

ISSN 2073-4379

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені В.Н. КАРАЗІНА

**ВИКЛАДАННЯ МОВ У ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ**

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

Збірник наукових праць

Випуск 39

Започаткований 1996 року

Харків
2021

ISSN 2073-4379

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

V.N. KARAZIN KHARKIV NATIONAL UNIVERSITY

**TEACHING LANGUAGES AT HIGHER EDUCATIONAL
ESTABLISHMENTS AT THE PRESENT STAGE**

INTERSUBJECT RELATIONS

Collection of scientific papers

Issue 39

Published since 1996

Kharkiv
2021

УДК 811: 37.02

Розглядаються теоретичні та методичні питання викладання мов у закладах вищої освіти, принципи створення підручників і навчальних посібників, викладання аспектів мови та місце культурології у процесі навчання іноземних мов, міжпредметні зв'язки.

Для науково-методичних працівників, методистів, викладачів, магістрантів та докторантів.

Збірник є фаховим виданням у галузі педагогічних наук
(спеціальності – 011, 014, 015)
(Наказ МОН України № 409 від 17.03.2020)

Категорія «Б»

Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 12 від 29 листопада 2021 р.)

Редакційна колегія:

Лупаренко С.Є. (головний редактор), докт. пед. наук, проф., Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (61002, Україна, Харків, вул. Алчевських, 29), каф. загальної педагогіки і педагогіки вищої школи.

Ушакова Н.І. (заст. головного редактора), докт. пед. наук, проф., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), Навчально-науковий інститут міжнародної освіти, каф. мовної підготовки 1.

Тростинська О.М., канд. філол. наук, доц., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), Навчально-науковий інститут міжнародної освіти, каф. мовної підготовки 1.

Черноватий Л.М., докт. пед. наук, проф., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), факультет іноземних мов, каф. перекладознавства імені Миколи Лукаша.

Пасинок В.Г., академік Академії наук вищої освіти України, докт. пед. наук, проф., Харківський національний університет

імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), факультет іноземних мов, каф. методики та практики викладання іноземної мови.

Білик О.М., докт. пед. наук, доц., Харківська державна академія культури (61057, Україна, Харків, Бурсацький узвіз, 4), факультет кіно-, телемистецтва, каф. мистецтвознавства, літературознавства та мовознавства.

Бакум З.П., докт. пед. наук, проф., Криворізький державний педагогічний університет (50086, Україна, Кривий Ріг, пр. Гагаріна, 54), каф. української мови.

Голобородько Є.П., член-кор. НАПН України, докт. пед. наук, проф., КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (73034, Україна, Херсон, вул. Покришева, 41), каф. педагогіки й менеджменту освіти.

Михайловська Г.О., докт. пед. наук, проф., Херсонський державний університет (73000, Україна, Херсон, вул. Університетська, 27), каф. слов'янської філології.

Статівка В.І., докт. пед. наук, проф., Ланьчжоуський університет (730000, Китай, провінція Ганьсу, Ланьчжоу, район Чжан Гуань, пр. Тяньшуйнаньлу, 222), Інститут іноземних мов, відділення російської мови.

Шипелевич Л., докт. гуманітарних наук, проф., Інститут русистики Варшавського університету (00-927, Польща, Варшава, Краковске Пшєдместе, 26/28), факультет прикладної лінгвістики.

Вегварі В., канд. пед. наук, проф., Печський університет (7622, Угорщина, Печ, вул. Вашварі Пала, 4).

Жерновникова О.А., докт. пед. наук, доц., Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (61002, Україна, Харків, вул. Алчевських, 29), каф. математики.

Мінасян С.М., канд. пед. наук, доц., Єреванський державний університет, Іджеванський філіал (4001, Республіка Вірменія, Іджеван, вул. Усанохакан, 3), факультет філології, каф. російської та іноземних мов.

Плачинда Т.С., докт. пед. наук, проф., Льотна академія Національного авіаційного університету (25005, Україна, Кропивницький, вул. Добровольського, 1), каф. професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук.

Ткачова Н.О., докт. пед. наук, проф., Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (61002, Україна,

Харків, вул. Алчевських, 29), каф. загальної педагогіки і педагогіки вищої школи.

Довженко Т.О., докт. пед. наук, проф., Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (61002, Україна, Харків, вул. Алчевських, 29), каф. загальної педагогіки і педагогіки вищої школи.

Семенов О.М., докт. пед. наук, проф., Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка (40002, Україна, Суми, вул. Роменська, 87), каф. української мови.

Голубничка Л.О., докт. пед. наук, проф., Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого (61024, Україна, Харків, вул. Пушкінська, 77), каф. іноземних мов № 3.

Тітаренко О.О. (відповідальний секретар), канд. філол. наук, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), Навчально-науковий інститут міжнародної освіти, каф. мовної підготовки 1.

Адреса редакційної колегії:

61022, Харків, майдан Свободи, 4

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,

кафедра мовної підготовки 1, к. III-80,

e-mail: vestnik-knu@ukr.net

https://periodicals.karazin.ua/language_teaching

Статті пройшли внутрішнє рецензування.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ 8072 від 29.10.2003

© Харківський національний університет
імені В.Н. Каразіна, оформлення, 2021

УДК 811: 37.02

Theoretical and methodical issues of teaching languages at higher educational institutions, the main principles of creating textbooks and manuals, teaching the main aspects of language and the place of culturology in the process of training foreign languages, intersubject relations are considered.

For scientific and methodical personnel, methodologists, lecturers, holders of a master's degree and doctoral candidates.

The collection is a professional edition in the field of Pedagogical Sciences (specialities – 011, 014, 015)

(By order of the Ministry of Education and Science of Ukraine
409 dated March 17, 2020)

Category “B”

It has been approved for printing by the decision of the Academic Council of V.N. Karazin Kharkiv National University
(#12 dated November 29, 2021)

Editorial Board:

Svitlana Luparenko (editor-in-chief), Doctor of Pedagogics, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (61002, Ukraine, Kharkiv, 29 Alchevskyh St.), The Department of General Pedagogy and the Pedagogy of Higher School.

Natalia Ushakova (managing editor), Doctor of Pedagogics, Professor, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv, 4 Svoboda Square), Institute of International Education for Study and Research, Language Training Department 1.

Oksana Trostynska, PhD in Philology, Associate Professor, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv, 4 Svoboda Square), Institute of International Education for Study and Research, Language Training Department 1.

Leonid Chernovaty, Doctor of Pedagogics, Professor, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv, 4 Svoboda Square), The School of Foreign Languages, Mykola Lukash Translation Studies Department.

Valentyna Pasyuk, Academician of the Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine, Doctor of Pedagogics, Professor, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv,

4 Svoboda Square), The School of Foreign Languages, The Department of Foreign Language Teaching Methods and Practice.

Olena Bilyk, Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Kharkiv State Academy of Culture (61057, Ukraine, Kharkiv, 4 Bursatskyi Uzviz), The School of Cinema and Television Art, Department of Art Studies, Literary Studies and Linguistics.

Zinaida Bakum, Doctor of Pedagogics, Professor, Kryvy Rih State Pedagogical University (50086, Ukraine, Kryvy Rih, 54 Gagarin Avenue), The Department of Ukrainian Language.

Yevdokiia Goloborodko, Corresponding Member NAP of Ukraine, Doctor of Pedagogics, Professor, CHEE “Kherson Academy of Continuing Education” (73034, Ukraine, Kherson, 41 Pokrucheva St.), The Department of Pedagogy and Management of Education.

Halyna Mykhailovska, Doctor of Pedagogics, Professor, Kherson State University (73000, Ukraine, Kherson, 27 Universytetska St.), The Department of Slavonic Languages.

Valentyna Stativka, Doctor of Pedagogics, Professor, Lanzhou University (730000, China, Gansu, Lanzhou, 222 South Tianshui Road), Institute of Foreign Languages, The Department of Russian Language.

Ludmila Szypielewicz, Doctor of Humanitarian Science, Professor, Institute of Russian studies (00-927, Poland, Warsaw, 26/28 Krakowskie Przedmieście), The School of Applied linguistics.

Valentyina Vegvari, PhD in Pedagogics, Professor, University of Pécs (7622, Hungary, Pécs, 4 Vasvári Pál St.).

Oksana Zhernovnykova, Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Kharkiv National Pedagogical University (61002, Ukraine, Kharkiv, 29 Alchevskyh St.), The Department of Mathematics.

Svetlana Minasyan, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Yerevan State University, Ijevan Branch (4001, Republic of Armenia, Ijevan, 3 Usanoghakan St.), The School of Philology, The Department of Russian and Foreign Languages.

Tetiana Plachynda, Doctor of Pedagogics, Professor, Flight Academy National Aviation University (25005, Ukraine, Kropyvnytskyi, 1 Dobrovolskyi St.), The Department of Professional Pedagogy and Social Sciences and Humanities.

Nataliia Tkachova, Doctor of Pedagogics, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (61002, Ukraine, Kharkiv,

29 Alchevskyh St.), The Department of General Pedagogy and the Pedagogy of Higher School.

Tetiana Dovzhenko, Doctor of Pedagogics, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (61002, Ukraine, Kharkiv, 29 Alchevskyh St.), The Department of General Pedagogy and the Pedagogy of Higher School.

Olena Semenog, Doctor of Pedagogics, Professor, A.S. Makarenko Sumy State Pedagogical University (40002, Ukraine, Sumy, 87 Romenska St.), The Department of Ukrainian Language.

Liudmyla Holubnycha, Doctor of Pedagogics, Professor, Yaroslav Mudryi National Law University (61024, Ukraine, Kharkiv, 77 Pushynska St.), The Department of Foreign Languages # 3.

Olena Titarenko (executive secretary), PhD in Philology, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv, 4 Svoboda Square), Institute of International Education for Study and Research, Language Training Department 1.

Address of Editorial Board:

61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square

V.N. Karazin Kharkiv National University,

Language Training Department 1, room III-80,

e-mail: vestnik-knu@ukr.net

https://periodicals.karazin.ua/language_teaching

Articles have been reviewed internally

Certificate of state registration # KB 8072 dated October 29, 2003

© V.N. Karazin Kharkiv National University, 2021

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	13
Гіль С.І. ОСНОВНІ ЕТАПИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ СПРИЙНЯТТЯ ФОЛЬКЛОРНИХ ТВОРІВ	14
Гребенщикова О.Г. ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ КРЕОЛІЗОВАНИХ ТЕКСТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ (НА ПРИКЛАДІ ІНТЕРНЕТ-МЕМІВ)	26
Деньга О.А., Ісаєнко Т.В. ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ	42
Клочко Т.В., Ященко А.А. ФЕМІНІТИВИ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	57
Кондратюк М.В., Романюк Л.В. «ПЕРЕВЕРНУТИЙ» МЕТОД ДЛЯ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ.....	71
Косьміна В.Ю. РОЗВИТОК У СТУДЕНТІВ ІЗ КЛІПОВИМ МИСЛЕННЯМ ЗДАТНОСТІ ДО ЕМПАТІЇ	85
Сизенко А.С., Дьячкова Я.О. КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ МОВЛЕННЕВОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ НАВЧАННЯ ПУБЛІЧНИХ УПРАВЛІНЦІВ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	97

Черноватий Л.М.

ПЕДАГОГІЧНА ГРАМАТИКА ЯК ФРЕЙМОВЕ ПОНЯТТЯ
ДЛЯ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ. ЧАСТИНА 11. ВПЛИВ МОНІТОРА
НА ЯКІСТЬ ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 111

Шмелькова Г.М., Надточій Н.О.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦІВ 127

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ СТАТЕЙ 139

CONTENT

PREFACE	13
Svitlana Gil THE MAIN STAGES OF TEACHING FOREIGN STUDENTS TO PERCEIVE FOLKLORE WORKS.....	14
Oleksandra Hrebenshchykova THE POTENTIAL OF USING CREOLIZED TEXTS IN TEACHING LANGUAGES TO FOREIGN STUDENTS (DEMONSTRATED ON INTERNET MEMES)	26
Olena Denga, Tetiana Isaienko THE USE OF SONG MATERIAL IN LESSONS OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	42
Tatyana Klochko, Alina Yashchenko FEMINITIVES IN TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	57
Marta Kondratyuk, Liudmyla Romaniuk “FLIPPED” METHOD FOR TEACHING GRAMMAR OF A FOREIGN LANGUAGE AT NON-LINGUISTIC FACULTIES.....	71
Viktoriiia Kosmina DEVELOPMENT OF THE ABILITY FOR EMPATHY IN STUDENTS WITH CLIP THINKING	85
Anastasiia Syzenko, Yana Diachkova CRITERIA FOR THE SELECTION OF SPEECH MATERIAL FOR TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO PUBLIC ADMINISTRATORS	97

Leonid Chernovaty

PEDAGOGICAL GRAMMAR AS THE FRAMEWORK OF TEFL RESEARCH. PART 11. THE IMPACT OF THE MONITOR ON THE QUALITY OF THE FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION111

Anna Shmelkova, Natalya Nadtochiy

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SPECIALISTS.....127

REGISTRATION REQUIREMENTS FOR MANUSCRIPTS OF ARTICLES139

ПЕРЕДМОВА

На сучасному етапі розвитку суспільства ми спостерігаємо стрімкі зміни, що відбуваються в усіх його сферах.

Державні стандарти вищої освіти передбачають підготовку фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми у певній професійній сфері. Стандарти всіх галузей знань містять перелік загальних компетентностей, зокрема здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел, здатність до особистісної взаємодії.

Мовна освіта є саме тим інструментом, який сприяє досягненню таких цілей, формуванню вмінь мовленнєвої поведінки особистості, опануванню способів взаємодії з освітнім, професійним, культурним середовищем, де людина здійснює свою навчальну, фахову, творчу діяльність.

Автори чергового випуску збірника наукових праць розглядають проблеми змісту та структури комунікативної компетентності фахівців, розвитку граматичної компетентності як основи формування вмінь спілкування, питання відбору мовленнєвого матеріалу для реалізації певних цілей мовної освіти. Науковці аналізують прийоми формування гуманістичної свідомості сучасного фахівця, організації навчально-дослідницької діяльності студентів з урахуванням особливостей їхнього мислення, підвищення рівня емпатії і ціннісно-моральної діяльності, особливо під час викладання іноземної мови, володіння якою є вимогою сьогодення. Важливу роль у цьому аспекті мовної освіти відіграє лінгвокраїнознавча методика, що аналізується в роботах цього випуску. Основною одиницею навчання мови є текст, тому методики використання різних видів текстів, зокрема мультимодальних, пісенного матеріалу, фольклорних творів, також привертають увагу лінгводидактів.

