

17. National Academy for Gifted and Talented Youth. 2003-2004 Annual Report [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.warwick.ac.uk/gifted>.

18. Oxford Brooks University GIT, 2005 [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.brookes.ac.uk/schools/education/rescon/codgifted/>

19. Persson R. *Gifted Education in Europe: Programs Practices, and Current Research* / R. Persson, H. Joswig, L. Balogh/In Heller K., Monks F, Sternberg R., Subotnik (Eds.) *International Handbook of Giftedness and Talent*. - Oxford, UK: Elsevier Science, Ltd. - 1997. - P. 703-726.

20. Vernon P. E. *The Psychology and Education of Gifted Children* [Text] / P. E. Vernon. - L.: Methuen, 1977. — 216 p.

21. Council of Europe. *Recommendation Ns 1248 on Education for Gifted Children*. Strasbourg. Council of Europe, 1994 [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta94/EREC1248.htm>

УДК 373.542

М.І. ТАДЄЄВА

ІСТОРИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН

Анотація. В статті аналізуються історичні підходи до вивчення іноземних мов у шкільній освіті європейських країн, починаючи від середньовіччя і до наших днів.

Ключові слова: вивчення іноземних мов, підхід, шкільна іншомовна освіта, комунікативна концепція.

Аннотация. В статье анализируются исторические подходы к изучению иностранных языков в школьном образовании европейских стран, начиная со средних веков и до нашего времени.

Ключевые слова: изучение иностранных языков, подход, школьное иноязычное образование, коммуникативная концепция

Annotation. The article deals with the analysis of historical approaches to foreign languages learning in European countries school education beginning from the Middle Ages up to our days.

Key words: foreign languages!* learning, school foreign language education, approach, communicative conception.

Актуальність дослідження і постановка проблеми. Сьогодні загальна потреба у масовому вивченні іноземних мов вимагає перегляду, переосмислення та якісного оновлення системи навчання цього шкільного предмета як основного компонента шкільної освіти в Україні.

За останні десятиліття значно зросла роль вивчення іноземних мов у всіх без винятку країнах-членах Ради Європи, зокрема в Україні. Однак, результати навчання, про що свідчить масова педагогічна практика в різних країнах, викликають занепокоєння і нерідко далекі від вимог і потреб сучасного суспільства. Тому виникає необхідність детального вивчення та проведення ґрунтового аналізу історичних підходів до вивчення іноземних мов у шкільній освіті європейських країн.

Методична концепція в другій половині ХХ століття формувалася під впливом психологічної теорії діяльності та психолінгвістики. А цей період дістав теоретичне обґрунтування лінгвокраїнознавчий аспект у викладанні іноземної мови, започаткований Костомаровим В.Г. та Леонт'євим А.А. Особливої уваги в цей період заслуговує аналіз принципу комунікативності, що розглядається як провідний та визначає практичний підхід до навчання іноземних мов. У багатьох країнах Європи комунікативний підхід набув практичного втілення у шкільному на-

вчанні іноземних мов, реалізуючи теоретичні ідеї таких вчених як С.Крашен, Т. Террел, В. Коханен, Р. Венцель, Д. Трім, Х. Відоусон та інші.

Відтак 80-ті роки характеризуються розвитком різних підходів до викладання іноземних мов, що орієнтують учня та вчителя на комунікативне навчання мовленнєвого спілкування.

Дослідження у сфері комунікативної концепції, що проводилися під егідою Ради Європи в 60-80-х роках ХХ століття, завершилися публікацією в Страсбурзі (1996 рік). Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти. В цьому документі поряд з характеристикою комунікативної та інших компетенцій, було описано шість рівнів володіння мовою (виживання, передпороговий, пороговий, просунутий, високий, професійний). У російській лінгводидактиці найбільш послідовно досліджуються різні види комунікативної компетенції. В Європі створюються Центри іноземних мов, які приймають іспити і проводять тестування, наприклад, Європейська асоціація мовного тестування, а також Центр сучасних мов у місті Грац (Австрія), що займається проблемами шкільного вивчення іноземних мов.

