

## ПЕДАГОГІКА

УДК 372.881.111.1

**Іван БАХОВ,**  
доктор педагогічних наук,  
завідувач кафедри іноземних мов,  
теорії і практики перекладу  
Міжрегіональна Академія управління персоналом  
(Київ, Україна) bakhov@ukr.net

### ГЕНЕЗА КОНЦЕПТУ МОВНА ІМЕРСІЯ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті досліджується феномен занурення у мовне середовище як метод, розроблений для того, аби навчати людей другій мові, який передбачає, що мова, яка вивчається, вживається саме у навчальних цілях. Навчання із зануренням не тільки підходить для більшості учнів, але й, можливо, є єдиною можливістю для деяких учнів вивчити іноземну мову. У деяких випадках, коли учень відстає у розвитку та у когнітивному відношенні, припинення навчання за програмою із зануренням є корисним для учня. Вирішувати, яким шляхом рухатися тому чи іншому учневі, має викладацький склад, що працює за програмою занурення, та відповідна адміністрація за погодженням із батьками. Згідно із загальним часом, який учні проводять, навчаючись за програмою занурення, існують повне занурення, часткове занурення, двостороннє занурення, або подвійне занурення, за якого половина учнівського контингенту складається із людей, які знають дві або більше мов. Учні, які навчаються із зануренням, відповідають академічним очікуванням й досягають кращих результатів у таких царинах як знання іноземної мови, знання рідної мови, розуміння особливостей інших культур.

**Ключові слова:** освіта, іноземні мови, навчання, імерсія, занурення.

**Ivan BAKHOV,**  
Doctor of Pedagogical Science,  
Head of the Department of Foreign Languages,  
Theory and Practice of Translation  
Interregional Academy of Personnel Management  
(Kyiv, Ukraine) bakhov@ukr.net

### GENESIS OF THE LANGUAGE IMMERSION CONCEPT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The article examines the phenomenon of immersion in the language environment as the method developed in order to teach people the second language, which suggests that the learned language is used for training purposes. The immersion education is not only suitable for most students, it may also be the only opportunity for some students to learn a foreign language. In some cases, when a student lags behind in development and cognitively, termination of an immersion program is beneficial to the student. The decision which way to go for a particular student, has to be done by a teaching staff working on the immersion program, and the appropriate administration in agreement with the parents. According to the general time that students spend learning on the immersion program, there outline total immersion, partial immersion, two-way immersion or dual immersion, in which half of the student contingent is made up of people who know two or more languages. Students enrolled in immersion meet academic expectations and achieve better results in areas such as knowledge of a foreign language, knowledge of the mother tongue, understanding of the characteristics of other cultures. The author outlines three types of language immersion, early immersion, in which students begin to study their second language at the age of 5 to 6 years; the average immersion when students begin to learn a second language at the age of 9-10, the third type is a late immersion when students learn the language at the age of 11-14 years. Most schools, where foreign language is learned in immersion, set four goals associated with immersion: to achieve competence in a foreign language (listening, speaking, reading, writing); to acquire the same level of target language proficiency as source language, like students of schools where language is studied without immersion; to master the skills and ideas of the academic disciplines; to achieve a better understanding and appreciation of other cultures.

Suggested are the recommendations for the application of immersion in the teaching of foreign languages: using stories, execution of tasks, use of language learning standards, use of reliable evaluation, use of online resources, establishing contacts with the culture of the language studied, deepening knowledge of both languages, understanding the characteristics of other cultures.

**Key words:** education, foreign languages, learning, immersion.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні навчання студентів потребує суттєвого оновлення та вдосконалення, яке пов'язане не лише з наявністю досвідчених, висококваліфікованих педагогів-фахівців, але й переформатуванням методологічної складової. В умовах переходу на європейські та світові стандарти освіти проблема вивчення іноземних мов стає дедалі актуальнішою. Наявний досвід роботи у зазначеній сфері засвідчує, що труднощі в опануванні іноземних мов з часом не зменшуються: переважно вивчення мови триває протягом багатьох років і вимагає чимало зусиль, проте часто не дає бажаних результатів. Така ситуація змушує вдаватися до пошуків нових, ефективних методик викладання, які б максимально використовували сучасні досягнення у різних галузях знань.