Сподіваємося, що теоретичні пошуки та методичні рішення, запропоновані авторами випуску, сприятимуть вирішенню широкого кола проблем мовної освіти.

Редакційна колегія

Світлана Гіль (Харків)

ОСНОВНІ ЕТАПИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ СПРИЙНЯТТЯ ФОЛЬКЛОРНИХ ТВОРІВ

Статтю присвячено опису методики навчання іноземців розуміння українських народних казок, яка допомогла б учням розуміти зміст казок на рівні, близькому до рівня носіїв мови і культури. Зазначено, що казки є тим ідеальним полем, на якому можна ефективно використовувати методику лінгвокультурознавства. Актуальність дослідження визначається важливістю лінгвокультурологічного підходу до навчання української мови як іноземної, а також відсутністю системи вправ із викладання українських народних казок, яка сприяла б формуванню в іноземних студентів цілісного уявлення про український національний менталітет. Зроблено висновок, що навчання іноземних учнів читання й розуміння змісту українських народних казок буде ефективнішим, якщо спиратиметься на знання про систему цінностей української народної культури, розуміння реалій і мовних особливостей української народної казки, зіставлення сюжетів українських народних казок із сюжетами казок рідної культури іноземців. Уважаємо, що використання текстів українських народних казок є доцільним на заняттях з української мови як іноземної на всіх етапах навчання. Зміст українських народних казок відображає менталітет українського народу і є джерелом для розуміння ціннісних засад української культури. Методична система роботи з текстами казок в іноземній аудиторії має спиратися на лінгвокультурологічний коментар і зіставлення цінностей української культури з цінностями рідної культури іноземних учнів. Під час навчання відбувається збагачення духовного світу іноземних студентів завдяки отриманню ними знань про звичаї, культурні традиції України, розумінню національно-культурної специфіки мовних одиниць. Це є запорукою успішної комунікації між представниками різних народів, мов і культур, а в глобальному сенсі корелює з актуальними проблемами міжмовної та міжкультурної комунікації. Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні лінгвометодичного підґрунтя відбору українських народних казок і способів їх презентації в іноземній аудиторії, у проведенні експериментальної перевірки ефективності розробленої методичної моделі.

Ключові слова: казка, лінгвокультурознавство, методична модель, українська мова як іноземна, фольклорний твір.

Светлана Гиль Основные этапы обучения студентов-иностранцев восприятию фольклорных произведений. Стаття посвящена описанию методики обучения иностранцев пониманию украинских народных сказок,

© Гіль С.І., 2021

которая помогла бы учащимся понимать смысл сказок на уровне, близком к уровню носителей языка и культуры. Отмечено, что сказки являются тем идеальным полем, на котором можно эффективно использовать методику лингвокультуроведения. Актуальность исследования определяется важностью лингвокультурологического подхода к обучению украинскому языку как иностранному. Отсутствует система упражнений по преподаванию украинских народных сказок, которая способствовала бы формированию у иностранных студентов целостного представления об украинском национальном менталитете. Сделан вывод, что обучение иностранных учащихся чтению и пониманию содержания украинских народных сказок будет эффективным, если опираться на знания о системе ценностей украинской народной культуры, понимание реалий и языковых особенностей украинской народной сказки, сопоставление сюжетов украинских народных сказок с сюжетами сказок родной культуры иностранцев. Считаем, что использование текстов украинских народных сказок целесообразно на занятиях по украинскому языку как иностранному на всех этапах обучения. Содержание украинских народных сказок отражает менталитет украинского народа и является источником для понимания ценностных основ украинской культуры. Методическая система работы с текстами сказок в иностранной аудитории должна опираться на лингвокультурологический комментарий и сопоставление ценностей украинской культуры с ценностями родной культуры иностранцев. Во время обучения происходит обогащение духовного мира иностранных студентов благодаря приобретению ими знаний об обычаях, традициях Украины, пониманию национально-культурной специфики языковых единиц. Это является залогом успешной коммуникации между представителями разных народов, языков и культур, а в глобальном смысле коррелирует с актуальными проблемами межъязыковой и межкультурной коммуникации. Перспективы дальнейших исследований заключаются в определении лингвометодической основы отбора украинских народных сказок и способов их презентации в иностранной аудитории, в проведении экспериментальной проверки эффективности разработанной методической модели.

Ключевые слова: лингвокультуроведение, методическая модель, сказка, украинский язык как иностранный, фольклорное произведение.

Svitlana Gil. The main stages of teaching foreign students to perceive folklore works. The article is devoted to the description of the methodology for teaching foreigners to understand Ukrainian folk tales, which would help students understand the meaning of fairy tales at a level close to that one of native speakers. Fairy tales are an ideal field in which the methodology of linguocultural studies can be effectively used. The relevance of the research is determined by the importance of the linguoculturological approach to teaching Ukrainian as a foreign language. There is no system of exercises for teaching Ukrainian folk tales, which would contribute to the formation of a holistic view of the Ukrainian national mentality among foreign students. Teaching foreign students to read and understand the content of Ukrainian folk tales will be effective if they rely on the

knowledge about the value system of Ukrainian folk culture, understanding of the realities and linguistic features of Ukrainian folk tales; comparison of plots of Ukrainian folk tales with those of fairy tales of the native culture of foreigners. We believe that the use of the texts of Ukrainian folk tales is advisable in classes of Ukrainian as a foreign language at all stages of education. The content of Ukrainian folk tales reflects the mentality of the Ukrainian people and is a source for understanding the value foundations of Ukrainian culture. The methodological system of working on the texts of fairy tales in a foreign audience should be based on linguoculturological commentary and a comparison of the values of Ukrainian culture with the values of the native culture of foreigners. During the training, the spiritual world of foreign students is enriched due to their acquisition of knowledge about the customs, traditions of Ukraine, understanding of the national and cultural specifics of linguistic units. This is the key to successful communication between representatives of different peoples, languages, and cultures, and in a global sense, it correlates with the actual problems of interlanguage and intercultural communication. Prospects for further research are to determine a linguo-methodological basis for the selection of Ukrainian folk tales and ways of their presentation to a foreign audience; in conducting experimental verification of the effectiveness of the developed methodological model.

Keywords: fairy tale, folklore work, linguocultural studies, methodological model, Ukrainian as a foreign language.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна методика навчання української мови як іноземної приділяє значну увагу ознайомленню іноземних студентів із різними формами національної культури, що відображає світогляд українського народу. З метою досягнення успішної комунікації необхідно долучати елементи української національної мовної та ціннісної картин світу до загальних знань інофонів, оскільки мовленнєве спілкування іноземною мовою передбачає сприйняття не тільки буквальних, а й імпліцитних смислів. У цьому процесі важливим є навчання адекватного декодування інокультурного художнього тексту під час читання.

Твори художньої літератури накопичують інформацію про дійсність, містять відомості географічного, культурного, економічного, політичного характеру про країну мови, що вивчається. Казка як один із центральних фольклорних жанрів становить своєрідну скарбницю народної мудрості, відображає народні уявлення про навколишній світ і людину, що формують національну картину світу. Для казок кожного народу притаманні специфічні сюжети, образи, ситуації. Національний характер казок

відбито в оцінці подій, що відбуваються в них, в іменах героїв, у традиційних мовних формулах.

Актуальність дослідження визначається важливістю лінгвокультурологічного підходу до навчання української мови як іноземної. Незважаючи на те, що наукові дослідження з українського фольклору на сьогодні досить значні і представлені літературно-історичними, психолого-педагогічними розвідками, навчально-методичні посібники не часто звертаються до фольклорних текстів. Відсутня система вправ із викладання українських народних казок, яка сприяла б формуванню цілісного уявлення про український національний менталітет у іноземних слухачів.

Аналіз останніх досліджень. Дослідження проблеми використання художнього тексту в навчанні української мови іноземців зосереджені в таких основних напрямках: осмисленні ролі художнього тексту в навчанні мови (Л. Васильєва, В. Федчик); лінгвокраїнознавчий потенціал художнього тексту (А. Буднік, З. Мацюк), навчання читання на матеріалі художнього тексту (І. Процик, С. Шевченко), можливості певних жанрів і принципи роботи з ними в іноземній аудиторії (Г. Швець, Л. Антонів, В. Бадер, М. Єлісова, С. Єрмоленко).

На думку Н. Серової [5], серед жанрів фольклору казка є найбільш вдалим та ефективним матеріалом для вивчення в іншомовній аудиторії: завдяки цікавому сюжету й відсутності жорсткої «прив'язки» до конкретних подій національної культури вона порівняно легко сприймається іноземними студентами, задовольняє пізнавальний, емоційний і естетичний інтерес, має елемент цікавості. Казка не обтяжена політичними й ідеологічними догмами. Синтаксис казки переважно побудований на ґрунті загальномовних і розмовно-мовленневих конструкцій. Цікавість сюжету, однозначність психологічних характеристик персонажів, лаконічність зображуваних деталей – усе це дає можливість уникнути надмірних труднощів для сприйняття й підтримати інтерес до читання. Аналіз досвіду роботи з українськими народними казками в іноземній аудиторії засвідчив, що ще мало навчальних посібників із текстами казок у навчанні української мови як іноземної.

На думку дослідниці М. Єлісової, «важливою для не носіїв мови є така структурна особливість казок, як наявність повторів,

особливо ритмізованих, що полегшує іноземним студентам засвоєння лексики і знайомить їх із ритмом і мелодикою української мови» [3: 190], наприклад, казки *«Рукавичка»*, *«Івасик-Телесик»*, *«Коза-дереза»* та ін.

С. Яремчук зазначає, що українські народні казки є джерелом цікавого лінгвістичного та лінгвокультурного матеріалу, що мотивує як учнів, так і викладачів, та дозволяє уникнути «механічної» взаємодії викладача зі студентом, передбачуваності відповідей [6]. Науковець наголошує, що добирати тексти казок слід відповідно до рівня студентів. При цьому потрібно враховувати обсяг казки, її лексичний склад, синтаксичну будову речень тощо. Необхідно звернути увагу на те, що більшість текстів казок потребують адаптації і скорочення, особливо на початковому етапі вивчення мови. Завдяки спрощеній манері викладу не носії мови сприймають казки набагато легше, ніж серйозніші літературні твори. Народні казки також є матеріалом для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності студентів-іноземців, допомагають розвинути навички читання, аудіювання, письма, розширювати активний і пасивний лексичний запас [6].

У посібнику М. Єлісової *«Коментоване читання художніх творів»* подано декілька видів вправ, що викликають особливе зацікавлення в іноземних студентів: *«мозковий штурм»* при опрацюванні лексики за темою казки; *«салат із казок»* (поєднання в одній казці героїв із різних казок та придумування їхніх спільних історій); *«казки навиворіт»* (характери героїв відомої казки змінюються на протилежні); *«перебріхування казок»* (додавання у казку чарівних предметів); *«казка-перетворення»*; переказ від імені одного з персонажів; написання свого фіналу казки; рольова постановка казки [2].

А. Бордовська у своїй дисертації [1] ставить питання про доцільність використання накопиченого досвіду розгляду казки в педагогіці, психології, лінгвістиці, культурології, філософії, лінгвокультурології для створення нового підходу до роботи з народною казкою на заняттях в іноземній аудиторії.

Таким чином, науковці стверджують, що завдяки використанню фольклорних матеріалів, насамперед казки, під час навчання мов відбувається розширення словникового запасу студентів, активізація лексики, забезпечується комунікативна спрямованість навчання, стимулюється мимовільне запам'ятовування мовних і

мовленнєвих одиниць, долається психологічний бар'єр й відбувається емоційний підйом. Казки є ядром ментальності національних культур та становлять навчальний і розвивальний інструмент у формуванні в іноземних слухачів інтересу до української мови й культури українського народу. Дослідники вважають, що використання в навчанні фольклорних матеріалів створює природне мовне й культурне середовище в іноземній аудиторії.

Мета нашої роботи – описати методику навчання читання та сприйняття українських народних казок, яка допомогла б іноземцям розуміти зміст казок на рівні, близькому до рівня носіїв української мови і культури. Фольклорні тексти, зокрема казки, є тим ідеальним полем, на якому можна ефективно використовувати методику лінгвокультурознавства.

Виклад основного матеріалу. Саме в казках яскраво проявляються національна психологія, а також різноманітні форми поведінки, взаємин між людьми, тобто способи комунікації представників певного національно-культурного середовища. У казках затверджуються традиційні моральні ідеали й національні форми поведінки людей. Народна казка глибоко й всебічно відображає весь комплекс рис, притаманних українцям.

Іноді в інофонів можуть виникати труднощі у сприйнятті та інтерпретації української народної казки. Це пов'язано з особливою поетикою казки, її специфічною традиційною образно-символічною системою. Фольклорний текст може бути частково або повністю незрозумілим для іноземних студентів. Незвичні чужі національно-специфічні елементи тексту виявляються на мовному (граматичному, лексичному, стилістичному) і на культурологічному (етнографічному, психологічному, поведінковому, асоціативному) рівнях. Виявлення й прогнозування зазначених труднощів вимагають від викладача вироблення особливих методичних прийомів їх діагностики. Тому під час визначення національної самобутності народної казки особливого значення набуває порівняльний аспект, що дозволяє іноземним студентам осмислити схожості й відмінності в українській і рідній культурах.

Досить ефективним способом виявлення національно-культурних особливостей у фольклорних текстах можна вважати метод зіставлення сприйняття тексту носіями різних культур.

Наприклад, цікаво простежити відмінність у сприйнятті української казки представниками арабської та китайської ментальності. Труднощі сприйняття казок у студентів-іноземців можуть бути пов'язані з інтерпретацією атрибутів казкової художньо-образної системи, дій казкових героїв, етичною оцінкою їхньої поведінки.

Викладач має допомогти студентам подолати понятійні труднощі, наблизити їх до розуміння реалій, відображених у казці. Унаслідок такої роботи студенти усвідомлять морально-етичні ідеали, духовні цінності українського народу, його традиційну поведінку й спосіб мислення.