Таким чином, метою нашої статті є короткий ретроспективний аналіз історичних підходів до вивчення іноземних мов у шкільній освіті європейських країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасній теорії іншомовної освіти, виходячи з великої кількості публікацій, виділяються різні підходи. Зокрема, у монографії (2, с.32) Мартинова Р.Ю. наголошує на важливості системного, лінгвокраїнознавчого, аудитивного, діяльнісного, проблемного, свідомого (чи аналітико-конструктивного), функціонально-понятійного, функціонального, індивідуального та ситуативного підходів у системі шкільного навчання іноземних мов. У роботі Кузнецової О.Ю. [1] у процесі аналізу сучасної теорії і практики мовної освіти Великої Британії дається характеристика еволюції методичних підходів до вивчення іноземних мов в сучасній лінгводидактиці.

Комунікативний підхід активно досліджується у зарубіжній педагогічній науці в працях Є. Крашена, Т. Террела, М. Томаса, К. Конрада, Ю. Пассова, сугестопедичний - у роботах Г. Лозанова, Г. Китайгородської, П. Сердюкова; функціонально-комунікативний - у А.Старкова та І. Бім; свідомо-практичний (В. Плахотник); системно-комунікативний (Р. Мартинова).

У нашій статті зроблено спробу охарактеризувати підходи до вивчення іноземних мов у шкільній освіті європейських країн, починаючи від середньовіччя і до наших днів.

Виклад основного матеріалу. Хоча потреба у вивченні іноземних мов майже така за віком, як і людська історія, витоки їх сучасного навчання іноземних мов знаходяться у вивченні та викладанні латинської мови. У багатьох країнах латина була панівною мовою освіти, торгівлі, релігії та державного управління у переважній частині західного світу, але під кінець XVI століття її витіснили сучасні мови: французька, італійська та англійська. Одним з тих, хто хотів змінити таку тенденцію, був Ян Амос Коменський, відомий чеський вчений-педагог. Він створив повний курс вивчення латинської мови, що охоплював усю навчальну програму школи. Апогеєм його дослідження стала «Opera Didactica Omnia» («Велика дидактика») 1657 року.

У цій роботі вчений також виклав свою теорію навчання мови. Він був одним із перших теоретиків, який систематизовано описав, як потрібно вивчати мови та запропонував педагогічні методики навчання мови. Він дотримувався думки, що навчання мови потрібно поєднувати з відчуттями та досвідом. Викладання мало

проводитися в усній формі. Класна кімната повинна містити моделі речей, а якщо це неможливо, то їхні малюнки. Як результат, вчений видав першу в світі ілюстровану книгу для дітей «Orbis Sensualim Pictus» («Світ чуттєвих речей у картинках»), Вивчення латини змінилося з рівня вивчення живої мови у реальному світі до предмету у шкільній навчальній програмі. Такий занепад викликав нові підстави для її вивчення. У той час стверджувалося, що вивчення мови розвиває інтелектуальні здібності, а вивчення латинської граматики постійно дисциплінує розум.

«Граматичні школи» XVI-XVIII століття зосереджувалися на викладанні граматичних аспектів класичної латини. Підготовлені учні продовжували вивчення граматики з додаванням риторики [3].