Тому сьогодні надзвичайної актуальності набуває навчання професійно-орієнтованих дисциплін іноземною мовою та впровадження вибіркового дисциплін. Сучасні підходи до вивчення іноземної мови, а також неабияка роль методик імерсії (занурення) сприяють вдосконаленню професійного навчання студентів, формуванню у них полікультурної компетентності.

**Постановка проблеми.** Аналізуючи труднощі, що виникають при вивченні іноземних мов, зазначимо, що до основних проблем, які перешкоджають ефективному оволодінню іноземними мовами, слід віднести відсутність відповідного, адекватного мовного середовища. Звідси випливає необхідність проведення такого дослідження, яке даватиме змогу з'ясувати роль методик імерсії для інтенсифікації процесу вивчення іноземних мов.

**Аналіз досліджень.** Дослідження у сфері навчання за допомогою занурення у Північній Америці здійснювали Такер (Dutcher N., Tucker G. R., 1994; Shuai Li., Tucker G. R., 2013; Tucker G. R., 2001), Свейн і Лапкін (Swain M. & Lapkin S., 1990), Дженесі (Genesee F., 1994), де Корсі (de Courcy M., 1993), Бейкер (Baker C. 2006) та ін. Огляд досліджень у сфері навчання за допомогою занурення, що були проведені в інших регіонах було здійснено дослідниками Артїгал (Artigal J. M. 1993), Бертольд (Berthold M., 1992), Гарсія (Garcia O., Baker C., 2007), Джонсон і Свейн (Johnson R. K. & Swain M., 1997). Українські дослідники А. Бузовський (Бузовський А. В., 2011), Н. Загордонєць (Загордонєць Н. І., 2013), З. Корнева, С. Ситняківський (Ситняківська С. М., 2013) висвітлювали окремі особливості застосування імерсії у навчанні іноземних мов та аспекти застосування такої методики у закладах вищої освіти України.

**Мета статті** – проаналізувати генезу концепту мовної імерсії; визначити особливості організації навчання іноземних мов із застосуванням методу мовної імерсії (занурення).

**Виклад основного матеріалу.** Імерсію, або занурення у мовне середовище визначають як підхід до викладання іноземних мов, за якого звичайна навчальна діяльність здійснюється іноземною мовою. Це означає, що нова мова є засобом викладання, а також об'єктом викладання. Учні, що навчаються за програмою занурення, набувають необхідних мовних умінь, аби розуміти та обговорювати предмет, установлений шкільною навчальною програмою. Найуживанішим визначенням занурення є визначення Фреда Дженесі, який зазначає, що принаймні 50 відсотків викладання під час навчального року мусить проводитися другою мовою, аби програму можна було вважати програмою занурення (Genesee F., 1994).

На думку М. Сноу, занурення є найінтенсивнішою формою викладання іноземної мови із зосередженням на матеріалі (Snow M., 1987). У рамках програми занурення англійська мова виступає засобом, за допомогою якого викладається більша частина навчального матеріалу.

Наявні сьогодні програми занурення з'явилися у Канаді у 1960-х роках, коли англійські учні вивчали французьку за допомогою експериментальної техніки занурення у мовне середовище (наприклад, 7% учнівського контингенту провінції Онтаріо вчиться із зануренням у франкомовне середовище). Понад 320 000 учнів Канади вчать за тією чи іншою програмою занурення, включаючи програми російською, арабською, крі, івритом, китайською, могавом та німецькою мовами.

Згідно з результатами опитування, проведеного 2011 року Центром прикладної лінгвістики (ЦПЛ, англ. CAL), у 38 штатах США існують більш ніж 528 шкіл із зануренням, які пропонують програми повного, часткового або двостороннього занурення 22 різними мовами (Center for Applied Linguistics, 2011). Крім США, занурення до мовного середовища на основі канадської моделі почали практикувати в Австралії, Південній Кореї, Фінляндії, Угорщині, на Гавайях, в Іспанії, Південній Африці, Гонконзі та Японії. В Австралії, наприклад, програми занурення пропонуються французькою, німецькою, китайською, індонезійською та японською мовами.

Дослідники розрізняють три різних типи занурення у мовне середовище, які залежать, насамперед, від того, до якої вікової групи належать учні.

