

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Одеська національна академія зв'язку (ОНАЗ) ім. О.С. Попова (Україна)  
Міжнародна асоціація випускників ОНАЗ (Україна)  
Поволзький державний університет телекомунікацій та інформатики (Росія)  
Технічний університет Кошице (Словаччина)

## **МАТЕРІАЛИ**

**III Міжнародної науково-методичної конференції**

### **Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів**

**у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських  
Рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов**

**4-5 жовтня 2012 року**

**Одеса, Україна**

Министерство образования и науки, молодежи и спорта Украины  
Одесская национальная академия связи (ОНАС) им. А.С. Попова (Украина)  
Международная ассоциация выпускников ОНАС (Украина)  
Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики (Россия)  
Технический университет Кошице (Словакия)

## **МАТЕРИАЛЫ**

**III Международной научно-методической конференции**

### **Лингвистическая подготовка студентов нефилологических специальностей высших учебных заведений**

**в контексте Болонского процесса и Европейских Рекомендаций  
по изучению, преподаванию и оцениванию языков**

**4-5 октября 2012 года**

**Одесса, Украина**

Ministry of Education and Science, Youth and Sport of Ukraine  
Odessa National A.S. Popov Academy of Telecommunications (ONAT) (Ukraine)  
International Association of ONAT Graduates (Ukraine)  
Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics (Russia)  
Technical University of Košice (Slovakia)

**PROCEEDINGS**  
of the III International Scientific and Methodical Conference  
**Linguistic Training of Students of Universities of  
Non-philological Specialities**  
in the Context of Bologna Process and Recommendations of the  
Common European Framework of Reference for Languages:  
Learning, Teaching and Assessment

**October 4-5, 2012**

**Odessa, Ukraine**

**УДК 802.00:338.47**

«Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення викладання та оцінювання мов». Матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції, 4-5 жовтня 2012 р. – Одеса: Видавництво «ВМВ», 2012.- 418 стр.

ISBN 978-966-7598-93-8

Матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції «Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов» містять результати аналізу таких питань: мовна політика в нефілологічних ВНЗ у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських Рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов; процеси вивчення та викладання іноземних мов студентам нефілологічних спеціальностей; оцінювання рівня володіння іноземними мовами студентів нефілологічних спеціальностей; особливості викладання російської та української мов іноземним студентам нефілологічних спеціальностей; професійно орієнтований переклад як прикладний аспект лінгвістичної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей; розробка та впровадження у навчальний процес дистанційних курсів іноземних мов як допоміжного засобу в організації лінгвістичної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей.

**Редакційна колегія:**

- |                 |   |
|-----------------|---|
| Абрамов В.Є.    | д. філол. н., зав. кафедри іноземних мов Поволзького державного університету телекомунікацій та інформатики (Росія)                             |
| Кашчакова Є.    | доктор філософії, зав. секцією англійської мови кафедри іноземних мов Технічного університету Кошице (Словаччина)                               |
| Павлова Я.      | доктор філософії, канд. наук, зав. кафедри іноземних мов Технічного університету Кошице (Словаччина)  |
| Рашман П.       | професор, канд. наук, проректор з навчальної роботи Технічного університету Кошице (Словаччина)   |
| Тарасенко Л.В   | к. пед. н., доцент кафедри лінгвістичної підготовки ОНАЗ ім. О.С.Попова (Україна)   |
| Хуснулліна Ю.А. | к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов Поволзького державного університету телекомунікацій та інформатики (Росія)                           |
| Чугунова Н.В.   | доцент кафедри лінгвістичної підготовки ОНАЗ ім. О.С.Попова (Україна)   |
| Шульган О.О.    | проректор з навчальної роботи та міжнародних зв'язків, к. філол. н., доцент, зав.кафедри лінгвістичної підготовки ОНАЗ ім. О.С.Попова (Україна) |

ISBN 978-966-7598-93-8

© ОНАЗ ім. О.С.Попова

**УДК 802.00:338.47**

«Лингвистическая подготовка студентов нефилологических специальностей высших учебных заведений в контексте Болонского процесса и Общеευропейских Рекомендаций по изучению, преподаванию и оцениванию языков». Материалы III Международной научно-методической конференции, 4-5 октября 2012 г. – Одесса: Издательство «ВМВ», 2012.- 418 стр.

ISBN 978-966-7598-93-8

Материалы III Международной научно-методической конференции «Лингвистическая подготовка студентов нефилологических специальностей высших учебных заведений в контексте Болонского процесса и Общеευропейских Рекомендаций по изучению, преподаванию и оцениванию языков» содержат результаты рассмотрения следующих вопросов: языковая политика в нефилологических ВУЗах в свете Рекомендаций Совета Европы и Болонского процесса; процессы изучения и преподавания иностранных языков студентам нефилологических специальностей; оценивание уровня владения иностранными языками студентов нефилологических специальностей; особенности преподавания русского и украинского языков иностранным студентам нефилологических специальностей; профессионально ориентированный перевод как прикладной аспект лингвистической подготовки студентов нефилологических специальностей; разработка и внедрение в учебный процесс дистанционных курсов иностранных языков как вспомогательного средства в организации лингвистической подготовки студентов нефилологических специальностей.