До XVIII століття вивчення мов не входило до навчальних планів європейських шкіл. Базуючись на чисто академічному вивченні латини, учні вивчали сучасні мови, виконуючи аналогічні вправи, вивчаючи граматичні правила та перекладаючи абстрактні речення. Усна робота була мінімальною, а від учнів вимагали вивчати напам'ять граматичні правила та застосовувати їх на практиці, розшифровуючи письмові тексти цільової мови. Метод, натхнений традицією, став відомим як «граматико-перекладний метод». [3]

Нововведення у викладанні іноземних мов з'явилися у XIX столітті і стали стрімко розвиватися у XX столітті. Це призвело до появи великої кількості різних та часом суперечливих методів, кожен з яких намагався бути значним покращенням попередніх методів. Першими прикладними лінгвістами були Генріх Готтфрід Олендорф (1803-1865), Генрі Світ (1845-1912), Отто Джесперсен (1860-1943) та Гарольд Палмер (1877-1949). Вони працювали над встановленням принципів та підходів до викладання, які базувалися на лінгвістичних та психологічних теоріях, але залишилося ще багато специфічних практичних деталей, які потрібно було розробляти. [3]

Тим, хто досліджує історію навчання іноземних мов у XX столітті та методику їх викладання, може здатися, що ця історія - це історія невдач. Дуже мало американських студентів, які вивчають іноземні мови у якості профільюючих предметів, здобувають так звану «мінімальну професійну кваліфікацію». Навіть вміння читати іноземною мовою, необхідне для здобуття ступеню доктора філософії, можна прирівняти лише до вмінь спілкування другокурсників, і тільки декілька дослідників, які володіють англійською мовою як рідною, можуть читати та оцінювати інформацію, подану іншою мовою. Навіть багато відомих лінгвістів - одномовні, на думку відомого дослідника К. Конрада (Karl Conrad) [4].

У сфері вивчення мов існувало два основних розгалуження: емпіричне і теоретичне, які мали абсолютно окремі історії та які на певному етапі змагалися між собою. Дослідниками, які виступали на боці емпіриків, були Джесперсен, Палмер та Леонард Блумфілд, які просували методи імітування та запам'ятовування разом з виконанням вправ за зразком. Ці методи слідує за основним емпіричним постулатом, що оволодіння мовою в основному є результатом звичок, які формуються за допомогою вироблення умовних рефлексів та тренування.

На боці теоретиків були, наприклад, Франсуа Гуен, М. Д. Берлітц та Елім де Сазе, чії раціоналістичні теорії вивчення мов співпадають з лінгвістичною роботою Ноама Чомського та інших. Це призвело до існування великого розмаїття методів викладання, починаючи з граматико-перекладного методу до «серійного методу» Гуена та до прямих методів Берлітца та Сазе. За допомогою цих методів учні продукують оригінальні та змістовні речення з метою здобуття дієвих

знань з правил граматики. Вони виходять з раціоналістичного положення, що людина народжена для того, щоб думати і що використання мови - це риса, притаманна винятково людині, та якою не володіють інші біологічні види. Враховуючи те, що людські мови мають багато спільних рис, ідея полягає у тому, що люди володіють універсальною граматикою, яка закладена у структурі нашого мозку. Це допомагає нам створювати речення, які ми ніколи до цього не чули, але які все-таки може одразу зрозуміти будь-хто, хто розуміє мову, якою говорять. Суперництво між цими двома таборами доволі жорстке, а їхні представники майже не спілкуються і не співпрацюють [4].

Сьогодні навчання мови може відбуватися або у якості загальноосвітнього предмета у школі, або проводитися у спеціалізованих мовних школах. Існує багато методів викладання мов. Деякі з них відійшли у відносно небуття, а інші стали широко вживаними; у той же час деякі з них мають мало послідовників, але містять певне раціональне зерно.

Граматико-перекладний метод вважають одним з перших ефективних методів навчання класичних мов. Цей метод навчає учнів граматики та забезпечує словниковий запас з прямим перекладом для запам'ятовування. Це був домінуючий метод в Європі в XIX столітті. Більшість педагогів зараз визнають, що сам по собі цей метод неефективний. Наразі його найчастіше використовують для традиційного навчання класичних мов, тим не менше він залишається найбільш застосовуваним методом викладання англійської мови в Японії і сьогодні [5].