Під час складання системи навчання читання й розуміння українських народних казок ми керувалися дидактичними принципами (принцип наочності, свідомості, доступності та посильності, міжкультурної взаємодії); психологічними принципами (принцип мотивації); власне методичними принципами (принцип комунікативності, принцип урахування рівня володіння мовою). Ми використовували метод показу (для введення нового матеріалу – записи на дошці, наочність), метод пояснення (прийоми індукції та дедукції), метод тренування (виконання спеціальних вправ), методи застосування (вони ґрунтуються на виконанні мовленнєвих вправ), методи корекції (виправлення помилок у мовленні іноземних слухачів), а також такі прийоми, як порівняння (встановлення подібності та відмінності між об'єктами); класифікація (віднесення предмета, явища до групи предметів і явищ); а також опис, зіставлення, відповіді на питання, переказ тексту й опис картинки.

Створення моделі роботи з текстами українських народних казок для іноземних учнів передбачає розробку комплексу вправ із дотекстовими й післятекстовими завданнями, орієнтованими на всі види мовленнєвої діяльності; використання наочності, що має зацікавити студентів, й завдань, які допоможуть передбачити можливу появу помилок, а також дозволять студентам висловити свою думку про прочитане; використання в завданнях українських народних приказок та прислів'їв, що підсилюють уявлення іноземних студентів про типові риси характеру й поведінки українців і сприяють формуванню лінгвокультурологічної компетенції. Вступна розмова; виконання дотекстових завдань; читання казки; виконання післятекстових завдань, зокрема

питання за змістом сюжету казки, лексико-граматичні вправи, питання з метою визначення моралі казки й національних особливостей сприйняття ідеї казки; домашнє завдання (переклад і переказ); тест на знання тексту і його розуміння; контрольний твір становлять основні етапи навчання. У вступній розмові слід використовувати лінгвокультурологічний коментар і двомовний словник для більш швидкого засвоєння змісту тексту.

На нашу думку, знайомство з українськими казками слід розпочати з казки, у якій кількість лексико-граматичних труднощів є мінімальною, а за змістом вона є нескладною для коментаря. Казка є національно-прецедентним феноменом, що обумовлює необхідність використання лінгвокультурологічного коментаря в іноземній аудиторії. На початку роботи з кожною казкою студентам слід дати необхідний для розуміння казки лінгвокультурологічний коментар, який знайомить їх з особливостями української культури й українського побуту, а також запропонувати дотекстові завдання, спрямовані на подолання лексико-граматичних труднощів. Особливу увагу слід приділити словам, що описують національні реалії, під час пояснення безеквівалентної лексики часто необхідна зорова наочність, через те, що слово на позначення інокультурної національно специфічної реалії не викликає жодних асоціацій у свідомості людини, яка ніколи не бачила відповідного об'єкта: *хата, кобза, козак, рушник, лицар* тощо. Як приклад зорової наочності пропонуємо демонструвати сувеніри, малюнки, ілюстрації, фотографії, репродукції картин, відеофрагменти, презентації, а також реальні предмети побуту.

У післятекстових завданнях перевіряється розуміння іноземними учнями змісту тексту, успішність виконання смислової обробки інформації відповідно до питань і завдань, сформульованими у вправах.

Викладач повинен підготувати комунікативні вправи, спрямовані на ініціацію творчої активності студентів і питання дискусійного характеру (студентам пропонується визначити мораль казки). Для перевірки точності виконання завдання додатково наводяться українські прислів'я. Оскільки одним із основних завдань навчання іноземної мови є вміння використовувати мову в мовленнєвих актах і під час комунікації в цілому, кінцевою метою роботи з казкою є побудова

монологічного висловлювання як найбільш складного виду мовленнєвої діяльності.

Під час підсумкової розмови іноземні слухачі висловлюють своє ставлення до прочитаного, порівнюють культуру рідної мови з культурою, що вивчається, тренують навички монологічного висловлювання. Рекомендуємо запропонувати студентам питання, що допомагають узагальнити знання, отримані під час занять. Наприклад: *Чи цікаво вам було читати українські народні казки? Чому цікаво / нецікаво? Що вам здалося незвичайним у цих казках? Що вас здивувало й особливо запам'яталося? Чи схожі українські народні казки на казки вашого фольклору? Герої якої казки вам сподобалися найбільше? Яка казка, на ваш погляд, є найбільш повчальною?*

Соціально-побутові казки є джерелом для цікавих і змістовних дискусій, вони змушують як студентів, так і викладачів замислюватися та шукати відповідей, обговорювати соціальні проблеми. Наприклад, казки *«Про злидні», «Розум та щастя»*. Деякі з них сповнені народним гумором (*«Як гуцул наймався у попа», «Зячє сало»* та ін.) та є досить легкими для сприйняття студентами-іноземцями.

Після розмови студенти виконують контрольну роботу. Можна запропонувати письмово переказати одну з українських народних казок або написати твір на тему *«Українські казки й український характер»*.

Отже, вивчення українських народних казок формує в іноземних студентів уявлення про культуру українського народу, про його глибинні особливості й цінності, що складають своєрідність українського менталітету. Звернення до витоків національної культури, втілених у казках, сприяє формуванню лінгвокультурної компетенції, наявність якої дозволяє іноземним студентам досягати взаєморозуміння з представниками української культури.

Висновки. Уважаємо, що використання текстів українських народних казок є доцільним на заняттях з української мови як іноземної на всіх етапах навчання. Зміст українських народних казок відображає менталітет українського народу і є джерелом для розуміння іноземцями ціннісних засад української культури. Це є запорукою успішної комунікації між представниками різних народів, мов і культур, а в глобальному сенсі корелює

з актуальними проблемами міжмовної та міжкультурної комунікації.

Методична система роботи з українськими народними казками в іноземній аудиторії має спиратися на лінгвокультурологічний коментар і зіставлення цінностей української культури з цінностями рідної культури іноземних слухачів. Вступна розмова; виконання дотекстових завдань; читання казки; виконання післятекстових завдань, зокрема питання за змістом сюжету казки, лексико-граматичні вправи, питання з метою визначення моралі казки й національних особливостей сприйняття ідеї казки; домашнє завдання (переклад і переказ); тест на знання тексту і його розуміння; контрольний твір становлять основні етапи навчання.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні лінгвометодичного підґрунтя відбору українських народних казок і способів їх презентації в іноземній аудиторії, у розробленні методичної моделі та експериментальній перевірці її ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бордовская А.В. Обучение чтению русской народной сказки в иностранной аудитории (лингвокультурологический и методический аспекты): автореферат дис. ... канд. пед. наук. СПб. 2003. 19 с. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2003/05-06789.pdf (дата звернення: 22.08.2021).
2. Єлісова М.О. Коментоване читання художніх творів: навчальний посібник для іноземних студентів. К.: ТОВ НВП «ІНТЕРСЕРВІС», 2010. 120 с.
3. Єлісова М.О. Особливості роботи над текстом української народної казки в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2011. Вип. 6. С. 190–195.
4. Подручная Л.Ю. Фольклорный текст на занятиях РКИ: восприятие и интерпретация русской народной сказки. *Слово.ру: Балтийский акцент*. 2013. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/folklornyy-tekst-na-zanyatiyah-rki-vostryatiye-i-interpretatsiya-russkoy-narodnoy-skazki> (дата обращения: 11.08.2021).
5. Серова Н.П. Русские сказки как предмет изучения в иноязычной аудитории. *Россия и Запад: диалог культур*: сб. ст. / Моск. гос. ун-т; отв. ред. А. В. Павловская. М., 1998. Вып. 6. С. 63–67.
6. Яремчук С.М. Вивчення українського фольклору на заняттях з української мови як іноземної. *Національний університет «Львівська політехніка»*. URL: <https://int-konf.org/ru/2013/suchasna>

nauka-v-merezhi-internet-25-27-02-2013-r/82-yaremchuk-s-m-vivchennya-ukrajinskogo-folkloru-na-zanyattyakh-z-ukrajinskoji-movi-yak-inozemnoji (дата звернення: 05.08.2021).

REFERENCES

1. Bordovskaja, A.V. (2003). Obuchenie chteniju russkoj narodnoj skazki v inostrannoj auditorii (lingvokulturologicheskij i metodicheskij aspekty. [Teaching foreigners to read the Russian folk tale (linguocultural and methodological aspects)]. *Extended abstract of the candidate's thesis*. Saint Petersburg. Available at: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2003/05-06789.pdf [Accessed 22 Aug. 2021] [in Russian].
2. Yelisova, M.O. (2010). *Komentovane chytannya hudozhnih tvoriv: navchalnyj posibnyk dlya inozemnyx studentiv* [Commented reading of literary works: a textbook for foreign students]. Kyiv: Interservis [in Ukrainian].
3. Yelisova, M.O. (2011). Osoblyvosti roboty nad tekstem ukrajinskoyi narodnoyi kazky v inshomovnij audytoriji [Specifics of working on the text of the Ukrainian folk tales in classes for foreigners]. *Teoriya i praktyka vykladannya ukrajinskoyi movy yak inozemnoyi* [Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language]. 6, pp. 190–195 [in Ukrainian].
4. Podruchnaja, L.Ju. (2013). Folklornyj tekst na zanjatijah RKI: vosprijatie i interpretacija russkoj narodnoj skazki [A folklore text in classes of RFL: perception and interpretation of the Russian folk tale]. *Slovo.ru: Baltijskij akcent*. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/folklornyy-tekst-na-zanyatyah-rki-vosprijatie-i-interpretatsiya-russkoj-narodnoj-skazki> [Accessed 11 Aug. 2021] [in Russian].
5. Serova, N.P. (1998). Russkie skazki kak predmet izuchenija v inozazychnoj auditorii [Russian fairy tales as a study object in classes for foreigners]. *Rossija i Zapad: dialog kultur: sb. st.* [Russia and the West: dialogue of cultures. Collected papers]. Pavlovskaja, A.V. (ed.). Moscow: Moscow State University, 6, pp. 63–67 [in Russian].
6. Yaremchuk, S.M. (2013). Vychennya ukrajinskogo folkloru na zanyattyah z ukrajinskoyi movy yak inozemnoyi [Studying Ukrainian folklore in classes of Ukrainian as a foreign language]. Lviv Polytechnic National University. Lviv. Available at: <https://int-konf.org/ru/2013/suchasna-nauka-v-merezhi-internet-25-27-02-2013-r/82-yaremchuk-s-m-vivchennya-ukrajinskogo-folkloru-na-zanyattyakh-z-ukrajinskoji-movi-yak-inozemnoji> [Accessed 05 Aug. 2021] [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.09.2021.

Статтю рекомендовано до друку 13.10.2021.

Світлана Іванівна Гіль, викладач кафедри мовної підготовки 1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: lana3231@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8304-2510>.

Светлана Ивановна Гиль, преподаватель кафедры языковой подготовки 1 Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: lana3231@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8304-2510>.

Svitlana Gil, Lecturer, Language Training Department 1, Institute of International Education for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: lana3231@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8304-2510>.

Як цитувати: Гіль С.І. Основні етапи навчання студентів-іноземців сприйняття фольклорних творів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 39. С. 14–25. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-01.

In cites: Gil S. (2021). The main stages of teaching foreign students to perceive folklore works. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 39, pp. 14–25. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-01.

Олександра Гребенщикова, канд. філол. наук (Харків)

ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ КРЕОЛІЗОВАНИХ ТЕКСТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ (НА ПРИКЛАДІ ІНТЕРНЕТ-МЕМІВ)

Одним із викликів, які стоять перед викладачем іноземної мови в сучасних умовах, є порівняно невисока початкова мовна підготовка освітніх мігрантів і невисокий же ступінь їх мотивованості у вивченні системи іноземної мови, недостатня залученість у навчальний процес. Одним із способів, що дозволяють вирішити таку проблему, можна вважати систему роботи із креолізованими текстами.

Креолізований текст (інша його назва – полікодовий, або мультимодальний) як вид тексту, який поєднує в собі вербальну та іконічну інформацію, знайомий сучасним студентам із різних країн і вписується у світову постмодерністську реальність. Найчастіше про креолізований текст говорять у рамках аналізу рекламної продукції, плакатів або кінотексту. Разом із тим і для викладачів мови використання полікодових текстів аж ніяк не є новиною: можна назвати хоча б картки, плакати, ілюстрації, картинні словники та інші засоби, що використовуються викладачами-мовцями на початковому етапі. Ці вербально-іконічні засоби довели свою безумовну ефективність як при поясненні лексичного та граматичного матеріалу, так і під час закріплення пройденого.

Прочитання креолізованого тексту дозволяє здійснити перехід від тексту до сенсу: ця конвертація дозволяє здобувачеві вищої освіти комплексно задіяти рецесію, пам'ять, інтелект, активізувати мовленнєво-мисленеві процеси, використовуючи іноземну мову.

Одним із показових і функціональних на сьогоднішній день типів креолізованих текстів є мем – особливий різновид мультимодального тексту, в якому тісно поєднані вербальний та іконічний компоненти, це текст, який має базовий набір ознак: повторюваність, комічність, упізнаваність, актуальність. Використання мемів у навчанні мови – це спосіб підвищити мотивацію до навчання освітніх мігрантів, налагодити міжкультурну комунікацію, сформувати у студентів лінгвокраїнознавчу компетенцію, полегшити процеси адаптації та соціалізації в новій дійсності. Такі тексти цілком можуть стати одним із джерел інформації про національно-культурні особливості іноземної країни та носіїв мови.

Ключові слова: креолізований текст, лінгвокраїнознавча компетенція, мем, мультимодальний текст, полікодовий текст, російська як іноземна, українська як іноземна.

© Гребенщикова О.Г., 2021

Александра Гребенщикова. Потенциал использования креолизованных текстов в процессе обучения иностранных студентов языку (на примере интернет-мемов). Одним из вызовов, которые стоят перед преподавателем иностранного языка в современных условиях, является сравнительно невысокая начальная языковая подготовка образовательных мигрантов и невысокая же степень их мотивированности в изучении всей системы иностранного языка, недостаточная вовлеченность в образовательный процесс. Одним из способов, позволяющих решить данную проблему, можно считать систему работы с креолизованными текстами.

