасному етапі дослідження та реалізації імерсії можна вважати закономірним явищем, оскільки понятійний апарат фактично відображає тенденції практики. На сьогодні поняття подвійна мовна освіта все більше використовується освітянами США та Канади для загального терміну, що включає в себе білінгвальну та імерсійну освіту, чії цілі, фундаментальні принципи, загалом, дуже подібні. Перші програми, які були реалізовані учителями, називалися: односпрямована, двоспрямована, розвиваюча білінгвальна та підтримуюча білінгвальна (developmental and maintenance bilingual program) освіта [4].

Так, у Канаді в 1965 році була започаткована односпрямована імерсійна освіта (one - way) для школярів, які знають одну мову, як правило, домінуючу у суспільному житті. Учні не володіли мовою імерсії, або мали мінімальні знання. Метою односпрямованих програм є: розвиток двомовності або багатомовності в усіх видах мовленнєвої діяльності; забезпечення високого рівня знань зі шкільних предметів; сприяння формуванню міжкультурного взаєморозуміння.

Двоспрямована імерсійна освіта (two-way), яка була започаткована на початку 60-х років у США, відрізнялася головним чином від односпрямованої складом учасників. В класі працювали, як представники мовних меншин, так і носії домінуючої мови. Вони вивчали шкільні предмети і мови один одного (іспанська – англійська чи китайська - англійська). Цілі навчання односпрямованих і двоспрямованих програм залишалися ідентичними [8]. Імерсійна освіта є складовим елементом ширшого поняття білінгвальна освіта, якщо говорити про імерсійне навчання у масштабах всієї планети. У США прижився термін подвійна мовна освіта (dual language education), який орієнтований на принципи двомовності та культурного плюралізму [10].

Однозначності серед дослідників щодо термінологічного апарату немає і досі. Так, наприклад, Свейн М., Джонсон Р. та Бейкер С. вважають, що названі категорії підпадають під поняття білінгвальна освіта. Клауд Н. вважає, що подвійні мовні програми є “збагаченою” освітою, оскільки дотримуються принципів додаткового білінгвізму, коли дві мови формуються паралельно, не заважаючи розвитку одна одній, і, принаймні, половину навчального часу діти навчаються другою мовою, починаючи від дитячого садка до п'ятого класу включно. Водночас, приділяється велика увага і розвитку рідної мови учнів. Відома практика, коли домінуюча мова взагалі вивчається лише як навчальний предмет і не використовується на інших предметах. Важливо пам'ятати, що термін «подвійне мовне навчання», не є синонімом до терміну двоспрямована імерсія, як це було до останнього часу у багатьох частинах США, і не стосується лише програм для мовних меншин, як вказують окремі науковці. У цілому можна стверджувати, що у двох варіантах із чотирьох запропонованих, іноземна мова та програма для мов корінних народів служать для представників мовної більшості, а двостороння імерсія вимагає, щоб половина учасників також була носіями основної мови.

Новим явищем можна вважати запровадження у практику імерсійних програм для корінних народів, які ми розглядаємо як окрему четверту гілку в межах подвійної мовної освіти. Метою таких програм є відродження мови та культури корінного населення. Вони передбачають ті ж завдання, що й інші програми, а інколи вагоміші за попередні, якщо взяти до уваги потреби культурологічного відродження. Типовими прикладами є гавайська мова у США і маорська - у Новій Зеландії.

Такі імерсійні програми зорієнтовані на ширше коло тих,

хто вивчатиме мову, починаючи від дошкільнят і включаючи дорослих людей. Необхідність роботи зі старшими людьми та орієнтація на культуру народу часто змушує педагогів відходити від традиційного для імерсійної освіти підходу, коли мова вивчається через вивчення навчального матеріалу з шкільних предметів, і вдаватись до посиленого вивчення граматики та аналізу мовних явищ.

На сьогоднішній день імерсійні програми для мов корінного населення поділяються на класичне вивчення іноземної мови та двоспрямовані програми залежно від складу учасників, які є носіями домінуючої мови. Але у першому випадку великий акцент робиться на вивчення культури народу, мова якого вивчається, і вивчення домінуючої мови часто переноситься на пізніший період порівняно зі звичайними імерсійними програмами.

Імерсійні програми для корінних народів (indigenous immersion programs) ставлять за мету відродити мову та культуру корінних народів, яким загрожує небезпека зникнення. У таких програмах беруть участь представники відповідних народів, але часто долучаються й діти інших національностей. Такі програми можуть бути одно - чи двоспрямованими залежно від складу учасників. Окрім збереження національної самодентичності, вони теж ставлять за мету розвинути двомовність або багатомовність, забезпечувати високий рівень володіння шкільними предметами. Імерсійні програми для корінних народів є популярними в Океанії, Північній та Південній Америці, Скандинавії. Це ж стосується намагань відродити рідні мови такими народами як баски, валлійці та ірландці.