У школі навчання граматики складається з процесу вправлення у правилах мови, яка вивчається, що дасть змогу учням правильно висловлювати свої думки, зрозуміти адресовані їм зауваження та аналізувати тексти, які вони читають. Мета цього процесу - щоб до закінчення коледжу учень володів засобами мови, як от словниковим запасом, граматикою та орфографією, був здатен читати, розуміти та писати тексти різного змісту. Навчання граматики розглядає тексти та розвиває усвідомлення того, що мова складає систему, яку можна аналізувати. Це знання набувається поступово шляхом оволодіння мовними фактами та синтаксичними механізмами, переходячи від найпростішого до найскладнішого. Вправи відповідно до програми курсу потрібно безперервно виконувати, щоб забезпечити засвоєння правил, які вказані в курсі. Це передбачає виправлення помилок учителем. Учень може слідувати використовуючи досягнення у мовній практиці, порівнюючи свої результати. Таким чином, він може адаптувати граматичні правила та почасти контролювати внутрішню логіку синтаксичної системи. Граматичний аналіз речень складає мету навчання граматики в школі. Практикування в граматиці дозволяє розпізнавати текст як одне ціле та зумовлює навчання іноземної мови. Граматична термінологія служить цій меті. Граматика дозволяє кожному розуміти, яким чином функціонує рідна мова, щоб дати учню змогу висловлювати власну думку [6, с.53].

Наступний відомий метод - це прямий метод, який деколи називають природним, - це метод, який утримується від використання рідної мови учня, а використовує лише цільову мову. Він був започаткований у Німеччині та Франції близько 1900 року та найкраще представлений методами, розробленими Берліцом та де Сазе, хоча жоден з них не заявляв про свою першість, а метод перевіряли під іншими іменами [4]. Прямий метод діє за таким принципом, що вивчення другої мови повинно бути імітацією вивчення першої мови. Оскільки це природний шлях, за яким люди вивчають будь-яку мову - дитина ніколи не покладаєть-

ся на іншу мову, коли вчить свою першу мову, а отже рідна мова не є необхідною для вивчення іноземної мови. Цей метод сильно акцентує увагу на правильній вимові на цільовій мові з самого початку. Він виступає за навчання усних навичок за рахунок усіх традиційних цілей навчання мови. Такі методи спираються на втілення досвіду в лінгвістичну конструкцію, а не покладаються на такі абстракції, як імітування, переклад та запам'ятовування граматичних правил та лексики [4].

Цей метод спирається на поступове просування вперед, яке засноване на практичних заняттях у формі питань та відповідей, які починаються з називання предметів, таких, як: двері, олівець, підлога і т. д. Він забезпечує стимулюючий початок, оскільки учень починає використовувати іноземну мову майже одразу [2].

У XIX столітті Франсуа Гуен поїхав до Гамбурга вивчати німецьку мову. Спираючись на свій досвід учителя латини, він думав, що найкраще буде це зробити шляхом заучування книги з німецької граматики та таблиці з 248 неправильних німецьких дієслів. Проте, коли він прибув до академії, щоб перевірити свої нові знання мови, він був розчарований, коли виявилось, що нічого не розуміє. Він спробував ще раз, за таким самим принципом заучив 800 кореневих слів та повторив граматику і форми дієслів. Однак, результати були такими ж. У цей час він ізолював себе від людей навколо себе, тому тепер намагався вчитися слухаючи, імітуючи та розмовляючи з оточуючими німцями, але виявилось, що його старанно побудовані речення часто змушували корінних німців сміятися. І знову він спробував ще більш класичний підхід - переклад та навіть запам'ятовування всього словника, але його спіткала та сама доля [4].

Коли він повернувся додому, то побачив, що його трирічний племінник навчився говорити французькою. Він помітив, хлопчик був дуже допитливим, вже при першому відвідуванні млина він хотів побачити все та щоб йому казали назви усіх речей, які там були. Після того, як хлопчик мовчки перетравлював цей досвід, він заново втілював його у гру, розповідаючи про те, що він дізнався, всім, хто його слухав, або собі ж. Таким чином Гуен вирішив, що вивчення мови - це питання перенесення відчуттів у поняття з використанням мови для представлення того, що пізнали з досвіду. Мова - не довільний набір умовностей, а спосіб мислення та уявлення світу для себе. Це не процес тренування, а процес, за якого учень активно організує свої відчуття у поняття.