**Редакционная коллегия:**

Абрамов В.Е.	д. филол. н., зав. кафедрой иностранных языков Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики (Россия)
Кашчакова Е.	доктор философии, зав. секцией английского языка кафедры иностранных языков Технического университета Кошице (Словакия)
Павлова Я.	доктор философии, канд. наук, зав. кафедрой иностранных языков Технического университета Кошице (Словакия)
Рашман П.	профессор, канд. наук, проректор по учебной работе Технического университета Кошице (Словакия)
Тарасенко Л.В	к. пед. н., доцент кафедры лингвистической подготовки ОНАС им. А.С.Попова (Украина)
Хуснуллина Ю.А.	к. филол. н., доцент кафедры иностранных языков Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики (Россия)
Чугунова Н.В.	доцент кафедры лингвистической подготовки ОНАС им. А.С.Попова (Украина)
Шульган Е.А.	проректор по учебной работе и международным связям, к. филол. н., доцент, зав. кафедрой лингвистической подготовки ОНАС им. А.С.Попова (Украина)

ISBN 978-966-7598-93-8

© ОНАС им. А.С.Попова

**УДК 802.00:338.47**

«Linguistic Training of Students of Universities of Non-philological Specialities in the Context of Bologna Process and Recommendations of the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment». Proceedings of the III International Scientific and Methodical Conference, October 4-5, 2012. – Odessa: Publishing house «BMB», 2012.- 418 p.

ISBN 978-966-7598-93-8

The Proceedings of the III International Scientific and Methodical Conference «Linguistic Training of Students of Universities of Non-philological Specialities in the Context of Bologna Process and Recommendations of the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment» contain the results of consideration of the following questions: language policies in non-philological universities in view of Recommendations of the Council of Europe and Bologna Process; processes of learning and teaching of foreign languages of the students of non-philological specialities; assessment of language proficiency of students of non-philological specialities; features of teaching of Russian and Ukrainian languages for foreign students of non-philological specialities; professionally oriented translation as applied aspect of language training of students of non-philological specialities; development and implementation into the learning process of distance learning courses of foreign languages as aid in the organizing of language training for students of non-philological specialities; development and implementation into the learning process of distance learning courses of foreign languages as aid in the organizing of language training for students of non-philological specialities.

**Editorial Board:**

- |                  |   |
|------------------|---|
| Abramov V.Y.     | Doctor of Philological Sciences, The Head of Foreign Languages Department of Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics (Russia)  |
| Kaščáková E.     | Mgr., PhD, Head of the English Language Section of the Department of Languages of the Technical University of Košice (Slovakia)   |
| Pavlovová J.     | PhDr., CSc., Head of the Department of Languages of the Technical University of Košice (Slovakia)   |
| Raschman P.      | prof. Ing., CSc., Vice-Rector for Education of the Technical University of Košice (Slovakia)  |
| Tarasenko L.V.   | Candidate of Pedagogic Sciences, Associated Professor of the Department of the Linguistic Training of A.S.Popov ONAT  |
| Khusnullina Y.A. | Candidate of Philological Sciences, Associated Professor of Foreign Languages Department of Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics (Russia)                         |
| Chugunova N.V.   | Associated Professor of the Department of the Linguistic Training of A.S. Popov ONAT (Ukraine)  |
| Shulgan E.A.     | Vice-Rector for Education and International Relations, Candidate of Philological Sciences, Associated Professor, Head of the Department of the Linguistic Training of A.S. Popov ONAT (Ukraine) |