Реалізація програм вивчення мов корінного населення розпочалися ще до 1965 року, коли у Канаді було відкрито перший клас з імерсійним навчанням івриту та уельської мови [1]. Французька імерсія в Канаді не ставила за мету відродити мову корінного населення, але дала поштовх для використання принципів імерсійного навчання у інших країнах і у самій Канаді, зокрема, для відродження магауської мови. Така програма розпочала свою роботу в Квебеку в 1979 році [5]. Європейський досвід запровадження імерсійних програм мов корінного населення практикується у школах, де вивчають баскську, уельську, ірландську мови [4].

У деяких випадках використання терміну «імерсійна освіта» по відношенню до корінного населення є не зовсім точним, оскільки акцент в навчанні робиться не на вивченні навчального матеріалу, а у першу чергу на опануванні мови та культури. Тим не менше, такі програми викликали великий інтерес у корінних жителів [3].

Серед справді імерсійних програм варто виділити ті, які були спрямовані на відродження таких мов, як магауської, наваха, оджибве, блекфутської, арапахо, салішської, чирокі. Щодо канадського досвіду, то варто підкреслити успішне функціонування програм з відродження навахи, шусвап та кри, а у Фінляндії – інварі – самської [3;11].

Гавайська імерсійна програма є третьою найбільшою у США після іспанської та французької, і найбільшою серед програм для корінного населення [7]. Завдяки програмі носіїв гавайської мови, з 1990 по 2000 роки кількість учнів збільшилось з 14 315 до 27160 чоловік [15].

Водночас, у процесі навчання були виявлені унікальні проблеми, не характерні для односпрямованих та двоспрямованих програм. По – перше, дуже швидко стало зрозуміло, що після довгих років пригнічення складно знайти кваліфікованих вчителів з університетською освітою та високим рівнем володіння мовою [6]. На початку роботи відчувалася збіднена наукова лексика учителів, яка необхідна навіть для шкільного освітнього мінімуму, а тим більше для домашнього читання чи аналізу термінів з граматики [10]. Вказану проблему намагаються вирішити на етапі розробки програм для гавайської мови. Для цього було складено словник необхідної шкільної лексики, організовано підготовку вчителів, випуск підручників та навчально

- методичних матеріалів [13;14].

Але головною проблемою залишається старіння та вимирання самих носіїв мови. Це вимагає інтенсивного навчання молоді, для якої обидві мови будуть другими рідними мовами. Окрім того, освітній процес орієнтований на те, що із часом молоді люди навчатимуть інших. У цьому сенсі, все – таки, найкращими є перспективи відродження гавайської мови [13].

Варто підкреслити, що у імерсійній програмі мов корінних народів мова, яку вивчають, має стати рідною мовою учнів з орієнтацією на використання у суспільному житті та побуті, а мова, яка є домінуючою у країні, буде другою рідною. Для досягнення цієї мети потрібно створити умови, за яких, (у випадку з гавайською) вона стане головною мовою, а англійська – другою у суспільному житті. З огляду на сказане, мета імерсійних програм мов корінних народів суттєво відрізняється від односторонніх імерсійних програм, оскільки в них метою є опанування іноземною мовою.

У односторонніх програмах статус рідної мови не змінюється, вона продовжує залишатись першою, до неї додається нова (імерсійна мова), таким чином людина стає білінгвалом. Але у ситуації з імерсійними програмами корінних народів метою є зміна статусу мов. Англійська з ролі першої переходить в допоміжну, а гавайська стає рідною мовою. Проблема полягає в тому, що не існує середовища для такої зміни статусу мов у суспільному житті, тому учасникам імерсійної програми складно знайти співрозмовників серед однолітків, які б користувалися гавайською поза навчальним процесом. Отже, відсутність середовища для мови корінного населення є серйозною проблемою, над якою працюють науковці [2;9].

На момент відкриття першої школи гавайська мова майже зникла, оскільки навчання з її використанням в школі не велось більше 100 років. Роботу було відновлено в 1987 році, коли до школи пішли перші випускники дитячого садка Пунана Лео. Їх практика швидко розповсюдилась на сусідні острови. Сьогодні приватна школа Пунана Лео є відправною точкою усієї імерсійної освіти на Гавайях. На одинадцяти відділеннях практикується повна імерсія у дошкільних закладах. Усі державні школи з імерсійними програмами, окрім однієї, працюють з дітьми, які раніше закінчили дитячий садок Пунана Лео [12]. Батьки, для яких гавайська була другою рідною мовою, і які бажали, щоб для дітей вона стала першою, відправляли їх у класи з імерсійним навчанням, а вдома розмовляли з дітьми гавайською для підсилення мовного ефекту [13].