Креолизованный текст (иное его название – поликодовый, или мультимодальный) как вид текста, соединяющий в себе вербальную и иконическую информацию, знаком современным студентам из разных стран и вписывается в мировую постмодернистскую реальность. Чаще всего о креолизованных текстах говорят в рамках анализа рекламной продукции, плакатов или кинотекстов. Вместе с тем и для преподавателей языка использование поликодовых текстов отнюдь не является новинкой: можно назвать хотя бы карточки, плакаты, иллюстрации, картинные словари и прочие средства, используемые на начальном этапе. Эти вербально-иконические средства доказали свою безусловную эффективность как при объяснении лексического и грамматического материала, так и при закреплении пройденного.

Прочтение креолизованного текста позволяет осуществить переход от текста к смыслу: это конвертирование позволяет соискателю высшего образования комплексно задействовать рецепцию, память, интеллект, активизировать речемыслительные процессы на иностранном языке.

Одним из самых ярких и функциональных на сегодняшний день типов креолизованных текстов является мем – особая разновидность мультимодального текста, тесно спаянные между собой вербальный и иконический компоненты; это текст, который обладает базовым набором признаков: повторяемостью, комичностью, узнаваемостью, актуальностью. Использование мемов в обучении языку – это способ повысить мотивацию к обучению образовательных мигрантов, наладить межкультурную коммуникацию, сформировать у студентов лингвострановедческую компетенцию, облегчить процессы адаптации и социализации в новой действительности. Такие тексты вполне могут стать одним из источников информации о национально-культурных особенностях иностранной страны и носителей языка.

Ключевые слова: креолизованный текст, лингвострановедческая компетенция, мем, мультимодальный текст, поликодовый текст, русский как иностранный, украинский как иностранный.

Oleksandra Hrebenshchykova. The potential of using creolized texts in teaching languages to foreign students (demonstrated on Internet memes). One of the challenges facing a modern foreign language teacher is both a relatively low level of initial language training of educational migrants and their low

motivation in studying the entire system of a foreign language and their involvement in the educational process. One of the ways to solve this problem is the system of working on creolized texts.

The creolized text (also called the polycode, or multimodal text) as a type of text that combines verbal and iconic information, is familiar to modern students from different countries, and fits into the world postmodern reality. Most often, creolized texts are spoken of in the analysis of advertising products, posters, or film texts. At the same time, for foreign language teachers, the use of polycode texts is by no means a novelty: you can at least name cards, posters, illustrations, picture dictionaries, and other means used at the initial stage. These verbal-iconic means have proven their unconditional effectiveness both in explaining lexical and grammatical material and in reinforcing what has been learned.

Reading a creolized text allows for the transition from text to meaning: such an algorithm allows an applicant for higher education to comprehensively use reception, memory, intelligence, and activate speech-thinking processes in a foreign language.

One of the most glowing functional types of creolized texts today is the meme – a special kind of multimodal text, closely welded verbal and iconic components that have a basic set of features: repeatability, comicality, recognizability, relevance. The use of memes in teaching foreign languages is an important way to increase the motivation of educational migrants to study, to establish intercultural communication, to form students' linguistic and cultural competence, to facilitate the processes of adaptation and socialization in the new reality. Such texts may well become one of the sources of information about the national and cultural characteristics of a foreign country and its native speakers.

Keywords: creolized text, linguistic and cultural competence, meme, multimodal text, polycode text, Russian as a foreign language, Ukrainian as a foreign language.

Постановка проблеми. Одним із викликів, який стоїть перед викладачами-мовцями, є подолання невисокої мотивації іноземних студентів до вивчення іноземної мови (йдеться про українську як іноземну (УМІ) та російську як іноземну (РМІ) — це може бути мова навчання чи мова соціокультурного спілкування: методичні підходи до викладання УМІ та РМІ подібні). Освітні мігранти, переважно з азіатських і африканських країн, мають слабе уявлення про університетську систему освіти в європейських країнах (у тому числі в класичних університетах України). Міжкультурні розбіжності, складності з адаптацією, необхідність після приїзду в чужу країну вирішувати термінові побутові проблеми – все це призводить до того, що студенти часто втрачають мотивацію до навчання. Українська та російська мови, з їх розгалуженою граматикую й багатоаспектною системністю,

значно відрізняються від китайської, англійської, арабської, узбецької та інших мов. Об'єктивна неможливість швидко опанувати мову й необхідність докладати значних зусиль, витратити додатковий час на вивчення іноземної мови фруструє освітніх мігрантів і призводить до значного погіршення результатів освітнього процесу.

Основне завдання, яке стоїть перед сучасним викладачем мови, – гармонійно поєднати в навчальному процесі панівний зараз комунікативний підхід (з обов'язковою реалізацією всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності, таких як читання, говоріння, аудіювання та письмо) із граматичним методом, при цьому використовуючи не тільки «аудиторні», але й реальні ситуації спілкування. Нагадаємо, що навчання іноземної мови сьогодні зазвичай реалізується в трьох аспектах: це може бути мова навчання, мова соціокультурного спілкування та мова як спеціальність (для студентів-філологів). Отже практичне доведення тези про те, що мова – це в тому числі засіб міжкультурної комунікації, в поєднанні з реальним опануванням не тільки лексичних, але й граматичних систем таких надрозвинених мов, як російська та українська, потребує від викладача-мовця гнучкості, креативності, ефективності, навчання та самовдосконалення – зрозуміло, на додачу до об'єктивної педагогічної та мовної компетентності. Пошук нових результативних форм і методів навчання, засобів та способів, які б підвищили ефективність навчального процесу, активізували мотивацію до навчання освітніх мігрантів, завжди на часі, що і визначає **актуальність** даної розвідки. Відповідно основне **завдання**, яке було поставлене в роботі, можна визначити як огляд ефективності використання креолізованих текстів (зокрема такого різновиду, як мем) протягом навчання мови здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Одним із способів підвищення мотивації здобувачів вищої освіти може стати робота на заняттях із сучасними креолізованими текстами. Нагадаємо, що креолізовані тексти, згідно з визначенням Ю. Сорокіна та Є. Тарасова, – це тексти, «фактура яких складається з двох негомогенних частин: вербальної (мовної/мовленнєвої) та невербальної (що належить до інших знакових систем, ніж природна мова)» [15: 180-181] (тут і далі переклад наш. – О. Г.).

Мова йде про складне поєднання вербального та іконічного типів текстів, до яких традиційно відносять кінотексти, рекламні тексти, плакати та ін. Такий синтетичний феномен, який Т. Попова та Д. Колесова називають також полікодовим і мультимодальним, має «інтеграційний комунікативний ефект» [13: 79].

Польський дослідник Міхал Коздра зауважує, що мультимодальність – це відмінна риса людської комунікації, оскільки сама людина є істотою мультимодальною. Це означає, що апіорі кожен із нас – не текстоцентрична, а саме мультимодальна особистість, яка «сприймає повідомлення, створені за допомогою різноманітних семіотичних кодів: звуку (мови, інтонації, тембру, тону, мелодики, кашлю, сміху, шуму тощо), образу (фотографії, малюнка, ілюстрації, кольору, шрифту), а також смаку, запаху і дотику» [10: 509].

Дослідження текстів, у яких не тільки вербальний і візуальний, але також і аудіальний, і кінетичний та інші складники сприймаються як єдине ціле, стало об'єктом вивчення когнітивної лінгвістики, зокрема, такого її відгалуження, як паралінгвістика, що вивчає позамовні засоби в мовному повідомленні. Перш за все це пов'язане з розширенням самого поняття *текст*. Нагадаємо, що вже М. Бахтін сприймав текст як «співтворчість, спосіб комунікації двох свідомостей: комунікатора і реципієнта в широкому розумінні цих термінів» [2: 123]. Сьогодні не викликає заперечень факт полімодальної природи тексту, наявність у ньому екстралінгвістичної інформації. Характер же й особливості цих «включень» заслуговують на пильну увагу дослідників. Креолізовані тексти наразі активно вивчаються, зокрема О. Анісімовою, А. Бернацькою, Н. Валгіною, О. Григор'євою, Ю. Сорокіним, Є. Тарасовим та багатьма іншими науковцями [1; 2; 4; 5; 15]. І хоча основна сфера «застосування» полікодових текстів, згідно з даними наведених дослідників, – це реклама найрізноманітнішого спрямування, О. Кузьміна підкреслює, що подібні тексти потребують досліджень у рамках викладання мови як іноземної, оскільки креолізований текст – це «зручна форма, яка дозволяє наповнювати її необхідним змістом, здатна мотивувати учнів і створювати сприятливу атмосферу для тих, хто вивчає нову мову» [11: 119].

Очевидно, що мала кількість вербальної інформації на плакаті, рекламній листівці або будь-якому іншому креолізованому тексті

не дозволяє говорити про його «порожність» і «ненавантаженість» (як комунікативну, так і естетичну). Навпаки, поєднання візуального тексту з ретельно відібраними елементами мовної інформації та необхідність декодування породжують швидше смислову «перевантаженість» креолізованого тексту. У такому тексті міститься набагато більше інформації, й розшифровка цієї інформації – творчий і багатовимірний процес. Причому процес цей має яскраво постмодерний характер, оскільки мова йде не про унормований аналіз за певною схемою, із початково заданими параметрами, а скоріше про цілий простір інтерпретаційних припущень. Крім того, декодування креолізованого тексту принципово релятивістське (тобто залежить від особистого досвіду реципієнта) та антиєрархічне, що теж вписується в постмодерну картину світу. Відповідно, процес розкодування мультимодальних текстів абсолютно відповідає сприйняттю сучасної людини (особливо молодій), тому викликає у здобувачів вищої освіти (незалежно від країни, з якої приїхав студент, і тим більше обраної ним спеціальності навчання) жвавий інтерес.

Варто зазначити, що практика використання креолізованих текстів у методиці навчання мови аж ніяк не є революційною. Який принцип функціонування креолізованого тексту? Невелика питома частка вербальної інформації має забезпечити широке, повне розуміння. На початковому етапі навчання іноземної мови викладачі вирішують схоже завдання: арсенал лексики й граматичних конструкцій у здобувачів освіти ще недостатньо багатий, тому комунікативний успіх та повнота розуміння тексту іноземцем залежить від екстравербальних чинників.

Ю. Сергєєва та О. Уварова справедливо зауважують: «сприйняття світу через кілька каналів одночасно є більш ефективним і дієвим способом пізнати дійсність, оскільки інформація, що надійшла до нас через різні канали, утворює так чи інакше цілісний образ у нашій свідомості, не дивлячись на те, що інформація різного типу засвоюється нами по-різному» [14: 133]. Відповідно, використання в навчальних цілях креолізованого тексту, який задіює суб'єктивні механізми сприйняття, дозволяє інтенсифікувати процес навчання мови. Важко не погодитися з думкою О. Кузьміної, що «використання поєднання безпосередніх і опосередкованих форм сприйняття та розуміння сприяють тому, що при мінімальному використанні вербальних компонентів

інформація тексту засвоюється максимально повно, що допомагає інтенсифікувати процес навчання» [11: 119].

Загальноприйнятим вважається той факт, що в методиці викладання мови креолізовані тексти переважно використовують на початковому етапі: картки, плакати, ілюстрації, картинні словники та інші засоби довели свою безумовну ефективність при поясненні лексичного та граматичного матеріалу [11]. Але більш складні креолізовані тексти (зокрема, меми) доцільно аналізувати зі студентами, які принаймні опанували базовий курс, оскільки вони мають певне лінгво-культурне підґрунтя, щоб зрозуміти метафоричність, гумор, відступ від норми тощо.

Нагадаємо, що процес переходу від тексту до сенсу, який здійснюють комуніканти під час сприйняття креолізованого тексту, має такий алгоритм: поєднання «згорнутих» вербальних та іконічних знаків переробляється та інтерпретується в смислові образи, які потім перетворюються на внутрішню мову. Далі відбувається процес «розгортання» цієї внутрішньої мови та перетворення її в мову усну (частіше) або письмову (рідше), оформлену відповідно до прийнятих у системі мовних засобів.

Саме такий алгоритм дозволяє здобувачеві вищої освіти комплексно задіяти рецепцію, пам'ять, інтелект, активізувати мовленнєво-мисленнєві процеси, використовуючи іноземну мову. Причому зазвичай значною мірою ці процеси активізує саме невербальний, іконічний складник полікодового тексту.

Одним із показових і функціональних на сьогоднішній день типів креолізованих текстів є мем – смішна картинка з невеликою кількістю тексту, як правило, вірусна (тобто така, яка швидко поширюється). В силу недостатньої розробленості теорії мемів гуманітарними науками на сьогоднішній день відсутнє однозначне, уніфіковане визначення цього поняття. Недостатньо відрефлексовані й аспекти вивчення інтернет-мемів. Утім дану тему не можна вважати абсолютно недослідженою, протягом декількох років виходять поодинокі статті (зокрема, див. [6; 7; 8; 12; 16]). У межах нашого дослідження ми розуміємо під мемом особливий різновид креолізованого тексту, в якому тісно поєднані між собою вербальний та іконічний компоненти. Це текст, який володіє базовим набором ознак: повторюваністю, комічністю, впізнаваністю, актуальністю. Мем – це завжди реакція на «ненорму», щось, що вибивається з канонів. Постмодерна

свідомість креаторів дозволяє найрізноманітнішу ненормативність: відступлення від законів мови (використання тільки рядкових літер, усного мовлення в ролі письмового, відсутність розділових знаків і т. ін.: приклади подібних мемів будуть наведені далі); невідповідність «історичної» картинки «сучасній» фразі та навпаки (меми про *страдающее средневековье* (рос.) або українську історію, проілюстровану сучасними фотографіями); абсурдна невідповідність картинки та підпису (знамените *Вы рыбов продаете?* (рос.)) і багато іншого. Створюваний за певними правилами, мем, тим не менш, дозволяє найширшу свободу самовираження. Термін життя мема порівняно невеликий: він зароджується, за вдалого збігу обставин швидко набирає популярності, а потім так само швидко її втрачає, програючи тисячам інших мемів. Останній етап призводить або до забуття мема, або до перетворення його на штамп, або до широкого використання людьми, які не знають етимології цих фраз (наприклад, «британські вчені», «але це не точно» або імена Карл і Наташа).