**ISBN 978-966-7598-93-8**

**© A.S. Popov ONAT**

<b>Цэрэндорж Цэцэгмаа.</b> Testing and Evaluation of Translation (Mongolian University of Science and Technology)	119
<b>НІМЕЧЧИНА/ГЕРМАНИЯ/GERMANY</b>	
<b>Reichelt Michael.</b> Ganzheitlichkeit und Handlungsorientierung als Leitprämissen im DaF-Unterricht – mit einem unterrichtspraktischen Beispiel (DAAD/die Staatliche Metschnikow-Universität Odessa)	124
<b>РОСІЯ/РОССИЯ/RUSSIA</b>	
<b>Зими́на Е.В., Голованева Н.М.</b> Использование логико-смысловых схем и языковых опор при обучении свободным аргументированным высказываниям (Военный учебно-научный центр Военно-Морского Флота «Военно-морская академия»)	130
<b>Зими́на Е.В., Тавадзе А.Е.</b> Реформа высшего военного образования – стимул к анализу и совершенствованию дидактических основ преподавания иностранных языков в высших военно-морских учебных заведениях (Военный учебно-научный центр Военно-Морского Флота «Военно-морская академия»)	134
<b>Карась И.В., Туровцева М.В.</b> Исследование путей и способов повышения эффективности обучения иностранному языку курсантов военно-морского вуза (Военный учебно-научный центр Военно-морского флота «Военно-морская академия»)	138
<b>Никифорова Н.Н.</b> Лексические трудности перевода научного текста в сфере ИКТ (Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М. А. Бонч-Бруевича)	141
<b>Орлова Г.Л.</b> Е-тестирование и его использование при обучении студентов неязыковых ВУЗов (Московский технический университет связи и информатики)	146
<b>РУМУНІЯ/РУМЫНІЯ/ROMANIA</b>	
<b>Istrate Sandra-Lucia.</b> Let's Speak Japanese in a Pleasant Way! (Hyperion University of Bucharest)	148
<b>СЛОВАЧЧИНА/СЛОВАКИЯ/SLOVAKIA</b>	
<b>Kaščáková Eva.</b> Web 2.0 in Courses of English for Specific Purposes (Technical University of Košice)	153
<b>Polakovíčová Soňa.</b> Including Internet Language in English Language Teaching at Non-Philological Universities (Technical University of Košice)	158
<b>ТУРКМЕНИСТАН/ТУРКМЕНИСТАН/TURKMENISTAN</b>	
<b>Janyyeva L.O., Geldiyeva B.J., Gurbanova G.A.</b> Methods of Learning Languages (The State Energy Institute of Turkmenistan)	166
<b>УЗБЕКИСТАН/УЗБЕКИСТАН/UZBEKISTAN</b>	
<b>Suleymanova G.N.</b> Multimedia Technologies in the English Language Teaching (Tashkent University of Information Technologies)	174
<b>УКРАЇНА/УКРАИНА/UKRAINE</b>	
<b>Adaryukova L.B.</b> On Action Research in Education (Donetsk National Technical University)	176
<b>Анісенко О.В.</b> Формування перцептивних умінь студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі навчання (Харківська національна академія міського господарства)	179
<b>Артерчук Т.О.</b> Навчання німецької мови майбутніх юристів у групі із різним рівнем попередньої підготовки (Рівненський інститут Київського університету права Національної академії наук України)	182
<b>Бажановська О.В.</b> Застосування методу імєрсії в навчанні іноземним мовам (Луганський національний університет ім.Тараса Шевченка)	186
<b>Блощинський І.Г.</b> До питання про удосконалення системи мовної освіти відповідно до загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов для прикордонників нефілологічних спеціальностей (Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького)	194
<b>Богуславська О.Д.</b> The Impact of General Integrative Tendencies on Technical University Students' Training (Одеська національна академія зв'язку ім. О.С. Попова)	201
<b>Бойко Г.І.</b> Тексти публіцистичного стилю на заняттях з української мови як іноземної для студентів-чужоземців нефілологічних спеціальностей (Національний університет „Львівська політехніка”)	203
<b>Бондарь С.И.</b> Переработка информации иноязычного текста в лингвистической подготовке студентов нефилологических специальностей ВУЗов (Академия труда и социальных отношений Федерации Профсоюзов)	208
<b>Бочкарева Н.С.</b> Формирование умений профессионального общения у иностранных студентов-медиков (Государственный университет “Луганский государственный медицинский университет”)	213
<b>Волкова Г.К.</b> Подходы к обучению иностранным языкам студентов медицинских специальностей в эпоху смены научной парадигмы в образовании (Запорожский государственный медицинский университет)	215

**Бажановська О.В.,**  
к.пед.н., доцент кафедри романо-германської філології,  
Луганський національний університет ім.Тараса Шевченка, м. Луганськ,  
Україна

## ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ІМЕРСІЇ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

*Автор статті аналізує досвід європейських колег по застосуванню методу іммерсії в навчанні іноземним мовам, розглядає елементи та різновиди методу, визначає передумови його використання в українській освітній системі.*

*Ключові слова: метод іммерсії, лінгвістична іммерсія, іноземні мови*

*Автор статьи анализирует опыт европейских коллег по применению метода иммерсии в обучении иностранным языкам, рассматривает элементы и разновидности метода, определяет предпосылки его использования в украинской образовательной системе.*

*Ключевые слова: метод иммерсии, лингвистическая иммерсия, иностранные языки*

*The author analyzes the experience of European colleagues on the application of immersion in learning foreign languages, examines the elements and types of method and determines the conditions of its use in the Ukrainian educational system.*

*Key words: the method of immersion, the linguistic immersion, foreign languages*