Перший тип – це *раннє занурення*, за якого учні починають вивчати свою другу мову у віці

від 5 до 6 років; другий тип – це *середнє занурення*, коли учні починають вивчати другу мову у віці 9-10 років; третій тип – це *пізнє занурення*, яке, зазвичай, є найпопулярнішим – за нього учні вивчають мову у віці від 11 до 14 років.

Існує також *двостороннє занурення*, за якого половина учнівського контингенту складається із людей, які знають дві або більше мов. За двостороннього занурення навчальний час ділиться на дві половини, і під час кожної половини учні зосереджуються на одній із двох мов. Цей метод заохочує дві вищезгадані групи дітей взаємодіяти і навчати одна одну, так, щоб усі діти, врешті-решт, стали двомовними. Головними цілями програм занурення є навчити правильно та уміло слухати й розмовляти, а також дати учням ґрунтовні знання культур відповідної країни.

Таким чином, занурення, як метод навчання іноземної мови, що передбачає трансформацію навчального процесу у мовне середовище, є дієвим як у випадку навчання одної мови, так і у випадку двомовного навчання.

І хоча дослідження програм занурення у мовне середовище показали, що діти, які починають учитися за програмами *раннього занурення* у віці 5-6 років, схильні «відставати» лише протягом перших кількох років, статистика свідчить, що заохочення дітей до ознайомлення з іншими культурами та до вивчення другої мови сприяє виробленню більш позитивного ставлення до мультикультуралізму.

Результати опитувань, проведених у різних країнах, свідчать про те, що у світі набагато більше двомовних людей, аніж людей, що володіють однією мовою. Крім того, у світі набагато більше дітей, які навчаються другою або іноземною мовою. У багатьох регіонах світу двомовність або багатомовність є звичайним повсякденним досвідом (Gardner R.C., 1986; Tucker G. R., 2001). Результати опублікованих досліджень, що були проведені в усьому світі, чітко вказують на те, що набуття знання кількох мов є можливим, і що, насправді, воно сприймається як бажана річ педагогами, політиками та батьками у багатьох країнах (Dutcher N., Tucker G. R., 1994; Shuai Li., Tucker G. R., 2013; Tucker G. R., 2001; World Bank, 1995).

Більшість шкіл, де іноземна мова вивчається із зануренням, мають чотири цілі, пов'язані із зануренням:

1. досягти компетентності в іноземній мові (слухання, мовлення, читання, писання);
2. набути такого ж самого рівня володіння мовою M1, як і учні шкіл, де мову вивчають без занурення;

3. опанувати вміння та ідеї навчальних дисциплін,

4. досягти кращого розуміння інших культур та почати їх вище цінувати [7].

Для підвищення ефективності викладання іноземної мови фахівці-методисти пропонують звернути увагу на наступні рекомендації до методики імерсії у викладанні іноземних мов:

1. *Використання розповідей.* Адекватні у культурному відношенні оповідання, міфи та легенди роблять навчання багатшим та більш автентичним і допомагають дітям побудувати контекст для вивчення мови.

2. *Виконання завдань.* Створювати та задавати учням завдання, які вимагатимуть від них розуміння того, як відмінювати дієслова, утворювати множинну форму іменників в однині та знаходити правильні слова краще, аніж змушувати учнів працювати з підручником. На думку Джермейн-Рутерфорд, коли учні здатні з'єднати значення слів із контекстом, вони здатні запам'ятовувати ці слова швидше.

3. *Використання стандартів вивчення мов.* Окрім навчальних стандартів, до програм вивчення мов слід включати також стандарти вивчення мов (такі як стандарти WIDA й ACTFL). Використання декількох стандартів допоможе вашій програмі впоратися з усіма аспектами використання мови (WIDA Instructional Framework for the English Language Development Standards; World-readiness standards for learning languages).

4. *Використання достовірного оцінювання.* Займаючись за програмою занурення до мовного середовища, ви можете побачити позитивний ефект у контрольних роботах не одразу, тому важливо потурбуватися про достовірне оцінювання знань учнів.