Мем – один із найбільш вдалих прикладів, який демонструє, чому вміння зчитувати імпліцитну інформацію таке важливе (оскільки саме завдяки їй формується комічний ефект). З огляду на надзвичайне зростання на сьогоднішній день феномену інтернет-комунікації, меми готові претендувати на роль нової універсальної мови, яка забезпечує самоідентифікацію, дозволяє відрізнити «своїх» від «чужих» – і все це не витрачаючи зайвих слів, вписуючись у панівну вже довгі роки тенденцію економії мовних зусиль. Мем відображає значущі події і явища сучасної дійсності, психології, культури та інших аспектів. Важливою ознакою мема є його актуальність. Так склалося, що сучасний студент, який належить до так званого «покоління Z», не уявляє свого існування без мемів (докладніше про це див. [16]). Формування комунікативної компетенції студентів сьогодні неможливе без звернення до форми інтернет-комунікації (в тому числі, у формі мемів).

Використання мемів у навчанні мови – це один із способів налагодити міжкультурну комунікацію, сформувати у студентів лінгвокраїнознавчу компетенцію, полегшити процеси адаптації та соціалізації в новій дійсності. Викладачеві варто лише бути дуже уважним і делікатним, щоб підібрати меми, які відповідають

знанням про мову конкретної групи освітніх мігрантів та етичним принципам здобувачів освіти з різних країн. Такі креолізовані тексти цілком можуть стати одним із джерел інформації про національно-культурні особливості іноземної країни та носіїв мови. Так, наприклад, на заняттях з УМІ або РМІ викладачі можуть використовувати меми про Україну й українську мову. Такий контент буде зрозумілий для студентів, які вивчають українську мову (або й російську), і дозволить збагатити їх уявлення про країну, в якій вони планують провести найближчі роки, та її культуру.

Розглянемо популярну серію мемів “In Ukraine we do not say...”. Кожен з них має певну вербальну структуру, яка складається з трьох компонентів.

1. We do not say: інформація англійською мовою про «універсальні» традиції, культурні та побутові ситуації, які існують на заході (при всьому розумінні певного «огрублення» поняття «захід»);

2. We say: інформація українською мовою, в якій підкреслюється особливість традицій у межах нашої держави;

3. And I think that’s beautiful: англomовний висновок-пуант.

Для ілюстрації функціонування цієї структури можна навести декілька характерних мемів серії (зверніть увагу на традиційне в інтернеті «спрощене» написання: відсутність прописних літер, наприклад, або апострофів):

– in ukraine we do not say “hello sweetheart, what’s going on”, we say «шо ти?» and i think that’s beautiful;

– in ukraine we do not say “im disappointed and confused”, we say «тю» and i think that’s beautiful;

– in ukraine we don’t say “productive morning routine” we say «черговий ранок, в якому я точно, на всі сто, встану раніше, почну бігати та нормально харчуватись шось не вдався» and i think that’s beautiful;

– in ukraine we don’t say “break up” we say «Ні обіцянок ні пробачень все сталося само собою» and i think that’s beautiful [9].

Вербальний компонент таких мемів складається як зі звичайних розмовних фраз, зрозумілих кожному українцю, так і з рядків віршів українських поетів і пісень знакових (підкреслено «народних») виконавців. Що ж стосується іконічного компонента в подібних мемах, він украй простий: це український прапор, на

тлі якого розташований білий прямокутник із текстом. Таке рішення дуже вдале: прапор – одна з найбільш сильних асоціацій із державою, а більш навантажена вербальна частина мема потребує простоти іконічного рішення.

Читання та інтерпретація мемів “In Ukraine we do not say...” – простий і ефективний спосіб навчання іноземної мови. Велика частина інформації подається англійською мовою, що дозволяє знизити рівень стресу в студентів, яким важко сприймати абстрактну інформацію іноземною мовою. Крім того, такий мем давно з’явився в англомовному сегменті інтернету, тому більшість студентів напевно впізнають його як «свій». До того ж англомова частина, як правило, студентам зрозуміла (мова не про лексику, а про описувані традиції). Вона може бути не близька, звичайно, але зрозуміла (через універсальність описуваних ситуацій та включеність до глобалізаційної культури). Порівняно коротка українська фраза, вплетена в англомовний контекст, часто не викликає труднощів при прочитанні, а навпаки, обговорення таких мемів викликає у студентів посмішку, бажання поділитися враженнями, розповісти про власні культурні та національні традиції. Звісно, викладачеві варто зупинитися на ненормативних або розмовних українських фразах (на кшталт *шо, тю*) та пояснити студентам їхню специфіку. Нормована мова, яка викладається зокрема в університеті, – це вища форма проявлення національної мови. Але, звичайно, не єдина: розмовне мовлення, з яким здобувач освіти стикається на вулицях, не має бути для нього незрозумілим. Реальний узус і норма мають «співпрацювати», а не конфліктувати, і робота з мемами дозволяє досягти цієї мети. Втім підкреслимо, що для вдалої реалізації задачі потрібна досконала, всебічна підготовка викладача та його вміння модерувати дискусію на таку непросту тему. Обговорення таких тематичних мемів «наближає» Україну до освітніх мігрантів, робить нашу країну частиною їх особистого досвіду, дозволяє співставляти свою рідну країну і країну навчання. Освітній процес таким чином виявляється більш ефективним, а мотивація студентів однозначно підвищується.

Робота з мемами відповідає традиційним принципам опрацювання текстів та складається з трьох етапів.

1. Передтекстовий етап, який включає в себе мотивування студентів та попередження лінгвістичних і екстралінгвістичних

труднощів інтерпретації конкретного креолізованого тексту. Передтекстові завдання мають на меті актуалізувати існуючі знання студентів, надати відповідні фонові знання, достатні для розуміння лінгвокраїнознавчого потенціалу креолізованого тексту, семантизувати складну лексику, попередньо схарактеризувати лінгвокраїнознавчі об'єкти. Варто зазначити, що фаза евокації (виклику), протягом якої відбувається первинне занурення в тему, є надважливою, тому викладачу необхідно ретельно продумати систему вправ, які б активізували увагу студентів. Для цього можуть використовуватися такі форми роботи, як мозковий штурм або робота в групах.

2. Притекстовий етап, на якому викладач пред'являє мем і контролює розуміння змісту креолізованого тексту (враховуючи іконічну частину, національні та культурні особливості, безеквівалентну лексику та іншу країнознавчу інформацію). На цьому етапі важливо задіяти культурологічне читання текстів, що формує соціокультурну компетентність. Безеквівалентна лексика має бути представлена в тексті (автентичному чи навчальному), супроводжуватись візуальним підкріпленням, демонстрацією викладачем знань про культуру та історію. Також може бути запропоновано завдання провести стилістичний аналіз вербального складника мему чи привести ненормативний текст у відповідність із нормами літературної мови.

3. Післятекстовий етап, на якому розширюється і закріплюється отримана лінгвокраїнознавча інформація, за можливості проводяться паралелі з рідною культурою (рідною мовою) студентів, забезпечується вихід на монологічне мовлення і перевіряється використання вивченої інформації в реальному (або симуляційному) комунікативному середовищі. Основними видами роботи для останнього етапу можуть бути відповіді на проблемні питання та дискусія (зокрема, завдання на формулювання власних вражень, висловлювання особистої точки зору, коментування тощо), узагальнення отриманої інформації в графічному кластері, написання есе, а також створення адекватного мему англійською чи рідною мовами (або доведення неможливості такої конвертації).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Таким чином, найрізноманітніші полікодові тексти (в тому числі й мему) можуть стати додатковою

опцією у навчанні мови, яка підвищує мотивацію до навчання здобувачів вищої освіти будь-якого рівня володіння мовою, будь-якого фаху та будь-якої країни. При всіх відмінностях міжкультурних комунікативних стратегій, об'єктивно наявних між представниками різних країн і культур, глобалізація дозволяє говорити про певний «спільний знаменник», притаманний усім сучасним комунікантам. І цим спільним знаменником, як видається, цілком може бути креолізований текст. Перспективою подальшого дослідження можна вважати як освоєння теоретичних аспектів теорії мемів з точки зору лінгвістики, так і особливості практичного застосування різних креолізованих текстів на заняттях із мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 128 с.
2. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. Москва: Художественная литература, 1986. 543 с.
3. Бернацкая А.А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние. *Речевое общение: Специализированный вестник* / ред. А.П. Сковородников. Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2000. Вып. 3 (11). С. 104–110.
4. Валгина Н.С. Теория текста. Москва: Логос, 2003. 191 с.
5. Григорьева Е. Креолизованные тексты в межкультурной коммуникации. *W kręgu zagadnień semantyki i stylistyki tekstu* / под ред. Блюменталь И., Пясецка А. Wydawnictwo Uniwersytetu ódzkiego, ódź 2014. S. 47–53. DOI: <https://doi.org/10.18778 / 7969-416-7.05>.
6. Загоруйко А.О., Ефремова М.А. Потенциал использования интернет-мемов в качестве обучающего средства. *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2019. Т. 8. № 28. С. 12–21. DOI: <https://doi.org/10.18720 HUM/ISSN 2227-8591 28.01>.
7. Залеская Н.А. Роль интернет-мемов в обучении иностранному языку. *Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 19–20 марта 2020 г.* / редкол.: О.Г. Прохоренко (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2020. С. 198–202.
8. Захарова О.О. Мотивационный потенциал интернет-мемов в процессе изучения иностранного языка студентами технического вуза. *Вестник*

- Томского государственного педагогического университета*. 2021. 2 (214). С. 7–16. DOI: <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2021-2-7-16>.
9. Інстаграм-акаунт «in_ukraine_we_dont_say». URL: **Error! Hyperlink reference not valid.** (дата звернення: 17.08.2021).
 10. Коздра М. Мультиmodalність в обученні російському мові як іноземному. *Актуальні питання описання і преподавання російського мові як іноземного/неродного: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Москва, 27 листопада – 1 грудня 2017 р.)* / под ред. Н.В. Кулибіна. Москва, 2018. С. 509–517.
 11. Кузьміна Е.О. Використання полікодових текстів в обученні РКИ на початковому етапі. *Наука і школа*. 2019. № 1. С. 118–123.
 12. Писарь Н.В. Інтернет-мемі як засіб формування лінгвістичної компетенції при обученні іноземних студентів і слухачів російському мові. *Педагогіка. Проблеми теорії і практики*. 2020. Т. 5, вип. 3. С. 326–331.
 13. Попова Т.И., Колесова Д.В. Полікодовий vs вербальний текст в академічному лекційному дискусії. *Общество. Коммуникация. Образование*. 2020. Т. 11. № 3. С. 78–87. DOI: <https://doi.org/10.18721/JHSS.11306>.
 14. Сергеева Ю.М., Уварова Е.А. Полікодовий текст: особливості побудови і сприйняття. *Наука і школа*. 2014. № 4. С. 128–134.
 15. Сорокін Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолізовані тексти і їх комунікативна функція. *Оптимізація речевого впливу: монографія*. Москва: Вища школа, 1990. С. 180–186.
 16. Філонова Е.А. Використання мемів в процесі обучення іноземному мові. *Матеріали XIV Міжнародної наукової конференції «Общество: науково-образовательный потенциал развития (идеи, ресурсы, решения)»*. Чебоксари, 2021. С. 111–116.

REFERENCES

1. Anisimova, E.E. (2003). *Lingvistika teksta i mezhkulturnaya kommunikatsiya (na materiale kreolizovannykh tekstov)* [Linguistics of the text and intercultural communication (based on creolized texts): a textbook for students of faculties of foreign languages of universities]. Moscow: Izdatel'skiy tsentr "Akademiya" [in Russian].
2. Bakhtin, M.M. (1986). *Literaturno-kriticheskiye statyi* [Literary critical articles]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura [in Russian].
3. Bernatskaya, A.A. (2000). К проблеме “креолизации” текста: история и современное состояние [On the problem of “creolization” of the text: history and current state]. *Речевое обшчениє: Спеціалізовану*

- vestnik [Speech communication: Specialized messenger]*. Skovorodnikov, A.P. (ed.). Krasnoyarsk, 3 (11), pp. 104–110 [in Russian].
4. Valgina, N.S. (2003). *Teoriya teksta [Text theory]*. Moscow: Logos [in Russian].
 5. Grigoryeva, E. (2014). Creolized Texts in Intercultural Communication. *W kręgu zagadnień semantyki i stylistyki tekstu [On the issues of semantics and style of the text]*. Blyumental, I., Pyasetska, A. (eds.). Wydawnictwo Uniwersytetu ódzkiego, ódź 2014, pp. 47–53 [in Russian]. DOI: <https://doi.org/10.18778/7969-416-7.05>.
 6. Zagoruyko, A.O. and Efremova, M.A. (2019). The Value of Internet Memes as a Teaching Aid. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8, No 28, pp. 12–21 [in Russian]. DOI: <https://doi.org/10.18720/HUM/ISSN2227-859128.01>.
 7. Zaleskaya, N.A. (2020). Rol internet-memov v obuchenii inostrannomu yazyku [The role of Internet memes in teaching a foreign language]. *Lingvistika, lingvodidaktika, lingvokulturologiya: aktualnyye voprosy i perspektivy razvitiya: materialy IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Minsk. 19–20 marta 2020 g. [Linguistics, linguodidactics, cultural linguistics: topical issues and development prospects: materials of the IV intern. scientific-practical conf., Minsk, March 19–20, 2020]*. Prokhorenko, O.G. (ed.). Minsk: BGU, pp. 198–202 [in Russian].
 8. Zakharova, O.O. (2021). Motivating potential of internet-memes in the foreign language learning with engineering university students. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 2 (214), pp. 7–16 [in Russian]. DOI: <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2021-2-7-16>.
 9. *Instagram account «in_ukraine_we_dont_say»*. URL: https://www.instagram.com/in_ukraine_we_dont_say/ (Accessed on August 17, 2021) [in Ukrainian].
 10. Kozdra, M. (2018). Multimodalnost v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu [Multimodality in teaching Russian as a foreign language]. *Aktualnyye voprosy opisaniya i prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo/nerodnogo: sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy internet-konferentsii (Moskva. 27 noyabrya – 1 dekabrya 2017 g.) [Topical issues of describing and teaching Russian as a foreign/non-native language: a collection of materials of the International Scientific and Practical Internet Conference (Moscow, November 27 – December 1, 2017)]*. Kulibina, N.V. (ed.). Moscow, pp. 509–517 [in Russian].
 11. Kuzmina, E.O. (2019). Ispolzovaniye polikodovykh tekstov v obuchenii RKI na nachalnom etape [The use of polycode texts in teaching RFL at the initial stage]. *Nauka i shkola [Science and school]*. 1, pp. 118–123 [in Russian].