**Постановка проблеми.** Конкурентоспроможність сучасного фахівця визначається більш досконалою системою знань, умінь, навичок і професійно значимих особистісних якостей, а також знанням однієї або декількох іноземних мов. Однак, незважаючи на існуючу потребу суспільства у фахівцях різних профілів, які б добре володіли іноземною мовою, в процесі навчання на немовних спеціальностях у більшості студентів не вдається сформувати вміння й навички спілкування іноземною мовою. Разом з тим методика навчання іноземним мовам завжди орієнтувалася й орієнтується на пошуки найбільш раціонального методу навчання: граматико-перекладний, текстуально-перекладний і прямий методи, усний метод Гарольда Пальмера, аудіо-лінгвальний метод, комунікативний метод та ін. Кожний з цих методів має свою об'єктивну цінність, їм властива своя специфіка, свої позитивні й негативні сторони. Однак, незважаючи на використання розповсюджених методів, кількість випускників вишів нашої країни, які вільно володіють іноземними мовами, залишається досить низькою у порівнянні з європейськими країнами, що свідчить про необхідність пошуку нових методів навчання іноземним мовам для досягнення більш високого рівня підготовки фахівця.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Численні аспекти організації процесу навчання іноземним мовам студентів немовних спеціальностей широко вивчаються як вітчизняними, так і закордонними дослідниками: П. Зразковим, Ф.Рожковою, О.Тарнопольским, Е. Кемпбелл (Е. Campbell), Д. Комфорт (J. Comfort). Різні аспекти методики викладання іноземних мов на немовних факультетах вузів розглядалися в дослідженнях П. Серової, С. Китаєвої, Р. Брандт, Г. Светліщевої та ін. Вивченням проблеми оцінки якості професійної підготовки займалися такі дослідники, як Ю. Бабанський, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова, О. Тарнопольский та ін.



Незважаючи на численні публікації, що відбивають проблеми організації процесу навчання іноземним мовам, сучасні технології, мотивації навчання, деякі нові підходи й методи, наявні у світовій педагогічній теорії й практиці, ще не повністю вивчені. Так, у світовій педагогічній теорії й практиці застосовуються сучасні педагогічні методи й технології, що сприяють оволодінню учнями й студентами кількома мовами. Деякі із цих підходів, незважаючи на їхню результативність і поширеність у країнах Європи, не відомі українському педагогічному співтовариству. У світлі вищесказаного було б неправомірним ігнорування досвіду закордонних колег у сфері навчання іноземним мовам, саме тому дослідження одного з нових методів у системі освіти країн Європи – методу «імерсії» («занурення») – є актуальним для української системи освіти. Актуальність дослідження обумовлена також розширенням міжнародних зв'язків, підвищенням інформаційної відкритості суспільства, необхідністю оволодіння іноземними мовами, а звідси й зростаючим інтересом до сучасного зарубіжного педагогічного досвіду. **Ціль даної статті** – розглянути й узагальнити досвід європейських колег із застосування методу імерсії в навчанні іноземним мовам, визначити можливості його використання в українській освітній системі.

**Виклад основного матеріалу досліджень.** В Україні метод занурення в навчанні іноземним мовам розглядає у своїх статтях сучасний дослідник О. Тарнопольский, який у статті «Навчання англійській мові для спеціальних цілей засобами підвищення якості мовної підготовки студентів немовних вузів» відзначає, з одного боку, існування так званого «*content-learning*», або підходу «навчання через зміст», тобто методики навчання іноземній мові для спеціальних цілей, де оволодіння самою мовою й спілкуванням на ній є побічним продуктом експліцитного засвоєння деякого предметного змісту засобами цієї мови. З іншого боку, він говорить про метод занурення як «метод навчання іноземній мові за допомогою викладання однієї або декількох спеціальних дисциплін на цій мові» [1; 2]. Найбільш суттєва відмінність цього методу полягає в тому, що занурення відбувається не на заняттях з англійської мови, а на заняттях із спеціальних дисциплін. Це обумовлює найвищий рівень складності даного виду навчання в порівнянні з усіма іншими, оскільки вимагає від тих, яких навчають, найбільш високого рівня мовної підготовки. Тому, на думку О. Тарнопольського, занурення доцільне проводити вже на заключних етапах вузівського навчання [1; 2].

Аналіз педагогічної літератури показує, що під поняттям «метод занурення (імерсії)» різні автори мають на увазі іноді зовсім різні методи. Одні дослідники використовують це слово тільки в лапках, підкреслюючи його умовність, інші — без, а треті - у словосполученні «так зване занурення». Д. Брінтон, М. Сноу й ряд інших дослідників відрізняють більш вузьке поняття «занурення» (*immersion*) від більш широкого поняття «навчання через зміст» (*content-learning*). Перше поняття «імерсія» передбачає оволодіння іноземною мовою через освоєння предметного змісту інших дисциплін на заняттях з цих дисциплін, а не з іноземної мови, а друге поняття «навчання через зміст» (*content-learning*), у свою чергу, припускає оволодіння іноземною мовою через освоєння предметного змісту інших дисциплін як на заняттях з цих дисциплін, так і безпосередньо на заняттях з іноземної мови [3]. Ф. Столлер стверджує, що метод занурення – це вища форма навчання через зміст, у якій мові приділяється набагато менше уваги, аніж предметному змісту. Але може бути й інша форма *content-learning* (так звана *content-based instruction*), наприклад, коли мові й предметному змісту приділяється приблизно однакова увага, або ж увага до мови превалює в порівнянні з увагою до предметного змісту [4]. Однак, ми згодні з більшістю європейських учених, які все ж таки наполягають на тому, що всі вищезгадані форми – це форми одного методу: «... у Європі

метод імерсії або занурення відомий як CLIL (Content and Language Integrated Learning), що в перекладі з англійської означає «змістовно-мовне інтегроване навчання», або EMILE (Enseignement de matières par l'intégration d'une Langue Etrangère), що в перекладі із французької мови значить «навчання предметам шляхом злиття з іноземною мовою», - відзначається в аналітичному дослідженні французького вченого Д. Море в 2011 році [5].