Метод послідовностей - це різновид прямого методу (зазначеного вище) у тому сенсі, що досвід прямо пов'язаний з цільовою мовою. Гуен вважав, що таке пряме «перенесення» досвіду на поняття підходить для «живої мови» [4; с.9]. Гуен також помітив, що діти організують поняття у часову послідовність, пов'язуючи послідовність понять у той самий порядок. Він говорив про те, що учні вивчають мову швидше та краще зберігають це знання, якщо воно подане за допомогою хронологічної послідовності подій. Учні вивчають речення, які базуються на таких діях, як вихід з дому, у такому порядку, у якому виконується ця дія. Він виявив, що якщо серія речень переплутана, то їхнє запам'ятовування стає майже неможливим. У цьому, Гуен виявився попередником психолінгвістичної теорії XX століття. Він виявив, що люди запам'ятовують події у логічній послідовності навіть якщо вони в такому порядку не були представлені. Він також віднайшов другу здатність розуміти розумові процеси, яка називається «інкубація» (висиджування). Потрібен час, щоб лінгвістичні поняття закалилися у пам'яті. Учень повинен часто використовувати нові поняття після їх введення, або шляхом їх осмислення над ними, або введенням їх в мовлення з метою засвоєння. Його ос-

танням важливим спостереженням було те, що мова вивчається у реченнях, де дієслово виступає ключовим елементом. Гуен записував послідовності у дві колонки: в одну - повні речення, а в другу лише дієслово. Потім він залишав відкритою лише колонку з дієсловами і змушував учнів розказувати послідовності дій повними реченнями обсягом не більше двадцяти п'яти речень.

Його курс засновувався на елементах людського суспільства та світі природи. Він визначив, що мову можна вивчити за проміжок часу від 800 до 900 навчальних годин, виконуючи послідовність з 4000 вправ і без жодних домашніх завдань.

Усний підхід до вивчення іноземних мов розробляли у період 30-60- років XX століття такі британські прикладні лінгвісти, як Гарольд Палмер та А. С. - Горнсбі. Вони були ознайомлені з прямим методом, і з роботою XIX століття таких прикладних лінгвістів, як Отто Джесперсен та Деніел Джоунз, проте вони прагнули формально розвинути більш науково обґрунтований метод навчання англійської мови, ніж це засвідчував прямий метод [3].

Численні широкомасштабні дослідження вивчення мов та посилений акцент на навиках читання у 20-х роках XX століття призвели до появи поняття «лексичний контроль». Було виявлено, що мови мають основну ядрову лексику, яка складається з близько 2000 слів, які часто зустрічаються в письмових текстах, а також було зроблено припущення, що оволодіння таким словниковим запасом дуже допоможе розумінню прочитаного. Паралельно до цього з'явилося поняття «граматичного контролю», який робив акцент на моделі речень, які найчастіше зустрічаються в усному мовленні. Такі моделі було включено до словників та довідників для учнів. Принциповою відмінністю між усним підходом та прямим методом було те, що методи, розроблені за таким принципом мають теоретичні засади, які скеровували б вибір змісту, градацію вправ за складністю та презентацію цього матеріалу та вправ. Основною перевагою було те, що така організація, заснована на теорії, як наслідок матиме послідовність у навчанні, яка б менш спантеличувала та мала кращу контекстуалізацію лексики та представлених граматичних моделей [3].

Хоча цей підхід сьогодні майже невідомий серед вчителів мови, його елементи мають довготривалий вплив на викладання мови, будучи основою для багатьох широкоживаних підручників з англійської як другої/іноземної ще у 80-х роках XX століття, а його елементи досі з'являються у сучасних текстах.