12. Pisar, N.V. (2020). Internet-memy kak sredstvo formirovaniya lingvostranovedcheskoy kompetentsii pri obuchenii inostrannykh studentov i slushateley russkomu yazyku [Internet memes as a means of developing linguistic and cultural competence in teaching Russian to foreign students and listeners]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki [Pedagogy. Issues of theory and practice]*. 5, 3, pp. 326–331 [in Russian].
13. Popova, T.I., Kolesova, D.V. (2020). Polycode vs verbal text in academic lecture discourse. *Society. Communication. Education*. 11 (3), pp. 78–87 [in Russian]. DOI: <https://doi.org/10.18721/JHSS.11306>.
14. Sergeyeva, Yu.M., Uvarova, E.A. (2014). Polikodovyy tekst: osobennosti postroyeniya i vospriyatiya [Polycode text: features of construction and perception]. *Nauka i shkola [Science and school]*. 4, pp. 128–134 [in Russian].
15. Sorokin, Yu.A. and Tarasov, E.F. (1990). Kreolizovannyye teksty i ikh kommunikativnaya funktsiya [Creolized texts and their communicative function]. *Optimizatsiya rechevogo vozdeystviya [Optimization of speech impact]*. Moscow: Vysshaya shkola, pp. 180–186 [in Russian].
16. Filonova, E.A. (2021). Ispolzovaniye memov v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku [Using memes in the process of teaching a foreign language]. *Materialy XIV Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Obshchestvo: nauchno-obrazovatelnyy potentsial razvitiya (idei. resursy. resheniya)» [Materials of the XIV International Scientific Conference «Society: Scientific and Educational Development Potential (Ideas, Resources, Solutions)»]*. Cheboksary, pp. 111–116 [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 07.09.2021.

Статтю рекомендовано до друку 10.10.2021.

Олександра Геннадіївна Гребенщикова, канд. філол. наук, старший викладач кафедри мовної підготовки 1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: grebenschikova@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2645-8066>.

Александра Геннадьевна Гребенщикова, канд. филол. наук, старший преподаватель кафедры языковой подготовки 1 Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: grebenschikova@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2645-8066>.

Oleksandra Hrebenschykova, PhD in Philology, Assistant Professor, Language Training Department 1, Institute of International Education for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022,

Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: grebenchshikova@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2645-8066>.

Як цитувати: Гребенщикова О.Г. Потенціал використання креолізованих текстів у процесі навчання іноземних студентів мови (на прикладі інтернет-мемів). *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 39. С. 26–41. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-02.

In cites: Hrebenshchykova O. (2021). The potential of using creolized texts in teaching languages to foreign students (demonstrated on Internet memes). *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 39, pp. 26–41. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-02.

Олена Деньга, Тетяна Ісаєнко (Черкаси)

ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У запропонованій статті досліджено особливості використання пісенного матеріалу у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції під час навчання української мови як іноземної студентів різних рівнів володіння мовою.

Актуальність статті зумовлена недостатньою кількістю навчальних ресурсів з української мови для іноземних студентів і, водночас, перевіреною ефективністю досліджуваного типу навчального матеріалу, а отже – необхідністю розробки методики його оптимального використання.

Мета – створення методики використання пісенного матеріалу на уроках української мови як іноземної для студентів різних рівнів володіння мовою з фокусом уваги на відомих сучасних піснях.

Методи дослідження: критичний аналіз літературних джерел; вивчення та узагальнення позитивного досвіду роботи викладачів; пробне навчання.

Основні результати. У статті подано методичні рекомендації щодо використання пісенного матеріалу на уроках української мови як іноземної для вирішення таких навчальних завдань: використання пісенного матеріалу як фонетичної зарядки і для корекції вимови, використання пісенного матеріалу як мотиватора для вивчення творчості письменників та поетів, використання пісенного матеріалу у навчанні лексичного та граматичного аспектів мови. Запропоновано методику проведення повного уроку для вивчення обраної пісні, а також варіанти використання пісні «Думка» на слова Тараса Григоровича Шевченка на різних етапах вивчення мови. Акцентовано увагу на сучасних піснях, у яких музика покладена на вірші видатних класиків, наведено приклади пісень, рекомендованих для використання на різних етапах навчального процесу.

Висновки. Залучення пісенного матеріалу має низку важливих переваг у практиці викладання української мови іноземцям і дає змогу створити на заняттях середовище, максимально наближене до автентичних умов, зняти психологічні бар'єри, покращити мікроклімат в аудиторії, збільшити можливості іноземних студентів своєчасно та різнобічно ознайомлюватися з українськими традиціями, культурою, адаптувати студентів до мовного узусу, реалізуючи через пісенний матеріал занурення їх в автентичне українське мовне середовище.

Ключові слова: пісенний матеріал на уроках української як іноземної, сучасні пісні на слова класиків української поезії, українська мова як іноземна.

Елена Деньга, Татьяна Исаенко. Использование песенного материала на уроках украинского языка как иностранного. В предлагаемой статье исследованы особенности использования песенного материала в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции при обучении украинскому языку как иностранному студентов разных уровней овладения языком.

Актуальность статьи обусловлена недостаточным количеством учебных ресурсов по украинскому языку для иностранных студентов и одновременно проверенной эффективностью исследуемого типа учебного материала, а, следовательно – необходимостью разработки методики его оптимального использования.

Цель – разработка методики использования песенного материала на уроках украинского языка как иностранного для студентов разных уровней владения языком с фокусом внимания на известных современных песнях.

Методы исследования: критический анализ литературных источников; изучение и обобщение положительного опыта работы преподавателей; пробное обучение.

Основные результаты. В статье представлены методические рекомендации по использованию песенного материала на уроках украинского языка как иностранного для решения таких учебных задач: использование песенного материала как фонетической зарядки и для коррекции произношения, использования песенного материала как мотиватора для изучения творчества писателей и поэтов, использование песенного материала в обучении лексическому и грамматическому аспектам языка. Предложена методика проведения полного урока для изучения выбранной песни, а также варианты использования песни «Думка» на слова Тараса Григорьевича Шевченко на разных этапах изучения языка. Акцентировано внимание на современных песнях, в которых музыка положена на стихи выдающихся классиков, приведены примеры песен, рекомендованных для использования на различных этапах учебного процесса.

Выводы. Привлечение песенного материала имеет ряд важных преимуществ в практике преподавания украинского языка иностранцам и позволяет создать на занятиях среду, максимально приближенную к аутентичным условиям, снять психологические барьеры, улучшить микроклимат в аудитории, увеличить возможности иностранных студентов своевременно и разносторонне знакомиться с украинскими традициями и культурой, адаптировать студентов к языковому узусу, реализуя через песенный материал их погружение в аутентичную украинскую языковую среду.

Ключевые слова: песенный материал на уроках украинского как иностранного, современные песни на слова классиков украинской поэзии, украинский язык как иностранный.

Olena Denga, Tetiana Isaienko. The use of song material in lessons of Ukrainian as a foreign language. The authors investigate some specifics of using

song material in the formation of foreign language communicative competence when teaching Ukrainian to students of different levels of language proficiency.

The relevance of the article is determined by the fact that there is an insufficient number of educational resources on the Ukrainian language for foreign students and also by the proven effectiveness of the studied type of educational material, and consequently by the necessity of developing a method for its optimal use.

The aim is to develop a methodology of using song material in lessons of Ukrainian as a foreign language for students of different levels with a focus on popular contemporary songs.

Methods of research used in the article comprise critical analysis of literary sources; study and generalization of teachers' work; trial teaching.

Main results. The article offers methodical recommendations for using song material in lessons of Ukrainian as a foreign language to fulfill such educational tasks: use of song material as phonetic exercises and for correction of pronunciation, use of song material as a motivator for studying the creativity of writers and poets, use of song material in studying the lexical and grammatical material. The authors propose a technique for a complete lesson for studying a chosen song, and also variants of using the song "Dumka" based on the poem by Taras Shevchenko at different stages of language learning. Emphasis is placed on modern songs, in which music is set to verses of prominent classics, and examples of songs that are recommended for use at different stages of the educational process are given.

Conclusions. Usage of song material has some important advantages in the practice of teaching Ukrainian to foreigners and allows creating the most authentic environment in the classroom; removing psychological barriers; improving a classroom microclimate; increasing opportunities for foreign students to get acquainted with Ukrainian traditions and culture in a timely and versatile manner; adaptation of students to the language uses, providing them with song material to get involved in authentic Ukrainian language.

Keywords: song material in lessons of Ukrainian as a foreign language, modern songs based on the poems of classics of Ukrainian poetry, Ukrainian as a foreign language.

Постановка проблеми. Застосування пісень на уроках української мови як іноземної – ідея не нова, але пісні у навчальному процесі переважно використовують як розважально-пізнавальний матеріал, хоча освітній потенціал цього матеріалу насправді глибший, значніший і різноманітніший. Викладачі змушені шукати нові ефективні способи навчання та дидактичні матеріали, одним із яких, на нашу думку, є сучасні та народні українські пісні.

Пісня – один із найефективніших засобів впливу на почуття та емоції людини, надзвичайно дієвий мотиватор вивчення мови.

Звучання пісень на уроках створює комфортний емоційно-психологічний настрій і налаштовує на взаєморозуміння з викладачем. Пісні та елементи пісень можна починати використовувати вже з перших днів навчання мови. Н. Станкевич зазначає: «слухання – це перші навички, яких набувають діти у процесі засвоєння рідної мови, вони випереджають говоріння. Це також і перші навички, яких набувають ті, хто навчається іноземної мови в природний спосіб (в іншомовному середовищі), і вони знову ж значно випереджають говоріння» [4: 233]. У пісенному матеріалі містяться синтаксичні кліше, емоційно забарвлена, експресивна лексика і фразеологія. Найчастіше пісні побудовані як монологічне висловлювання в розмовному стилі або як діалог, в якому використовуються частотні лексико-граматичні конструкції, необхідні студентам для найшвидшого сприйняття живої розмовної мови та для подолання мовного бар'єру.

Ступінь розробки теми. Ефективність використання пісенного матеріалу на уроках іноземної мови досліджується довгий час як вітчизняними, так і зарубіжними вченими (зокрема, цьому присвячено роботи В. Грун [6], Б. Каст [7], І. Бастідас [5], Ю. Посвистак [3]). Так, дослідження В. Груна полягає у вивченні впливу музики на підвищення запам'ятовування [6]. Ю. Посвистак [3] розглядає поетичні твори як позитивний практичний засіб формування іншомовної продуктивної компетентності. Б. Каст рекомендує використовувати пісні на різних етапах навчання [7]. Він поділяє вивчення іноземної мови за допомогою пісні на п'ять етапів:

1) етап попередньої організаційної презентації, на якому студенти ознайомлюються з піснею через мелодію, ритм, звук і, як правило, тільки на другому етапі – через текст;

2) етап семантизації, на якому викладач пояснює студентам необхідні для розуміння тексту лексичні одиниці;

3) етап тренування фонетики, в межах якого студенти виконують вправи для покращення вимови та інтонації. Можна використовувати навушники для концентрації уваги на вимові, довжині голосних звуків та інтонації. Студенти наслідують вимову слів або речень, які повторюють спочатку хором, групами, а потім окремо;

4) етап практики співу, тобто фаза спільного співу;

5) етап перенесення, тобто застосування набутих знань або навичок у нові життєві ситуації [7: 172–187].

Зазначені етапи створюють підґрунтя для повного, комплексного і нерозривного вивчення будь-якої теми з використанням пісні на уроках іноземної мови.

3. Поленок зазначає: «Пісня є унікальним жанром, який поєднує в собі поезію й музику. Використання пісень сприяє створенню вербального та невербального фонду для занять з іноземної мови. Вони здатні викликати сильні емоційні асоціації, пов'язані з людьми, подіями чи місцями, їх можна використовувати для створення сприятливої атмосфери в аудиторії, подачі лексики, ознайомлення з особливостями культури і для виховання особистості» [2: 9].

Дослідники у теоретичних працях і викладачі-практики в науково-практичних статтях підкреслюють, що навчання на пісенному матеріалі може стимулювати інтерес більшості іноземних студентів до оволодіння українською мовою, створити умови для кращого запам'ятовування, а також поліпшити академічну успішність і допоможе сформувати дружні відносини між студентами та викладачем. Але в наукових і методичних розробках, присвячених використанню пісенного матеріалу на уроках української мови як іноземної, відчутна нестача матеріалів із сучасного пісенного контенту. Пісні, які знаходяться «на слуху», зможуть більше зацікавити та сприяти вивченню мови. Особливий інтерес у студентів викликають пісні, в основі яких – вірші відомих українських класиків, а музичне оформлення – сучасне.

Актуальність. Актуальність обраної теми зумовлена активізацією міжнародних контактів і, як наслідок, збільшенням кількості іноземних студентів у вищих навчальних закладах України. Разом із тим, кількість та якість навчальних ресурсів з української мови для іноземних студентів на сьогодні очевидно недостатні.

Мета аналізу: проаналізувати наявний науково-методичний досвід щодо вивчення іноземної мови за допомогою пісні, запропонувати методику використання пісенного матеріалу як підґрунтя для розробки уроків української мови як іноземної для студентів різних рівнів навчання та акцентувати увагу на відомих сучасних піснях, в яких музика покладена на вірші класиків української поезії.

Результати дослідження. На початковому етапі навчання головною метою є постановка правильної вимови. Використання мелодійної основи допомагає досягнути цієї мети. Оскільки в піснях багато повторів, це дозволяє помітити особливості вимови у процесі поєднання слів у реченні. Разом із мелодією студенти запам'ятовують не окремі слова, а цілі словосполучення і фрази, що допомагає швидше розуміти розмовне мовлення, сприймати мову на слух. Відомо, що слова, які римуються, запам'ятовуються краще. Текст пісні запам'ятовується легше і на більш тривалий термін, ніж прозовий текст. У тексті пісень лексико-граматичні конструкції вводяться всередині єдиної мовленнєвої форми, і запам'ятовування нової лексики і граматичних форм відбувається в контексті, а не ізольовано, що особливо важливо під час вивчення мови як іноземної.