5. *Використання онлайн-ресурсів.* Онлайн-програми можуть допомогти розширити наявні програми вивчення мов шляхом включення до них більш занурюючих, автентичних матеріалів. Учні покращують свою здатність слухати й розмовляти, беручи участь у діяльності, яка включає у себе різні речі – від вимовляння слів до побудови чи перебудови речень. Від онлайн-навчання учні отримують багато користі – від можливості працювати зі своєю власною швидкістю до комфортних відчуттів, коли доводиться ризикувати – спілкування з комп'ютером робить останнє можливим.

6. *Встановлення контактів із культурою мови, яка вивчається.* За допомогою онлайн-відео учні дуже швидко розуміють, що мова й культура йдуть пліч-о-пліч, і це дуже мотивує учнів.

7. *Поглиблення знання обох мов.* Усе більша кількість досліджень навчання із зануренням

свідчить про те, що учні, які навчаються із зануренням, регулярно відповідають академічним очікуванням або й досягають кращих результатів у таких царинах:

– *Знання іноземної мови*: учні, що вчаться із зануренням, знають іноземну мову набагато краще, аніж учні, що вчать її традиційним способом. І хоча учні зазвичай не починають розмовляти іноземною мовою, як рідною, вони таки стають функціонально компетентними у мові, яку вивчають, і можуть спілкуватися нею на рівні свого віку та класу.

– *Знання рідної мови*: у перші роки викладання рідної мови може мати місце відставання у вмінні читати та писати рідною мовою. Проте під кінець навчання у початковій школі учні, що вчаться із зануренням, є такими ж успішними, як і учні класів, що вчаться лише рідною мовою, або й успішнішими за них.

– *Сфери навчальних дисциплін*: учні, що вчаться із зануренням, мають такі ж самі успіхи у навчальних дисциплінах, як і учні, що вчаться за програмами «лише рідна мова».

– *Розуміння особливостей інших культур*: Учні, що вчаться із зануренням, є більш обізнаними щодо інших культур та ставляться до них позитивно.

Чи є учні, яким не бажано вчитися із зануренням? Вважаємо природним, що у класі є учні з різними рівнями здібностей до навчання, і ми, як викладачі, вирішували пов'язані із цим проблеми. Точка зору, що занурення просто не для кожного – веде до «небезпеки того, що програми занурення можуть стати елітарними» (Genesee F., 1994: 200). Це може становити загрозу стосункам між програмою занурення та загальною програмою навчання. Під час дослідження цього питання ми шукали підтвердження нашої особистої думки про те, що занурення підходить усім учням. Ми прийшли до висновку, що у більшості випадків – так, занурення може принести результат будь-якому учню. Проте, слід зазначити, що бувають окремі випадки, в яких занурення може не дати вагомого результату для учня.

Подальші оцінки довели не лише те, що учні, які вчаться із зануренням, розвивають нормальними темпами навички володіння англійською мовою, порівняними із темпами своїх однолітків, але також і те, що учні, які вчаться із зануренням, легко переносять свої мовні навички та знання предмету із другої мови на англійську.

Також слід відзначити, що є й інші переваги навчання із зануренням – загальні мовні навички учнів покращуються, їхній загальний когнітивний розвиток та успіхи у навчанні підвищуються, а позитивне ставлення до культури та носіїв мови,

яку вони вивчають, посилюється та розширюється (Holobow N. E., 1988: 2).

*Коли занурення може бути недоречним*. Хоча даними досліджень було неодноразово доведено, що навчання із зануренням є ефективним вибором для більшості учнів, дослідження також показали, що може існувати підгрупа учнів, які не мають успіху, навчаючись за такими програмами. Цю підгрупу називають «підгрупою із затримкою розвитку». Когнітивні та мовні навички цих учнів недостатньо розвинені, аби відповідати вимогам двомовного навчального середовища (Wiss C. A., 1989: 190).

Когнітивно та лінгвістично незрілі учні можуть мати проблеми із навчанням будь-якою мовою. Якщо учень має проблеми із розпізнаванням усних речень рідною мовою, це також відбуватиметься і при роботі з іноземною мовою. Проблемою не обов'язково може бути незрілість, або затримка розвитку – проблемою може бути те, що занурення до середовища іноземної мови ставить дуже великі вимоги до недостатньо розвинених когнітивних та мовних навичок учня (Wiss C. A., 1989). У класі з англійською мовою викладання такий учень мав би працювати над розвитком цих навичок, але він би мав більше контролю над мовою для того, аби висловлювати свої потреби.