Аудіо-лінгвальний метод було розроблено у часи другої Світової війни, коли уряди країн усвідомили, що існує потреба у більшій кількості людей, які могли б вільно спілкуватися різними мовами, працювати усними та письмовими перекладачами, працівниками шифрувальних пунктів тощо. Проте, оскільки викладання іноземних мов у тих країнах зосереджувалося на навчанні читання, а в той час не існувало підручників та інших матеріалів чи курсів, тому потрібно було розробляти нові методи та матеріали. Наприклад, Спеціалізована навчальна програма армії США включала інтенсивні програми, які за основу брали прийоми, що розробив Леонард Блумфілд та інші лінгвісти для вивчення мов корінних американців, за яких учні інтенсивно спілкувалися з носіями мови та лінгвістом, який скеровував ці розмови, що були створені для дешифрування.

Комунікативне навчання мов, відоме як комунікативний підхід, базується на спілкуванні як на засобі, і як на кінцевій цілі вивчення мови. Незважаючи на численну критику, він залишається популярним, особливо в Європі, де конструктивістські погляди на вивчення мов та освіту загалом переважають над академіч-

ним дискурсом. Хоча «комунікативне навчання мови» - це більше метод, ніж підхід, вважає дослідник Майкл Томас (Michel Tomas) [5].

Вивчення мови на основі завдань - це подальше удосконалення комунікативного підходу, за якого акцент поставлено на успішне завершення завдань і як організуючої особливості, і як основи для оцінки викладання мови. Цей підхід заохочує викладання без друкованих підручників, а навпаки зосереджується на розмовному мовленні між учнями та вчителем.

Дуже популярним сьогодні підходом є занурення у мову. «Занурення» у мову в шкільному середовищі здійснюється шляхом викладання предметів іноземною мовою, що сприяє вивченню другої мови за підтримки рідної мови. У США існує три типи освітніх програм «занурення»: «занурення» в іноземну мову, подвійне «занурення» та «занурення» для аборигенів.

Програми «занурення» в іноземну мову в США та Європі створені для учнів, які вдома спілкуються англійською. У ранній моделі «занурення» протягом усього або частини робочого дня учні початкових класів прослуховують заняття, які відповідають програмі за змістом, із застосуванням іншої мови: іспанської, французької, німецької, китайської, японської і т.д. У ранніх загальних моделях «занурення» діти вивчають матеріал, призначений для вивчення у дитячому садку та першому класі, із застосуванням мови «занурення»; читання англійською вводиться пізніше, часто в другому класі. Більшість предметів (математика, природознавство, суспільствознавство, образотворче мистецтво, музика) продовжують вивчатися із застосуванням мови «занурення». У ранніх моделях «занурення» частину навчального дня (зазвичай 50%) займає навчання мовою «занурення», а частину - англійською.

Мінімалістичний або методистський підхід Пола Роуї - новий підхід, підкріплений трьома діями Пола Нейшена, які повинен робити успішний вчитель англійської мови у якості іноземної. Спочатку цей підхід було розроблено для людей, які не мали кваліфікації і досвіду викладання англійської як іноземної мови. Однак, досвідчені вчителі, які викладають мову, позитивно відгукуються про його простоту. Лексичні одиниці зазвичай подаються за допомогою карток з текстом та малюнком на них. Відповідно до цього підходу акцент поставлено на практиці мови у середовищі та багатофункціональній практиці [6].

При контрольованій практиці, як методі вивчення мови, учні повторюють фрази. Цей метод застосовують на курсах дипломатії у США. Він швидко забезпечує знання мови на зразок того, як та подається у розмовнику. В цих межах знання учня конкретні і точні, проте, вибір фраз не є гнучким та різнобічним.

Навчання через викладання - це широковживаний метод у Німеччині, який розробив Жан-Поль Мартін. Учні виконують роль учителя, навчаючи своїх однолітків.