Відомі різні способи використання пісенного матеріалу на уроках:

- прослуховування пісень і спів;
- фонетична зарядка: на початку заняття доцільні вправи на диференціацію та закріплення в пам'яті звуків української мови. Наприклад, для повторення слів-паронімів корисна така вправа: *«Повторюйте за мною слова: коза – коса; мишка – миска; цап – сар; кит – кіт; лис – лис; рис – ріс»*, а після подібних тренувальних вправ доцільно вивчити і співати рефрени відомих українських пісень *«Ти ж мене підманула»*, *«Все буде добре»* (у виконанні гурту «Океан Ельзи») тощо.

- обговорення текстів та виконавців (роз'яснення змісту пісні, розповідь про співака);

- передавання культурологічної інформації через пісню, зокрема знання про українські народні свята, традиції, символіку;

- використання пісень як джерела для роботи з лексикою та граматику, розширення словникового запасу, запам'ятовування мовленнєвих формул, граматичних конструкцій (прикладом може бути пісня *«Україна – це ти»*, в тексті якої вжито багато словосполучень у родовому відмінку: *смак хліба, лелеки крило, сонечка тепло, мамині пісні, татові слова*);

- створення емоційного мікроклімату.

Викладачі, що навчають української мови, використовують різні типи завдань із пісенним матеріалом, зокрема такі:

- порівняння картинок і звукового тексту (після прослуховування пісні демонструється сюжетна картинка, до якої студенти добирають фразу з пісні);
- слухання пісень та зображення пантомім;
- заповнення пропусків у тексті (на прикладі вірша Т. Шевченка «Думка»: *Пішов козак світ за ...; Грає синє ..., Грає ... козацькеє, А думка говорить ...*;
- вивчення дієслова, подання тексту без закінчень дієслів з метою заповнення пропусків студентами (наприклад, робота над текстом пісні «Дякую тобі» у виконанні гурту «Океан Ельзи»: *Я бач... навколо каміння і квіти, Міста і вокзали, і сонце, і сніг. Я буду чек..., я буду хот... Їх бач... знову і знову до них!*);
- переказ змісту пісні своїми словами;
- диктант із використанням фрагменту пісенного тексту;
- завдання з граматики (наприклад, під час роботи над текстом пісні «Україна – це ти» у виконанні Тіни Кароль запропонувати знайти займенники у різних формах (*я, ти, під ним, з нами*); запропонувати визначити рід і число іменників *батьківщина, пісні, смак, дзвіночок, туман, воля, світ, віра, надія, любов*);
- уроки-концерти (наприклад, дуже цікавим буде урок-концерт присвячений творчості Лесі Українки та Ліни Костенко. У такому заході можуть брати участь як студенти підготовчого відділення, які зможуть прочитати вірші та співати пісні на вірші поеток, а також студенти основного етапу навчання, які розкажуть цікаві факти з життя Ліни Костенко і Лесі Українки).

Розглянемо конкретні навчальні ситуації із використанням пісенного матеріалу.

Використання пісенного матеріалу як фонетичної зарядки, а також для корекції вимови. Для фонетичної зарядки можна рекомендувати такі мелодійні народні пісні, як «По дорозі жук» (у виконанні гурту «Сусіди») або «Ой, куди ж ти їдеш, Явтуше? Ой, куди ж ти їдеш, мій друже?» (жартівлива народна пісня у виконанні Станіслава Гояна та Ірени Грех). Особливо корисно використовувати ці пісні для тренування правильної вимови шиплячих звуків. На початковому етапі студенти можуть слухати і повторювати перші дві фрази. У подальшій роботі, коли студенти вже запам'ятають текст, можна використовувати фонограму (караоке). Розучування і виконання пісень сприяють активізації мовленнєвого апарату, вдосконаленню навичок артикуляції

проблемних звуків і звукових сполучень, інтонуванню синтагм, правильній постановці наголосу. Текст пісні «Ти ж мене підманула» можна використати у процесі роботи над назвами днів тижня, різні куплети та рефрен також можуть бути використані як фонетична зарядка на початку уроку.

Використання пісенного матеріалу як мотиватора для вивчення творчості письменників та поетів. Вивчення пісень допоможе ознайомити студентів із творчістю видатних українських письменників (Т. Шевченко «Думка», «Реве та стогне Дніпр широкий»; Є. Гребінка «Очі чорні»; М. Старицький «Ніч яка місячна, зоряна, ясна»; О. Олесь «Сміються-плачуть солов'ї»; І. Франко «Чого являєшся мені у сні», «Човен», «Ой ти, дівчино, з горіха зерна»; Д. Павличко «Два кольори»; Л. Костенко «Вечірнє сонце», «Між іншим»).

На нашу думку, однією з вдалих форм використання пісенного матеріалу є урок-концерт за творчістю Тараса Шевченка. Доцільно вивчити пісні на слова поета «Червона калина» (з використанням відеоряду, поясненням символу «червона калина»), «Думка» («Тече вода в синє море...») у виконанні гурту «Fata Morgana»). Сучасне виконання та рок-музика у пісні «Думка» підвищує інтерес до вивчення пісні та творчості Тараса Шевченка. У позаурочній роботі також є нагода використовувати театралізовані постановки пісень, які вдало розкладаються на ролі. Для театралізованої постановки добре підходить, наприклад, пісня «З сиром пироги» – у цьому тексті багато ролей, тому можна залучати до роботи всю групу.

Використання пісенного матеріалу у вивченні лексичного та граматичного матеріалу. Пісенний матеріал допоможе студентам у вивченні безеквівалентної лексики української мови з метою засвоєння ними знань про Україну, культуру і побут українського народу: назви предметів і явищ традиційного побуту, слова, пов'язані з релігійним життям. Таким чином відбувається занурення в культурний простір України, а це відповідно потребує семантизації фонові та безеквівалентної лексики. Наприклад, «Пісня про рушник» допоможе поясненню лексеми *рушник*, її значущості та функціонального призначення (де використовують рушники в Україні? – На весіллі, на похоронах, розміщують над іконами, проводжають у дорогу тощо).

Під час вивчення теми «Прикметники» можна використовувати текст пісні «Червона рута». Спочатку необхідно провести лексичну роботу, пояснити значення нових слів. Під час прослуховування пісні студентам можна запропонувати вписати пропущені прикметники (*чиста вода; червона квітка; зелені діброви; сині гори*). У післятекстовій роботі пропонуємо обговорити такі питання: Як можна назвати пісню? Що означають фрази: «чар-зілля», «ти увійшла в мої мрії»? Потім прочитати текст із правильним наголосом і спробувати заспівати під фонограму.

Використання повного уроку для вивчення пісні. Можна присвятити вивченню пісні цілий урок, наприклад, зробити традицією останнє заняття тижня присвячувати вивченню пісень. Робота над піснею займає 40-45 хвилин навчального часу. Вона передбачає такі етапи:

- 1) вступне слово про пісню;
- 2) прослуховування пісні;
- 3) обговорення за студентами змісту пісні з подальшим роз'ясненням слів та реалій;
- 4) фонетичне відпрацювання тексту пісні;
- 5) повторне прослуховування пісні (з опорою на текст);
- 6) читання пісні з подальшим відпрацюванням звуків та інтонації (з опорою на текст);
- 7) спільне виконання пісні.

Вступне слово про пісню займає не більше 5-7 хвилин уроку і може містити питання, ілюстрацію, яскравий факт про пісню, що запам'ятовується, а також уривок відео. У цьому разі важливо зацікавити студентів, мотивувати до подальшого вивчення твору, а не надати якомога більше інформації про пісню. Під час виконання пісні викладачем (або прослуховування запису) студенти ознайомлюються з особливостями мелодії, ритму, намагаються відчутти характер твору. Щоб перевірити розуміння змісту студентам пропонується співвіднести 5-8 ілюстрацій з текстом пісні. Найбільш складні для розуміння або застарілі слова пояснюються додатково. Далі студенти читають кожен куплет пісні слідом за викладачем, звертаючи увагу на темп і правильність вимови окремих слів і тексту в цілому. Зокрема в роздрукованих текстах звуки, вимову яких викладач хоче особливо ретельно відпрацювати на уроці, виділено іншим кольором. Після

повторного прослуховування пісні студентам пропонується ще раз прочитати пісню, а також проспівати мелодію пісні. Потім слідом за викладачем проспівати кожен фразу пісні 2-3 рази. Для індивідуального контролю рекомендуємо прийом співу «ланцюжком», коли студенти передають один одному мелодію, проспівуючи пісню по одній фразі. У кінці уроку студенти співають пісню повністю, використовуючи караоке. Вдома студентам пропонується подивитися відео пісні у виконанні різних музикантів і порівняти їхньої інтерпретації. На наступному занятті повторюємо пісню попереднього уроку. Усі пісні, що вивчаються на заняттях, студенти завантажують у свій телефон і періодично слухають їх. Основні критерії для відбору пісень – упізнаваність, мелодійність та ритмічність творів.

Далі ми пропонуємо **методику використання пісні «Думка» на слова Тараса Григоровича Шевченка на різних етапах вивчення мови**. Пісня «Думка» – це сучасна музика, покладена на відомий вірш Тараса Григоровича Шевченка («Тече вода в синє море...») у виконанні гурту «Fata Morgana» [1]. Сучасне виконання та рок-музика у пісні «Думка» підвищує інтерес до її вивчення. Цю пісню можна використовувати навіть на підготовчому відділенні без попередньої підготовки, приділяючи увагу лексичній роботі над текстом пісні та акцентуючи увагу на відпрацюванні фонетики.

Зупинимось більш детально на можливостях, які надає вивчення цієї пісні. Прослуховування та вивчення вірша Тараса Шевченка, розуміння його змісту та мотивів написання може надати поштовх та зацікавити студентів вивчити біографію поета. Крім того, тема вірша, роздуми ліричного героя про свою долю, яка закинула його далеко від Батьківщини, дуже близька іноземним студентам, які з різних причин були змушені їхати до чужої країни та шукати свою долю. На різних етапах вивчення мови можна зупинитися на різних моментах цієї пісні.

Спочатку доречно після прослуховування пісні та вивчення значення незнайомих слів використати методичний прийом «Я бачу слово»: студенти заплющують очі, слухають поезію, яку читає викладач іще раз. Описують зорові картини, що постали в їхній уяві. Доцільно обговорити такі питання:

- Хто головний герой твору? (козак);

– Хто такі козаки? Якими ви їх уявляєте? (Варто пояснити значення слова *козак*, можна показати репродукцію картини А. Монастирського «Запорожець»);

– Чи таким, на вашу думку, зобразив козака у своєму творі Т. Шевченко?

– Який настрій у козака? (Зневіра, розпач, пригнічення);

– Які риси характеру притаманні ліричному герою?

– Що шукає козак? Як зрозуміти значення слова «доля»? (*Доля* – поняття, яке позначає наперед визначений перебіг подій у житті людини або розвитку суспільства. В українській мові слово *доля* використовується також для опису історії життя людини, того, що їй судилося пережити);

– А що означає *шукати долю*?

– Яку ж долю хотів зустріти козак? Чи зустрів він її? Через що?

– Як ви розумієте вислів із поезії: «*Пишов козак світ за очі*»?

Тож на початковому етапі вивчення мови доцільно зупинитися на значенні фразеологізмів *піти світ за очі* та *шляхи биті*. Також рекомендуємо використати пісню під час вивчення прикметників (*сине море, молода дівчина, ненька старенька*), а також на початковому етапі навчання, коли вивчається тема «Сім'я»: батько, мати (ненька) тощо.

На основному етапі вивчення мови студентами I–III курсів філологічного напрямку підготовки доцільно зробити більш ґрунтовний аналіз твору Т. Шевченка «Думка» («Гече вода в синє море...»), визначивши його тему, ідею, поетичні образи (*море, доля, думка, батько, ненька, молода дівчина, чужина, горе, журавлі, шляхи биті, терни*), а також художні особливості поезії:

– епітети: *сине море, серце козацьке*;

– метафори: *грає море, грає серце, думка говорить, спіткалося горе*;

– риторичні запитання: *Куди ти йдеш, не спитавишсь? На кого покинув?*;

– окличне речення: *Тяжко з ними жити!*;

– фразеологізми: *піти світ за очі; биті шляхи*.

Так само можна використати у навчанні української мови як іноземної сучасні пісні на слова українських класиків. Ці пісні можна вивчати як для ознайомлення іноземців із творчістю відомих класиків поезії, так і для тренування артикуляції

(фонетичної зарядки) на початку уроку (пісні повністю або просто рефрени пісень). Якщо дозволяє навчальний час, бажано присвятити кожній пісні окреме заняття, що збагатить лексичний запас студентів та ознайомить із культурною спадщиною України. З огляду на триєдину мету навчального процесу, що має три аспекти: пізнавальний, виховний та розвивальний, вважаємо використання пісенного матеріалу доцільним, оскільки за допомогою пісень ми навчаємо студентів нової лексики, ознайомлюємо з творами українських класиків, розвиваємо комунікативні навички, естетичний смак, виховуємо любов до мови, повагу до України. Методично обґрунтованими для вирішення навчальних завдань, на нашу думку, є такі варіанти сучасних пісень на слова українських класиків: «В очах твоїх я небо бачу...» (на слова Богдана Лепкого, у виконанні гурту «Океан Ельзи»; ці слова були написані ще на початку ХХ століття, але той позитивний настрій, який створює вірш, що належить до класики української літератури, хвилює й сучасного слухача); «Гаї шумлять» (на слова Павла Тичини, у виконанні гурту «The Dooh»); «Вечірнє сонце» (на слова Ліни Костенко, у виконанні Оксани Мухи); «Човен» (на слова Івана Франка, у виконанні гурту «Один в каное»); пісні на слова Ліни Костенко: «Вечірнє сонце», у виконанні гурту «BRUTTO»; «Неандертальці» у виконанні Джамали; «Між іншим» у виконанні гурту «Апокриф»; «Крила» у виконанні гурту «Ptakha»; «Очима ти сказав мені» у виконанні Ольги Богомолець та інші.