Говорячи про метод занурення в процесі навчання іноземним мовам, слід указати, що, по-перше, метод імерсії являє собою таку форму білінгвального навчання, при якій учні, які говорять мовою більшості населення, частково навчаються засобами другої іноземної мови й частково – засобами рідної першої мови. У більшості джерел імерсія трактується як тривале занурення учнів в іншомовне середовище при винятковому або незначному використанні рідної мови й розглядається як поняття ідентичне білінгвальному навчанню [6 ; 13 ; 14 ; 15]. По-друге, тоді як традиційні методи мовних курсів націлені на «навчання» іноземній мові, у контексті нетрадиційного методу імерсії частіше говорять про «оволодіння» мовою, тому що розвиток нових навичок у ході роботи з використанням даного методу відбувається набагато природніше. По-третє, слід зазначити, що при використанні методу занурення іноземна мова є не тільки способом здобуття спеціальних знань, але й засобом навчання. Таким чином, цей метод не повинен бути націлений на конкретну мову, а скоріше повинен розглядатися як освітній підхід, що сприяє мовній різноманітності.

За спостереженнями дослідників, метод імерсії надає учням можливість використовувати іноземну мову як засіб для досягнення інших цілей, зокрема, вивчення тієї або іншої дисципліни, тому вони швидко забувають про мову й зосереджуються винятково на навчальному предметі. Це свого роду психологічний прийом відволікання уваги від проблеми вивчення мови й зосередження уваги учня на вивченні навчальної дисципліни.

У ході використання цього методу «навчання мові й іншим предметам змішуються між собою, що приводить до породження двох основних цілей, одна пов'язана з навчальним предметом, друга – з мовою. Тому про метод занурення іноді говорять як про метод з подвійною метою» [ 7 ]. Таким чином, головна відмінність методу імерсії від навчання рідною мовою полягає в тому, що до цілей змісту навчання додаються лінгвістичні цілі. До того ж, CLIL виконує подвійну функцію: з одного боку – це передача знань, а з іншого боку – набуття лінгвістичної компетенції. Щоб реалізувати цю подвійну функцію, недостатньо, на наш погляд, просто замінити рідну мову іноземною, необхідні добре підготовлена й організована структура занять, використання численних методів комунікації й різні форми лінгвістичної підтримки. Виходячи з вищесказаного, далі у своїй статті ми будемо використовувати терміни метод імерсії, метод занурення, CLIL і EMILE як синонімічні поняття.

Розглянемо особливості методу імерсії на прикладі досвіду французьких колег. Головною особливістю сучасного навчання іноземним мовам у Франції з 1998 року є метод імерсії (занурення) і так звані «імерсійні» програми. Законодавчо метод імерсії, так звана лінгвістична імерсія (*immersion linguistique*), був рекомендований до застосування в навчанні іноземним мовам постановою Міністерства національної освіти Франції в 1998 році. Згідно з вищевказаною постановою метод імерсії – це педагогічний метод, спрямований на оволодіння навичками іноземної мови, яке відбувається в процесі вивчення навчальних дисциплін сучасною мовою (крім французької) з метою прогресивного оволодіння іншою мовою. Цією постановою визначаються навчальне навантаження для навчання іноземною мовою – від 7 до 11 годин на тиждень, а також загальні й професійні умови організації, гарантується можливість навчання за даною

методикою, розглядається профіль учителя й описуються критерії оцінювання. Там же вказується, що такий підхід до двомовної освіти повинен бути проектом навчального закладу й, відповідно, його необхідно погодити перш за все з Батьківським комітетом, а потім одержати дозвіл Міністерства національної освіти Франції на впровадження даного методу в навчальному закладі.

Наступна постанова вищевказаного Міністерства Франції від 17 липня 2003 року вказує на необхідність врахування при впровадженні методу імерсії умов відбору навчального персоналу, спілкування учнів із друзями, батьками, учнями, які теж будуть задіяні в даному проекті [8]. Згідно з вищевказаною постановою Міністерства національного утвору Франції від 1998 р., якщо використовується CLIL, не менше чверті процесу навчання має здійснюватися іноземною мовою.

Цей метод не має вікових обмежень: він застосовується у Франції, починаючи з дошкільних установ і закінчуючи вищою школою, може також застосовуватися для навчання дорослих. Європейські дослідники також говорять про доцільність використання вищевказаного методу, починаючи з дошкільних установ, що дозволяє добитися вагомих результатів уже до закінчення загальноосвітніх навчальних закладів і продовжити використання даного методу у вищій школі. Ми повністю згодні з ними, оскільки, говорячи про відповідну мовну підготовку випускників вишів, не можна забувати про те, що навчання іноземним мовам починається набагато раніше – з початкової школи, а іноді й з дошкільного віку, що змушує починати процес активізації навчання іноземним мовам уже із цього періоду. А підвищення якості мовної підготовки студентів, у свою чергу, у професійно орієнтованій іноземній мові залежить від ефективності впровадження методики навчання іноземної мови.