Пропріоцептивний метод вивчення мови (загальновідомий як метод зворотного зв'язку) наголошує на одночасному розвитку пізнання, моторики, нервової системи та слуху як частини всестороннього процесу вивчення мови. При розробленні уроків відбувається тренування моторних та нервових функцій, і когнітивних (функції пам'яті). Далі наголос ставиться на тому, що відтреновування кожного елементу мовлення повинно бути одночасним. Як наслідок, пропріоцептивний метод наголошує на вправленні в усному мовленні. В першу чергу його застосовують ті люди, які хочуть покращити свої навички мовлення на цільовій мові.

Мовчазний метод - це новий підхід до навчання, який запропонував Каліб Гаттеґно у 50-х роках XX століття. Вчитель, зазвичай, мовчазний, він дає змогу учням досліджувати мову і вони відповідають за своє навчання, і їх заохочують

до спілкування. Роль учителя полягає у наданні орієнтирів навчання, а не моделюванні мовлення [7].

Декілька інших методологій наголошують на розумінні мови з метою навчання, а не говоріння цією мовою. Їх можна приблизно віднести до категорії різновиду комплексного підходу (comprehension approach). Вони включають метод повної фізичної реакції (Total Physical Response), метод повної фізичної реакції на розповіді історій (Total Physical Response Storytelling) Блейна Рея, природний підхід Стівена Крашена та Трейсі Террелл (Stephen Krashen and Tracy Terrell) [8, 1-59].

У 1995 році у «Білій книзі» Європейської комісії під назвою «Викладання та навчання - у напрямку до вченого суспільства» було зазначено, що «до закінчення базового навчання кожен повинен майстерно володіти двома з іноземних мов Європейського співтовариства» [9]. Саміт 2000 року у Лісабоні визначив знання мов одним з п'яти ключових навиків, що формуються в шкільному навчанні.

Фактично, навіть у 1974 році, обов'язковим було володіння принаймні однією іноземною мовою в усіх країнах Євросоюзу, окрім Ірландії та Об'єднаного Королівства (не враховуючи Шотландії). До 1998 року майже всі учні Європи вивчали хоча б одну іноземну мову, як частину обов'язкового навчання, винятком у цьому була лише Республіка Ірландія, де учні початкової і середньої школи вивчають ірландську та англійську, але жодна з них не вважається іноземною, при цьому відбувається навчання ще й третьої сучасної європейської мови. Учні старших класів середньої школи вивчають принаймні дві іноземні мови у Бельгійській Фландрії, Франції, Данії, Нідерландах, Німеччині, Люксембурзі, Фінляндії, Швеції, Швейцарії, Греції, Кіпрі, Литві, Латвії, Естонії, Польщі, Румунії, Сербії, Словенії та Словаки.

На початковому етапі вивчення іноземних мов в Європі учні мають уроки в середньому три чи чотири години на тиждень. Обов'язкові уроки з іноземної мови зазвичай починаються в кінці початкових чи на початку середніх класів. Проте, у Люксембурзі, Норвегії, Італії та на Мальті перші заняття з іноземної мови починаються, коли учні досягають шести років, у Швеції - семи, а у Бельгійській Фландрії - десяти.

На початку середньої ланки школи в країнах Євросоюзу найчастіше викладається англійська мова, яку вивчають 93% дітей, а у старших класах її викладання ще більш поширене. Французьку мову викладають на початку середньої ланки школи в усіх країнах Євросоюзу, окрім Словенії. На цьому рівні французьку вивчають 33% учнів, а у старших класах - всього 28%. Німецьку мову викладають майже в усіх країнах Євросоюзу: 13% учнів вивчають її на початку середньої ланки школи, а 20% - у старших класах.