Докладаючи зусиль для того, аби дати можливість вивчити іноземну мову кожній дитині, ми маємо бути обережними, наполягаючи на тому, що програми занурення підходять для кожного. Деяким учням, можливо, підійдуть програми часткового або повного занурення, у рамках яких занурення до середовища іноземної мови відбувається після досягнення суттєвого розвитку мовних навичок англійської мови (у тому числі розвитку грамотності).

*Рекомендації до програми із зануренням*.

Проаналізувавши відповідні дослідження, можемо сказати, що, на нашу думку, навчання колег, адміністраторів та батьків є вирішальним для встановлення окремих випадків, коли учні мають труднощі, навчаючись у середовищі занурення, і для роботи з цими випадками.

На нашу думку, наступні стратегії або рекомендації варто розглядати у процесі організації середовища занурення у навчанні іноземних мов.

*Запровадження системного підходу до виявлення учнів з особливими потребами на ранніх стадіях програми*. Почати варто з колег та адміністраторів. У деяких програмах занурення можна стикнутися з відсутністю виявлення учнів з особливими потребами. Якщо подивитися на процент порушень здатності вчитися у країні, то лише синдром дефіциту уваги й гіперактивності мають приблизно 3% учнів у кожному класі з зануренням, хоча потенційно може бути ще більше випадків порушень здатності вчитися у програ-

мах занурення. Учителі, що працюють за програмами із зануренням, можуть не мати достатнього вишколу, досвіду або знань, аби виявити на ранніх стадіях учня, який може відставати у розвитку і у мовному, і у когнітивному відношенні. Важливо виявляти якомога раніше тих учнів, які не матимуть успіху через свої неадекватно розвинені мовні та когнітивні навички. Згодом, батьки, спеціалісти, адміністратори та вчителі разом мають вирішувати, що буде кращим для такого учня.

*Реалізація моделі роботи з кадрами, за якої вчителі будуть опановувати техніки викладання, які будуть ефективними для всіх учнів.* Ця рекомендація передбачає постійну підготовку вчителів, що працюють за програмами занурення, аби вони постійно отримували актуальну інформацію про учнів та про педагогічні стратегії, які будуть ефективними для всіх учнів. Одним із прикладів роботи з кадрами є недавня робота над викладанням, сумісним з роботою мозку. В основі викладання, сумісного з роботою мозку, є ідея про необхідність зрозуміти як мозок працює, і використовувати ці знання для викладання, яке б мало смисл.

Головним чинником, на думку Гарднер, Дженісі, є відсутність загрози. Коли загроза помічається мозком, вона «опускається» до мозкового стовпа, який контролює всі життєві потреби, такі як голод, сон, страх і таке інше. Усуваючи загрозу у різних формах із класної кімнати, вчитель виводить учнів із режиму мозкового стовпа, і відкриває таким чином їхні канали когнітивного зростання. Серед інших змінних факторів мають значення також ставлення учнів до навчання, їхня мотивація та страх перед навчанням у класі з викладанням іноземною мовою (Gardner R.C.,

1986; Genesee F., 1994: 203). Викладання, сумісне з роботою мозку, намагається дістатися до основи цих змінних факторів.

*Навчання батьків та залучення їх до процесу.* Батьки також відіграють певну роль у виявленні труднощів у навчанні. Багато порушень здатності вчитися та інших проблем можна спершу побачити вдома – коли знаєш, що шукаєш. Вважаємо, що важливо знайомити батьків з дослідженнями, які свідчать, що існує перенесення знань між іноземною та рідною мовами, а також дослідження, які доводять, що багато проблем, які учні мають у шкільному середовищі, не обов'язково пов'язані з мовою викладання.

Ще одним способом залучати батьків є включення їх до процесу корекції, що проводиться з учнями, в яких було виявлено порушення здатності навчатися. Батьки можуть бути ключовим фактором успіху програми занурення; вони є справжніми прихильниками. Навчання та залучення батьків не лише розв'яже проблему їхніх страхів та зауважень, а й також заохотить їх стати активними партнерами у класі та у рамках програми.