В навчальному закладі Франції метод занурення може бути організований максимум на двох мовах на вибір: голландській, англійській або німецькій. У загальноосвітній школі іноземною мовою викладаються такі предмети, як географія, історія, дисципліни художнього й спортивного профілю, які найкраще підходять для цього методу. Можливе вивчення й інших предметів за допомогою методу імерсії, за винятком філософських наук, французької мови, а також математики на першому етапі середньої освіти.

В доповіді «Розвиток навчання мови і мовна різноманітність» Комісії Ради Європейському Парламенту, Комітету регіонів (Брюссель) визначається сутність цього методу, а саме: «Комплексне викладання змісту навчального предмета й мови, засвоєння дисциплін іноземною мовою мають зробити істотний внесок у досягнення цілей Європейського Союзу в покращенні вивчення мов. Цей метод дозволяє учням використовувати свої нові мовні навички, а не зосереджуватися в першу чергу на навчанні, перш ніж перейти до мовної практики. Він відкриває двері до вивчення мови для більш широкого кола учнів, надаючи більше впевненості молодим людям і тим, для кого формально організоване лінгвістичне навчання не увінчалось успіхом» [12].

Розглянемо далі різновиди імерсії, що описані у французькій педагогічній літературі. Французькі дослідники розрізняють 4 види імерсії: ранню, пізню, тотальну й часткову. Вікові рамки для ранньої імерсії – 3-6 років. На дошкільному етапі метод імерсії припускає вивчення всіх предметів другою мовою, при збереженні природної комунікації рідною мовою з найближчим оточенням дитини в позаурочний час. Пізня імерсія починається з першого року навчання в загальноосвітній школі. Тотальна (або повна) імерсія передбачає вивчення всіх навчальних дисциплін іноземною мовою, тоді як часткова обмежується лише певним набором предметів, які засвоюються у білінгвальному режимі [6, с.8].

В 2010-2011 навчальному році у Франції 150 навчальних закладів застосовували метод імерсії в процесі навчання іноземним мовам: 77% – голландської, 21% – англійської й 2% – німецької [5]. Французькі вчені відзначають, що сучасною особливістю викладання іноземних мов є широке застосування комунікативних і прагматичних принципів навчання. Їхня головна мета полягає в здатності використовувати (усно й письмово) мову в практичних ситуаціях поза навчальним закладом. Той факт, що CLIL розглядає мову як засіб навчання нефілологічним дисциплінам, відповідає прагматичному напрямку сучасного навчання іноземним мовам. Метод імерсії розвиває чотири ключові принципи, які перебувають у постійній взаємодії: Зміст, Спілкування, Пізнання й Культура/ Громадянськість. «На першому місці стоїть принцип навчання змісту, отримання знань, навичок і розуміння, властивих цій навчальній дисципліні в ході навчального процесу. Симбіотичні відносини між мовою й розумінням матеріалу вимагають зосередження в ході навчального процесу на способі вивчення матеріалу за допомогою мови, а не просто на іншій мові. Другий принцип (спілкування) визначає мову не тільки як засіб навчання, але й спосіб спілкування. З цієї точки зору, мова розглядається при використанні її в реальних ситуаціях, тобто метод імерсії служить підтвердженням того, що мова – це інструмент і, щоб бути значимим, він повинен бути включений у контекст мотивації й мати значення для учнів. Третій принцип (пізнання) указує на те, що CLIL – є когнітивним завданням для учнів незалежно від їхніх здібностей. Цей метод створює багате підґрунтя для розвитку розумових здібностей у комбінації з базовими навичками міжособистісного спілкування (BICS – основні міжособистісні навички спілкування) і когнітивно-академічним володінням мовою (CALP – пізнавально-академічне володіння мовою). Четвертий принцип стосується мультикультуралізму. Вивчення матеріалу за допомогою мови іншої культури відкриває шлях до кращого розуміння й терпимості до інших народів, це фундаментальний елемент для сприяння європейському розумінню реальної громадянськості [9, с.27-28]. Таким чином, зміст відноситься до оволодіння досліджуваною дисципліною; спілкування більше цікавить мову як інструмент; пізнання припускає, що метод занурення створює основу для розвитку інших навичок; культурний аспект властивий процесу, тому він бере участь у передачі цінностей, таких як, наприклад, відкритість і терпимість до інших культур.

Більшість авторів підкреслюють особливу важливість мотивації учнів і студентів при застосуванні методу занурення, оскільки він вимагає додаткових зусиль із боку тих, хто навчається й створює додаткові труднощі у зв'язку з вивченням дисципліни іноземною мовою. Вважається, що тільки найбільш обдаровані й працьовиті учні або студенти можуть добитися успіху у двомовній групі. Прихильники даного методу, серед яких французький дослідник Д. Койль, стверджують, що метод імерсії не є елітарною практикою, навпаки, йдеться про широкі шари учнів [10].