Нині на Гавайях існує двадцять дві початкові школи з імерсійною освітою. Усі вони державні, а для вчителів гавайська є другою рідною мовою. Існує дві моделі імерсійних програм: класи з імерсійною освітою в англійських школах, або самостійні школи, де практикується класичне вивчення іноземної мови та двоспрямовані програми залежно від складу учасників, які є носіями домінуючої мови.

Всі початкові школи, окрім однієї, знаходяться поблизу середньої школи, де учні навчаються до дванадцятого класу. У семи із цих шкіл практикують часткову імерсію, а у шести – повну. Часткова імерсія передбачає вивчення гавайської мови, мистецьких дисциплін та ще, принаймні, одного навчального предмету, і, зазвичай, починається із п'ятого класу [12].

У 2008 - 2009 навчальному році 100% дошкільнят та учнів до п'ятого класу включно займалися за повною імерсійною програмою, 64% із них продовжували навчання із шостого по дванадцятий класи. Середній показник охоплення учнів шкільним навчанням становить 88,3% [12]. Загалом, часткова імерсія у США популярніша, аніж повна. Так, у 2006 році до неї були допущені 56% усіх учасників імерсійних програм [7].

Варто зазначити, що ранні повні імерсійні програми у багатьох країнах менше орієнтовані на другу мову, аніж на Гавайях. За ними англійська вводиться з другого, або із третього класу і до п'ятого класу включно половина предметів вивчається англійською мовою [3]. Подібні програми сильно орієнтовані на другу рідну мову, тому повні імерсійні програми є рідкістю у міжнародній практиці.

Більшість імерсійних програм для корінних народів Північної Америки закінчуються у початковій школі, і жодна, окрім гавайської, не продовжується у старших класах. Так, новою тенденцією у розвитку імерсійного навчання є розширення цільової аудиторії, наприклад, діти, які не мають гавайського коріння, вступають у групи з вивчення гавайської мови.

Ще однією особливістю гавайської імерсійної програми є великий акцент на засвоєнні національних звичаїв і традицій. Це було запроваджено першими вчителями у Пунана Лео, які були людьми літнього віку і вважали своїм обов'язком зберегти ментальну ідентичність народу. Така ідея превалює у сучасних шкільних програмах.

Найкращим взірцем повної гавайської імерсійної програми є центр Навахі. Він включає дитячі ясла, дитячий садок Пунана Лео, молодшу та середню школу до восьмого класу включно і старші класи: дев'ятий – дванадцятий. Аналіз роботи за системою Навахі дає можливість дійти таких висновків:

1. Успішне опанування мовою корінних народів залежить від кількості навчальних годин, що відводяться на вивчення.
2. Використання повної імерсійної програми для дошкільної та шкільної освіти дає такий самий, а то й кращий результат в опануванні домінуючої мови та інших навчальних предметів, аніж звичайне навчання домінуючою мовою, чи часткові імерсійні програми.
3. Наявність місцевого діалекту домінуючої мови не є перешкодою для навчання шкільних предметів мовою корінного населення і для досягнення добрих результатів, в тому числі і у вивченні домінуючої мови.
4. Програми з відродження мов корінного населення можуть бути ефективно впроваджені, якщо створені умови для підтримання її розвитку серед молоді, для якої вона є другою рідною.
5. Особливі вимоги пред'являються до підготовки учителів, які мають володіти обома мовами і бути мотивованими до спілкування мовою імерсії, як на уроці, так і поза навчальним процесом [12].

Аналіз роботи за системою Навахі показав, що навіть за складних умов імерсійна освіта дає позитивні результати у відродженні мови корінного населення. Розробники цієї системи, вивчивши досвід інших країн, зокрема Канади, Іспанії, Уельсу та Ірландії, зуміли створити свою, до певної міри унікальну систему роботи. Науково – практичний інтерес становлять гавайські імерсійні програми, які поділяються на класичне вивчення іноземної мови та двоспрямовані програми залежно від складу учасників, які є носіями домінуючої мови. Обидва варіанти орієнтовані на відродження не лише мови, а й національно – культурних цінностей. Теоретичне узагальнення організаційної будови імерсійної освіти розкриває нові можливості її апробації у різних країнах світу. Важливим аспектом роботи на Гавайях було поєднання відродження мови та культури корінного народу. Оскільки, на відміну від багатьох інших випадків, впродовж останнього століття відбувалось не лише витіснення гавайської мови з усіх сфер життя, але й поступова втрата інших факторів, які формують національну самоідентичність.

Мають перспективу подальші наукові розвідки пошуку закономірних тенденцій щодо впровадження імерсійних програм у країнах Північної Америки.