Незважаючи на високий рівень викладання іноземної мови у школах, кількість дорослих людей, які можуть стверджувати, що говорять якоюсь іноземною мовою загалом нижча, ніж можна було б очікувати. Це особливо стосується носіїв англійської мови як рідної: опитування, проведене 2004 року у Британії, показало, що лише один з десяти британських працівників може розмовляти якоюсь іноземною мовою. Наприклад, рахувати до двадцяти другою мовою може менш, ніж 5% з них, а 80% зазначили, що у будь-якому випадку зможуть працювати у Європі, тому що «кожен говорить англійською». Опитування, яке провела Європейська комісія 2001 року, показало, що 65.9% населення Об'єднаного Королівства говорили лише рідною мовою.

Починаючи з 90-х років XX століття, Загальноєвропейська система оцінки рівнів володіння іноземними мовами зробила спробу стандартизувати вивчення мов у школах європейських країн.

Висновки. Розгляд історичних підходів до вивчення іноземних мов в системі шкільної освіти європейських країн дозволяє виявити традиції та новачі в сучасній шкільній іншомовній освіті, що складає пізнавальну і практичну цінність для вчителя і учня, як учасників навчально-виховного процесу

Основними тенденціями розвитку підходів до вивчення мов, починаючи з середньовіччя і до наших днів, є зміни методів і переходи від навчання письмових видів мовленнєвої діяльності до методів навчання усного мовлення, головним чином говоріння. Крім того, характерною рисою сучасного розвитку іншомовної освіти є процес взаємного наближення методів навчання іноземних мов, в результаті якого вони стають не такими категоричними, а доповнюють один одного.

Основним напрямом сучасної шкільної методики навчання іноземних мов є курс на формування комунікативної компетенції, що визначається основними документами Ради Європи в період глобалізації та інтернаціоналізації суспільства.

Література

1. Кузнецова О. Ю. *Розвиток теоретичних ідей і практики мовної освіти у Великій Британії: [Монографія]* - Харків: Видавництво «Константа», 2002. - С. 33-48.
2. Мартинова Р. Ю. *Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: [Монографія]*. - К.: Вища школа, 2004. - С. 11-46.
3. Jack C. *Approaches and Methods in Language Teaching* / C. Jack, T. S. Rodgers. - Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2001.
4. Diller K. C. *The Language Teaching Controversy*. - Rowley, Massachusetts: Newbury House, 1978.
5. Solity J. Michel Thomas: *The Learning Revolution*. - London: Hodder Arnold, 2008. - 224 p.
6. Horst E. ter. *Foreign Languages and the Environment: A Collaborative Instructional Project* / E. ter Horst and J. M. Pearce // *The Language Educator*, 2008. - October, 2008. - P. 52-56
7. Dorveaux X. *Study and Teach in Second Life* // *iT's Magazines*, 2007. - Retrieved 15 July 2007. - Access mode: [http://www.its-teachers.com/destinations/second life/second life03.aso](http://www.its-teachers.com/destinations/second%20life/second%20life03.aso)
8. Krashen S. D., Terrell T. D. *The National Approach. Language Acquisition in the classroom*. — Phoenix: FLT, 1988. - P. 1-59.
9. *Council of Europe White Paper of Intercultural Dialogue*. - Strasburg, 2008. - 35 p.

УДК 372. 46 (493)

М.І. ТАДЕЄВА, Я.В. ПОЧЕНЮК

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В БЕЛЬГІЇ

Анотація. У цій статті описується система навчання іноземних мов у бельгійській початковій школі, починаючи з лінгвістичного і політичного підґрунтя, на якому вона була втілена в життя. Розглядається кадрова проблема щодо викладання іноземних мов.

Ключові слова: початкова іншомовна освіта, багатомовна компетентність, білінгвальна освіта.

Аннотация. В статье описывается система обучения иностранным языкам в бельгийских начальных школах, начиная с лингвистического и политического аспектов, на основании которых она была реализована. Также рассматривается кадровая проблема, касающаяся преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: начальное иноязычное образование, многоязычная компетентность, билингвальное образование.