Навчання за допомогою методу занурення розвиває навички учнів і сприяє більш широким можливостям навчання. «Обов'язкова розумова гімнастика вимагає переходу з однієї мови на іншу, саме тому в дитини розвиваються різні навички, у тому числі: зосередженість, більша гнучкість розуму, більша допитливість, краща організація праці», – відзначає французький дослідник Р. Бріке у своїй роботі «Лінгвістична імерсія» [11].

Говорячи про недоліки традиційних методів навчання іноземним мовам у порівнянні з методом занурення, французький дослідник П. Берто використовує порівняння з дитиною, яка прагне навчитися грати на фортепіано, не торкаючись клавіатури, або грати у футбол без м'яча: «...навчання повинне поєднувати в собі технічну й практичну складові. Навчання має більше шансів на успіх, коли у людей є можливість вивчати мову на практиці, постійно перебуваючи в повсякденних ситуаціях... Можливість

практикуватися в мові залишається ключовим фактором успішного навчання. І тут EMILE може мати велике значення» [7, с.1-16].

Якщо метод імерсії стосується учнів загальноосвітніх шкіл, підтримка батьків протягом усього періоду навчання дитини має велике значення. Батьки дитини, яка навчається за імерсійною програмою, повинні уважно стежити за дитиною, заохочувати її протягом усього курсу навчання, оскільки ця програма набагато складніша, аніж звичайна програма. У перші роки важливо пам'ятати, що саме у родині в ході спілкування з батьками відбувається мовленнєвий розвиток дитини, і тому необхідна постійна комунікація. За словами дослідників методу імерсії, батьки таких дітей завжди беруть активну участь у вихованні своєї дитини. Вони стурбовані труднощами, з якими вона зустрічається, часто контактують з учителями. Щоб розв'язати їхні побоювання, школа надає можливості для консультацій і регулярних зустрічей батьків з учителями [8, с.19-31].

Крім того, вважається, що в основі методу імерсії лежить ідея про те, що будь-яка освіта, і в тому числі навчання рідній мові, містить у собі мовні елементи. Мова є інструментом навчання. Тому будь-яке навчання повинне розширити мовні навички студентів новими термінами, використанням більш складних мовних структур і т.д. За умови, що вчителі усвідомлюють це завдання й дотримуються мовного аспекту в процесі викладання, вони також реалізують мету CLIL, навіть якщо вони викладають предмет рідною мовою.

Далі звернемося до ключових елементів методу імерсії, на думку французьких дослідників: 1) візуалізація – це переважна вимога при використанні CLIL для всіх навчальних дисциплін; 2) вибір оптимального ритму навчання – відіграє важливу роль, оскільки занадто прискорений ритм може перешкодити загальному розумінню й перевершити можливості учнів; 3) спрощення – практика демонструє, що досить часто при використанні даного методу доводиться спрощувати зміст навчальних дисциплін. Одні педагоги вважають, що «рятування від деталей» має позитивний вплив на навчання, оскільки ретельний відбір матеріалу змушує концентруватися на головному, і логічно структурує матеріал для запам'ятовування. Інші педагоги бачать у цьому ризик скорочення змісту матеріалу, відсутності диференціації й поглиблення. Учні відзначають точність і ясність подачі матеріалу, легкість його засвоєння в ході CLIL. Їхня активність, що необхідна для цього методу, компенсує деякі недоліки презентації навчального матеріалу; 4) надмірність – CLIL набагато більше, ніж інші методи навчання залежить від повторюваності: повторення матеріалу й перифрази поліпшують розуміння й сприяють підвищенню лінгвістичної компетенції; 5) регулярний контроль розуміння – відзначається, що результати даного методу нелегко контролювати, труднощі розуміння виникають як у мовній сфері, так і в специфічній (за змістом тієї або іншої навчальної дисципліни) [7, с.2]. Таким чином викладацький персонал повинен регулярно перевіряти чи засвоєний учнями зміст дисциплін, і при цьому чи засвоїли вони іноземний мовний контент. З появою перших ознак нерозуміння, проблем в сфері комунікації, викладач повинен усунути причини даних проблем.

**Висновки.** Підводячи підсумок вищесказаному, слід зазначити, що, незважаючи на те, що імерсія й білінгвальне навчання вже тривалий час практикуються у світі і Європі, вони не стали предметом інтенсивного вивчення й впровадження в Україні. Досвід закордонних країн переконливо доводить значимість і доступність методу імерсії, тому рекомендується його апробація й застосування на сучасному етапі розвитку методик і технологій навчання іноземним мовам. Метод імерсії характеризується наступними особливостями: а) мовою методу імерсії є мова меншостей; б) мова є засобом навчання; в)

центральну роль у навчанні відіграють ті, хто навчаються; г) основний акцент у навчанні робиться на змістовній складовій мови. У цілому, метод імерсії розглядається як сума можливостей для ефективної інтеграції багатомовності в освіту.