Література і джерела

1. Baker C. Encyclopaedia of bilingualism and bilingual education. / Colin Baker, Prys Jones. – Clevedon, Avon: Multilingual Matters. – 1998. – 222 p.
2. Broner M. Talking in the 5th grade classroom: Language use in an early total Spanish immersion program / In Tedick, D. J., Christian, D. & Fortune, T. W.

- (Eds.). Immersion education: Practices, policies, possibilities. / Meril Broner, Diane Tedick // Bristol, England: Multilingual Matters, Ltd. – 2011. – 312 p.
3. Fortune T. Pathways to multilingualism: Evolving perspectives on immersion education / Tara Williams Fortune, Diane Tedick. – Clevedon, England: Multilingual Matters, Ltd. 2008. – 286 p.
 4. Fishman J.A. Reversing Language Shift. Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages / Joshua Fishman. – Clevedon: Multilingual Matters. – 1991. – 436 p.
 5. Grenoble L.A. Saving languages: An introduction to language revitalization. / Lenore A. Grenoble, Lindsay J. Whaley. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2006. – 232 p.
 6. McCarty T.L. Indigenous community-based language education in the USA / T.L.McCarty, L.J.Watahomigie // Language, Culture, and Curriculum. – 11(3), 1998 – P. 309–324
 7. Lenke, A. Foreign language immersion programs: Features and trends over 35 years / A.Lenker, N.Rhodes // The ACIE Newsletter, 10(2), 2007. – P. 1-8.
 8. Ovando C.J. Language education in the conflicted United States. / Carlos J. Ovando, John Wiley// In J. Bourne & E. Reid (Eds.). World yearbook of education. - 2003 - P. 141–155
 9. Tarone E. A sociolinguistic perspective on second language use in immersion classrooms / Elaine Tarone, Merrill Swain // The Modern Language Journal, 79(2), 1995. – P.166-178
 10. Tedick D.J. Immersion Education: Practices, Policies, Possibilities (Bilingual Education and Bilingualism) / Diane Tedick, Donna Christian, Tara Williams Fortune // Multilingual Matters. – 2011 - 289p.
 11. Swain M. Immersion Education: A category within bilingual education / Merrill Swain, Robert Keith Johnson // In R.K.Johnson, M.Swain. Immersion Education: International Perspectives. – New York: Cambridge University Press. – 1997. – P.1- 16.
 12. Wilson W.H. Insights from indigenous language immersion in Hawaii / William Wilson, Kauano Kamana // In Diane J. Tedick (Editor), Donna Christian (Editor), Tara Williams Fortune (Editor) Immersion Education: Practices, Policies, Possibilities (Bilingual Education and Bilingualism) // Multilingual Matters. – 2011 - 289 p.
 13. Wilson W.H. "Mai Loko Mai O Ka 'I'ini: Proceedings from a dream": The 'Aha Punana Leo connection in Hawaiian language revitalization. The green book of language revitalization in practice. / William Wilson, Kauano Kamana // San Diego: Academic Press. – 2001. – 450 p.
 14. Wilson W. "I Kumu; I LaLa: 'Let there be sources; let there be branches': Teacher education in the college of Hawaiian language." / William Wilson Keiki Kawaiyaeya // Island Heritage. – 2007. – 216 p.
 15. Native North American Languages Spoken at Home in the United States and Puerto Rico: 2006–2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.census.gov/prod/2011pubs/acsbr10-10.pdf>> - Загол. з екрану. – Мова англ.

Актуальность статьи обусловлена научно–практическим интересом к возникновению и развитию относительно нового явления – иммерсионного образования. В статье рассматриваются предпосылки возникновения и развития иммерсионных программ для коренного населения на Гавайях. Проанализированы характерные особенности гавайского опыта внедрения иммерсионного образования, важным аспектом которого было возрождение языка и культуры, что существенно повлияло на формирование национальной самоидентичности.

Ключевые слова: иммерсионное образование, коренное население, Гавайи, носитель языка.

About two decades ago the Hawaiian immersion movement in Hawai'i was initiated. It began primarily as an effort to forestall the language's imminent death predicted by observers due to the graying of most native speakers. Between 1898 when the language was banned from classrooms and 1987 when that restriction was lifted, a highly literate population of Hawaiian speakers was reduced to a few elders and a small community on Ni'ihau, a privately owned island. Through the immersion movement, Hawaiians have begun to reverse this linguistic and cultural erosion and to create an educational program more closely based on Hawaiian values. Tangentially, this movement has re-energized all aspects of Hawaiian culture and has become one of the cornerstones in a cultural and political resurgence of Hawaiians.

Key words: immersion education, коренное население, Hawai'i, native speaker.