**Висновки.** У даній статті ми намагалися довести, що навчання із зануренням не тільки підходить для більшості учнів, але й, можливо, є єдиною можливістю для деяких учнів вивчити іноземну мову. Також було зазначено, що у деяких випадках, коли учень відстає у розвитку та у когнітивному відношенні, припинення навчання за програмою із зануренням є корисним для учня. Вирішувати, яким шляхом рухатися тому чи іншому учневі, має викладацький склад, що працює за програмою занурення, та відповідна адміністрація за погодженням із батьками.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бузовський А. В. Двомовна освіта в школах США та Європи. Науковий вісник Донбасу. 2011. № 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_2\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_2_13)
2. Закордонець Н. І. Реалізація концептів двомовного навчання в процесі вивчення професійних дисциплін у провідних країнах Європи. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, Серія: педагогіка. № 1. 2013. С. 108–111.
3. Ситняківська С. М. Деякі аспекти впровадження активних методів білінгвального навчання при підготовці магістрів із соціальної педагогіки. 36. наук. праць Національної академії Державної прикордонної служби України ім. В. Хмельницького, 2013. № 1(66). С. 257–269.
4. Artigal J. M. (1993). Catalan and Basque Immersion Programmes. In H. B. Beardsmore (ed.), *European Models of Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
5. Baker C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. (4th edition). Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd.
6. Berthold M. (1992). An Australian Experiment in French Immersion. *The Canadian Modern Language Review*, 49 (1).
7. Bostwick M. (2001). English Language Immersion in a Japanese School. In D. Christian & F. Genesee (eds.), *Bilingual Education*. Alexandra: TESOL.
8. de Courcy M. (1993). Making sense of the Australian French immersion classroom. *Journal of Multilingual and Multicultural development*, 14, 173-185
9. Center for Applied Linguistics. (2011). Directory of foreign language immersion programs in U.S. schools. URL <http://www.cal.org/resources/immersion/>.
10. Dutcher N., Tucker G. R. (1994). *The use of first and second languages in education: A review of educational experience*. Washington, DC: World Bank, East Asia and the Pacific Region, Country Department III.

11. Gardner R.C. (1986). *Social psychological aspects of second language learning*. London: Edward Arnold.
12. Garcia O., Baker C. (2007). *Bilingual education. An Introductory Reader*. Multilingual matters LTD. Clevedon. Buffalo. Toronto.
13. Genesee F. (1994). *Second Language Immersion Programs*. In R. Michael Bostwick (ed.) *Immersion Education International Symposium Report on Second Language Acquisition Through Content Based Study: An Introduction to Immersion Education*, Numazu, Japan: Katoh Gakuen.
14. Holobow N. E. (1988). The effectiveness of partial French immersion for children from different ethnic and social class backgrounds. *FLES News*, 2(1), 2-3 & 5-8.
15. Johnson R. K. & Swain M. (1997). *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
16. Lambert W.E., & Tucker G.R. (1972) *The Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment*. Rowley. MA: Newbury House.
17. Snow M. *Immersion Teacher Handbook (Educational Report ER10)*. Los Angeles, CA: University of California Center for Language Education and Research. 1987. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 291243).
18. Shuai Li., Tucker G. R. (2013). A Survey of the U.S. Confucius Institutes: Opportunities and Challenges in Promoting Chinese Language and Culture Education. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*. Vol. 48:1, pp. 29-53.
19. Swain M. & Lapkin S. (1990). Additive bilingualism and French immersion education: The roles of language proficiency and literacy. In A. Reynolds (Ed.) *Bilingualism, multiculturalism, and second language learning: Essays in honor of W.E. Lambert*. NY: Lawrence Erlbaum.
20. Tucker G. R. (2001). *A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education*. Georgetown University Press, Digital Georgetown, and the Department of Languages and Linguistics.
21. Wiss C. A. (1989). Early French immersions programs may not be suitable for every child. *Canadian Modern Language Review*, 45(3), 189-201.
22. World Bank. (1995). *Priorities and strategies for education*. Washington, DC: The International Bank for Reconstruction and Development.
23. WIDA Instructional Framework for the English Language Development Standards. URL: <https://www.wida.us/standards/eld.aspx>
24. World-readiness standards for learning languages. <https://www.actfl.org/publications/all/world-readiness-standards-learning-languages>