Передумовами ефективного застосування методу імерсії є: 1) державна підтримка його впровадження; 2) можливості впровадження регіональних компонентів у навчально-виховний процес на основі базового навчального плану; 3) здійснення навчально-виховного процесу у взаємозв'язку та спільній діяльності всіх його учасників (учнів, учителів, батьків, адміністрації школи, центру підвищення кваліфікації кадрів тощо); 4) активна участь родини у збереженні рідної мови й національної самосвідомості учнів.

Метод імерсії вимагає об'єднання зусиль усіх учасників організації навчального процесу. Керівництво школи повинне скласти навчальний план, забезпечити його виконання й тривалість. Адміністрація школи відповідає за забезпечення можливостей для додаткової підготовки, завдяки якій буде підвищуватися майстерність і вмотивованість учителів. До завдань адміністрації також входить придбання відповідного навчально-методичного матеріалу на відповідній іноземній мові, організація позашкільної діяльності й заходів, що стосуються досліджуваної мови й культури.

Родина має повноцінно сприяти дитині в процесі навчання за методом імерсії, вона повинна опікуватися тим, щоб дитина читала рідною мовою художню й науково-популярну літературу, цікавилася культурою й історією свого народу, щоб уміння й навички володіння рідною мовою удосконалювалися повноцінно. У цьому полягає одна із проблем цього методу – рівень володіння рідною мовою учнів має забезпечуватися в тісній взаємодії з родиною.

Подальші наукові дослідження можуть бути пов'язані, на нашу думку, з більш детальним аналізом застосування проблем, з якими зіштовхуються учні, студенти, батьки, адміністрація навчальних закладів, які залучаються до навчально-виховного процесу за методом імерсії.

### **Література:**

1. Тарнопольский О. Б. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах. Монография / Под общей и научной редакцией О. Б. Тарнопольского, В. Е. Момота и С. П. Кожушко. – Дніпропетровськ : ДУЕП, 2008. – 236 с.
2. Тарнопольский О. Б. Обучение английскому языку для специальных целей средствами повышения качества языковой подготовки студентов неязыковых ВУЗов [Електронний ресурс] – Режим доступу до статті: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/NiO/2009\\_7/3\\_rozdil/Tarnopolsky.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2009_7/3_rozdil/Tarnopolsky.htm)
3. Brinton D. M., Snow M. A., Wesche M. B. Content-based second language instruction. – New York : Newbury House Publishers, 1989. – 241 p.
4. Stoller F. L. Content-based instruction // Encyclopedia of language and education. Vol. 4 : Second and foreign language education / Ed. By Nelleke van Deusen-Scholl and Nancy H. Hornberger. – New York, N Y: Springer, 2007. – P. 59–70.
5. Moret D. L'immersion linguistique. Analyse UFAPEC 2011 [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/1411-immersion/Introduction>.
6. Wode H., Immersion : Mehrsprachigkeit durch mehrsprachigen Unterricht. Informationshefte zum Lernen in der Fremdsprache I. Eichstätt / Kiel, 1990. – P.6.
7. Bertaux P. Utiliser les langues pour apprendre, apprendre en utilisant les langues / Marsh David & Langé Gisela ( editors ) / Using languages to learn and learning to use languages, Jyväskylä. – UniCOM : University of Jyväskylä, Finland, 2000. - P. 1-16.

8. Blondin C. L'immersion linguistique dans l'enseignement fondamental en Communauté française de Belgique : état de la question » / Journal de l'immersion/ - journal / vol. 25. –№ 2. – 2003. – P. 1-31.
9. Coyle D. Relevance of CLIL to the European Commission's Language Learning Objectives» / Marsh David (2002), CLIL/EMILE. The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential, Jyväskylä. – Finland: UniCOM, Continuing Education Centre, University of Jyväskylä. – 2002. – P. 27-28.
10. Coyle D. Vidéo conférence du professeur Do Coyle (Université de Nottingham, Royaume Uni, 28/10/04) avec le Groupe d'accompagnement de l'immersion – FESeC, Liège. – 2004.
11. Briquet R. L'immersion linguistique / Robert Briquet. - [Loverval] : Labor, 2006. – 171 p.
12. Chopey-Paquet N. L'enseignement bilingue: l'immersion linguistique, 2004 – [Електронний ресурс ]. – Режим доступу : [http://www.segec.be/Documents/Fesec/Immersion/Immersion\\_Linguistique-CLIL-EMILE.pdf](http://www.segec.be/Documents/Fesec/Immersion/Immersion_Linguistique-CLIL-EMILE.pdf)
13. Barik H., Swain M., Gaudino V. Canadian experiment in bilingual schooling in the senior grades: The Peel study through grade ten. Mimeo: Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, zitiert nach Genesee, 1987. – P.34-37.
14. Dickopp, K.-H. Erziehung ausländischer Kinder als pädagogische Herausforderung. Das Krefelder Modell. Dusseldorf: Pedagogische Verlag Schwann 1982. – P.23.
15. Hornstein, N., Lightfoot, D., Explanation in linguistics. London: Longmen, 1981. – 210 p.