#### REFERENCES

1. Buzovs'kyi A. V. *Dvovmovna osvita v shkolakh SSHA ta Yevropy [Bilingual Education in Schools of the USA and Europe]* Scientific Bulletin of the Donbas, 2011, Nr 2. [in Ukrainian]. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_2\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_2_13)
2. Zakordonets' N. I. *Realizatsiya kontseptiv dvovmovnoho navchannya v protsesi vyvchennya profesiynykh dystsyplin u providnykh krayinakh Yevropy. [Implementation of the concepts of bilingual education in the process of studying professional disciplines in the leading countries of Europe]*. Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatyuk, Series: Pedagogics, 1, 2013. P. 108-111. [in Ukrainian]
3. Sytnyakovska S. M. *Deyaki aspekty vprovadzhennya aktyvnykh metodiv bilinhval'noho navchannya pry pidhotovtsi mahistriv iz sotsial'noyi pedahohiky. [Some aspects of the implementation of active methods of bilingual education in the preparation of masters in social pedagogy]*. Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after V. Khmelnytsky, 2013. Nr 1 (66), pp. 257-269. [in Ukrainian]
4. Artigal J. M. (1993). *Catalan and Basque Immersion Programmes*. In H. B. Beardsmore (ed.), *European Models of Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
5. Baker C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. (4th edition). Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd.
6. Berthold M. (1992). *An Australian Experiment in French Immersion*. *The Canadian Modern Language Review*, 49 (1).
7. Bostwick M. (2001). *English Language Immersion in a Japanese School*. In D. Christian & F. Genesee (eds.), *Bilingual Education*. Alexandria: TESOL.
8. de Courcy M. (1993). *Making sense of the Australian French immersion classroom*. *Journal of Multilingual and Multicultural development*, 14, 173-185
9. Center for Applied Linguistics. (2011). *Directory of foreign language immersion programs in U.S. schools*. URL <http://www.cal.org/resources/immersion>.
10. Dutcher N., Tucker G. R. (1994). *The use of first and second languages in education: A review of educational experience*. Washington, DC: World Bank, East Asia and the Pacific Region, Country Department III.
11. Gardner R.C. (1986). *Social psychological aspects of second language learning*. London: Edward Arnold.
12. Garcia O., Baker C. (2007). *Bilingual education. An Introductory Reader*. Multilingual matters LTD. Clevedon. Buffalo. Toronto.
13. Genesee F. (1994). *Second Language Immersion Programs*. In R. Michael Bostwick (ed.) *Immersion Education International Symposium Report on Second Language Acquisition Through Content Based Study: An Introduction to Immersion Education*, Numazu, Japan: Katoh Gakuen.
14. Holobow N. E. (1988). The effectiveness of partial French immersion for children from different ethnic and social class backgrounds. *FLES News*, 2(1), 2-3 & 5-8.
15. Johnson R. K. & Swain M. (1997). *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

- 
16. Lambert W.E., & Tucker G.R. (1972) *The Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment*. Rowley, MA: Newbury House.
  17. Snow M. *Immersion Teacher Handbook (Educational Report ER10)*. Los Angeles, CA: University of California Center for Language Education and Research. 1987. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 291243).
  18. Shuai Li., Tucker G. R. (2013). A Survey of the U.S. Confucius Institutes: Opportunities and Challenges in Promoting Chinese Language and Culture Education. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*. Vol. 48:1, pp. 29-53.
  19. Swain M. & Lapkin S. (1990). Additive bilingualism and French immersion education: The roles of language proficiency and literacy. In A. Reynolds (Ed.) *Bilingualism, multiculturalism, and second language learning: Essays in honor of W.E. Lambert*. NY: Lawrence Erlbaum.
  20. Tucker G. R. (2001). *A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education*. Georgetown University Press, Digital Georgetown, and the Department of Languages and Linguistics.
  21. Wiss C. A. (1989). Early French immersions programs may not be suitable for every child. *Canadian Modern Language Review*, 45(3), 189-201.
  22. World Bank. (1995). *Priorities and strategies for education*. Washington, DC: The International Bank for Reconstruction and Development.
  23. WIDA Instructional Framework for the English Language Development Standards. URL:<https://www.wida.us/standards/eld.aspx>
  24. World-readiness standards for learning languages. <https://www.actfl.org/publications/all/world-readiness-standards-learning-languages>