Пісенний матеріал – це дуже вдячний матеріал для навчання іноземців, адже не дарма українською піснею захоплюються у світі, а пісенність – найдавніша національна риса українців. Вдале і продумане залучення пісенного матеріалу значно збагачує процес навчання, підсилює емоційний чинник, захоплення милозвучністю української мови, сприяє активізації навчального процесу, полегшує й урізноманітнює його. Головне – такий підхід формує позитивне ставлення до вивчення української мови студентами-іноземцями.

Отже, використання пісень на уроках української як іноземної на всіх рівнях допомагає створити сприятливий мікроклімат, підвищити якість вивчення мови, розвинути творчий потенціал студентів, ознайомити з культурними українськими традиціями. Пісні, які часто звучать у медіапросторі, зможуть більше

зацікавити та сприяти вивченню мови. Особливий інтерес викликають пісні на вірші відомих українських класиків, покладені на сучасну музику, адже зацікавившись музикою, студенти познайомляться з творчістю відомих поетів і, таким чином, поглиблять свої знання української культури й літератури, а також розширять свій лексичний запас.

Висновки та перспективи. Під час навчання української мови як іноземної доцільним є використання пісенного матеріалу. Особливу увагу варто приділяти сучасним пісням, покладеним на поезію відомих українських класиків, які уможливають дотримання єдності емоційного та інтелектуального у навчанні іноземних студентів та розвитку їхнього індивідуального мислення. Перспективним вважаємо подальше дослідження фольклорного та сучасного пісенного матеріалу у практиці викладання української мови, оскільки це дає змогу студентам-іноземцям швидше адаптуватися в українському середовищі, мотивувати їх знайомитися з українською поезією, літературою, культурою, допоможе збагатити словниковий запас.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Думка» (на слова Тараса Шевченка) у виконанні гурту «Fata Morgana». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=jmynZjUa4Ts> (дата звернення 28.08.2021)
2. Поленок З. В. Використання пісенного текстового матеріалу на уроках англійської мови. *Іноземні мови: наук.-метод. журн.* Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ: «Ленвіт», 2009. № 2. С. 9–11.
3. Посвистак Ю.С. Використання казок, віршів, пісень та приказок для інтенсифікації вивчення лексичного та граматичного матеріалу на уроках англійської мови. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 46 с.
4. Станкевич Н.І. Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності в курсі української мови як іноземної: теоретичний і практичний аспекти. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної: зб. наук. праць.* Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2016. Вип. 12. С. 232–242.
5. Bastidas J.A. How to Use Songs in the EFL/ESL class. *MEXTESOL Journal* № 3. Mexico: Mextesol Association, 2002. P. 65–78.
6. Gruhn W. Kinder brauchen Musik: Musikalität bei kleinen Kindern entfalten und fördern. Weinheim: Beltz, 2013. 144 p.
7. Kast B., Bimmel P., Neuner G. *Deutschunterricht planen Neu.* Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2017. P. 28.

8. Kress G., Theo van Leeuwen. *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. London : Arnold. 142 p.

REFERENCES

1. “Dumka” (na slova Tarasa Shevchenka) u vykonanni gurtu “Fata Morgana” [“A Thought” (lyrics by Taras Shevchenko) performed by “Fata Morgana” band]. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=jmynZjUa4Ts> [Accessed 28 Aug. 2021] [in Ukrainian].
2. Polenok, Z.V. (2009). Vykorystannya pisenного tekstovogo materialu na urokax anglijskoyi movy. [Using a song textual material in English classes]. *Inozemni movy [Foreign Languages]*, Kyiv National Linguistic University. Kyiv: “Lenvit”, 2, pp. 9–11 [in Ukrainian].
3. Posvystak, Yu.S. (2010). Vykorystannya kazok, virshiv, pisen ta prykazok dlya intensyfikaciyi vyvchennya leksychnogo ta gramatychnogo materialu na urokax anglijskoyi movy. [Using fairy tales, songs and sayings to intensify acquisition of vocabulary and grammar material in English classes]. Kyiv: Centr uchbovoyi literatury, pp. 46 [in Ukrainian].
4. Stankevych, N.I. (2016). Vzayemopovyazane navchannya vydiv movlennyevoyi diyalnosti v kursi ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi: teoretychnyj i praktychnyj aspekty. [Integrated teaching of types of language activity in a course of Ukrainian as a foreign language]. *Teoriya i praktyka vykladannya ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi: zb. nauk. prac. [Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language: Collected scientific works]*. 12. Lviv, pp. 232–242 [in Ukrainian].
5. Bastidas, J.A. (2002). How to Use Songs in the EFL/ESL class. *MEXTESOL Journal*, 3. Mexico : Mextesol Association, pp. 65-78 [in English].
6. Gruhn, W. (2013). *Kinder brauchen Musik: Musikalit ät bei kleinen Kindern entfalten und fördern*. Weinheim: Beltz [in German].
7. Kast, B., Bimmel, P. and Neuner, G. (2017). *Deutschunterricht planen Neu*. Ernst Klett Sprachen, p. 28 [in German].
8. Kress, G., van Leeuwen, Theo. (2001). *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. London: Arnold [in English].

Стаття надійшла до редакції 13.09.2021.

Статтю рекомендовано до друку 25.09.2021.

Деньга Олена Анатоліївна, старший викладач кафедри української мови та загального мовознавства Черкаського державного технологічного університету (18000, Черкаси, бульвар Шевченка, 460); e-mail: helen_15_8@hotmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8477-8703>.

Деньга Елена Анатольевна, старший преподаватель кафедры украинского языка и общего языкознания Черкасского государственного технологического университета (18000, Черкассы, бульвар Шевченко, 460); e-mail: helen_15_8@hotmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8477-8703>.

Olena Denga, Assistant Professor, the Department of Ukrainian Language and General Linguistics, Cherkasy State Technological University (18006, Cherkasy, Shevchenko Blvd., 460); e-mail: helen_15_8@hotmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8477-8703>.

Ісаєнко Тетяна Василівна, старший викладач кафедри української мови та загального мовознавства Черкаського державного технологічного університету (18000, Черкаси, бульвар Шевченка, 460); e-mail: ttavasik@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8477-8703>.

Ісаєнко Татьяна Васильевна, старший преподаватель кафедры украинского языка и общего языкознания Черкасского государственного технологического университета (18000, Черкассы, бульвар Шевченко, 460); e-mail: ttavasik@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7416>.

Tetiana Isaienko, Assistant Professor, the Department of Ukrainian Language and General Linguistics, Cherkasy State Technological University (18006, Cherkasy, Shevchenko Blvd., 460); e-mail: ttavasik@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7416>.

Як цитувати: Деньга О.А., Ісаєнко Т.В. Використання пісенного матеріалу на уроках української мови як іноземної. *Вкладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 39. С. 42–56. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-03.

In cites: Denga O., Isaienko T. (2021). The use of song material in lessons of Ukrainian as a foreign language. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 39, pp. 42–56. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-03.

Тетяна Ключко, Аліна Яценко (Харків)

ФЕМІНІТИВИ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Статтю присвячено розробці методики навчання студентів-іноземців фемінітивів української мови. Проаналізовано структуру сучасних фемінітивів в українській мові, відібрано одиниці для навчання, запропоновано вправи на закріплення навчального матеріалу. Проблема формування фемінітивів у різних мовах є актуальною у зв'язку з демократичними суспільними процесами. Ще одним напрямом дослідження фемінітивів є розгляд їхніх структурних особливостей. Проблема формування й функціонування фемінітивів тісно пов'язана з явищем лінгвістичної політкоректності щодо використання гендерно маркованих слів (особливо найменувань професій), проблемами словотворення й міжкультурних відмінностей у використанні гендерно нейтральних і гендерно маркованих слів. Актуальність роботи зумовлена відсутністю розробки методики викладання фемінітивів в аспекті української мови як іноземної. Лексика відіграє істотну роль у навчанні студентів-іноземців української мови. Систематичне накопичення й розширення словникового запасу є одним із найголовніших завдань під час навчання мови. Визначено загальні словотвірні тенденції розвитку фемінітивів української мови: підвищення продуктивності суфіксального способу деривації фемінітивів; оновлення й розширення словотворчої бази фемінітивів, надто за рахунок численних запозичень; архаїзація ряду словотвірних типів фемінітивів; активізація раніше малопродуктивних типів; поширення фемінітивів у професійній сфері для позначення жінок за посадою, спеціалізацією, видом, місцем діяльності, успіхами, досягненнями тощо. Сучасні зміни в суспільстві зумовлюють необхідність більш уважного ставлення до відбору й презентації лексики й навчальних текстів в іноземній аудиторії. Мова безперервно змінюється, а отже, потрібне постійне оновлення навчальних матеріалів як важливого в мовному середовищі інструменту знайомства інофонів з картиною світу його носіїв. У цьому сенсі підвищується роль авторів посібників і викладачів української мови як іноземної, оскільки вони знайомлять іноземців із сучасною українською картиною світу через призму власного сприйняття.

Ключові слова: кореляти, лексика, маскулінативи, українська мова як іноземна, фемінітиви.

Татьяна Ключко, Алина Ященко. Феминитивы в преподавании украинского языка как иностранного. Статья посвящена разработке методики обучения студентов-иностранцев феминитивам украинского языка. Проанализирована структура современных феминитивов в украинском языке, отобраны единицы для обучения, предложены упражнения на закрепление учебного материала. Проблема формирования феминитивов в разных языках является актуальной в связи с демократическими общественными процессами. Еще одним направлением исследования феминитивов является рассмотрение их структурных особенностей. Проблема формирования и функционирования феминитивов тесно связана с явлением лингвистической политкорректности по использованию гендерно маркированных слов (особенно наименований профессий), проблемами словообразования и межкультурных различий в использовании гендерно нейтральных и гендерно маркированных слов. Актуальность работы обусловлена отсутствием разработки методики преподавания феминитивов в аспекте украинского языка как иностранного. Лексика играет существенную роль в обучении студентов-иностранцев украинскому языку. Систематическое накопление и расширение словарного запаса является одной из главных задач во время обучения языку. Определены общие словообразовательные тенденции развития феминитивов украинского языка: повышение производительности суффиксального способа деривации феминитивов; обновление и расширение словообразовательной базы феминитивов, особенно за счет многочисленных заимствований; архаизация ряда словообразовательных типов феминитивов; активизация ранее малопродуктивных типов; распространение феминитивов в профессиональной сфере для обозначения женщин по должности, специализации, по виду, месту деятельности, успехам, достижениям и тому подобное. Современные изменения в обществе обуславливают необходимость более внимательного отношения к отбору и презентации лексики и учебных текстов в иностранной аудитории. Язык постоянно меняется, а значит, требуется постоянное обновление учебных материалов как важного в языковой среде инструмента знакомства инофонов с картиной мира его носителей. В этом смысле повышается роль авторов пособий и преподавателей украинского языка как иностранного, так как они знакомят иностранцев с современной украинской картиной мира через призму собственного восприятия.

Ключевые слова: корреляты, лексика, маскулинативы, украинский язык как иностранный, феминитивы.

Tetiana Klochko, Alina Yashchenko. Feminities in teaching Ukrainian as a foreign language. The article is devoted to the development of a methodology for teaching feminities of the Ukrainian language to foreign students. The authors analyze the structure of modern feminities in the Ukrainian language, select units for training, and propose exercises to consolidate knowledge of the learned material. The problem of the formation of feminities in different languages is relevant in connection with democratic social processes. Another area of study of

feminitives concerns their structural features. The problem of the formation and functioning of feminitives is closely related to the phenomenon of linguistic political correctness in the use of gender-labeled words (especially the names of professions), the problems of word formation, and intercultural differences in the use of gender-neutral and gender-labeled words. The relevance of the work is due to the lack of development of a methodology for teaching feminitives in Ukrainian as a foreign language. Vocabulary plays an essential role in teaching the Ukrainian language to foreign students. The systematic accumulation and expansion of vocabulary are one of the main tasks during language learning. The general derivational tendencies of the development of feminitives of the Ukrainian language are: increasing the productivity of the suffixal way of the derivation of feminitives; updating and expanding the word-formation base of feminitives, especially through numerous borrowings; archaization of some derivational types of feminitives; activation of previously unproductive types; the spread of feminitives in the professional sphere to designate women by position, specialization, by type, place of activity, success, achievements, etc. Modern changes in society necessitate a more attentive approach to the selection and presentation of vocabulary and educational texts to a foreign audience. The language is constantly changing, which means that constant updating of educational materials is required as an important tool in the language environment for foreigners to familiarize themselves with the picture of the world of its native speakers. In this sense, the role of the authors of manuals and teachers of Ukrainian as a foreign language has been increasing, as they introduce foreigners to the modern Ukrainian picture of the world through the prism of their own perception.

Keywords: correlates, feminitives, masculinatives, Ukrainian as a foreign language, vocabulary.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Для іноземних студентів, які навчаються у ЗВО України, українська мова є необхідним засобом спілкування та адаптації до нових соціально-культурних умов і засобом оволодіння майбутньою професією. Методика навчання української мови як іноземної становить доволі молоду науку, що інтенсивно розвивається. Але не всі питання є розробленими, особливо це стосується лінгвістичних проблем у навчанні фонетики, лексики, граматики, всіх видів мовленнєвої діяльності.

Лексика відіграє істотну роль у навчанні студентів-іноземців української мови. Систематичне накопичення й розширення словникового запасу є одним із найголовніших завдань під час навчання мови. Від обсягу словникового запасу залежить успішність студента, адже за допомогою слів він спілкується з людьми, вирішує конкретні проблеми, переконує опонентів, доводить свою думку.

Науковці (З. Бакум, М. Баранов, С. Караман) у своїх дослідженнях стосовно лексичної роботи зі студентами-іноземцями приділяли увагу лінгвістичним, психологічним та лінгводидактичним чинникам у збільшенні словникового запасу студентів-іноземців. Дослідницька робота О. Туркевич присвячена принципам укладання лексичного мінімуму з української мови як іноземної та презентації нової лексики для студентів-іноземців.

Зміни в суспільстві відображаються в мові, що свідчить про її активний та соціально гнучкий характер. Процеси трансформації мови безпосередньо пов'язані з демократизацією й перебудовою громадянського суспільства, супроводжуються потребою формування гендерної культури. Збільшення кількості фемінітивів спричинено актуалізацією гендерного рівноправ'я та активною життєвою позицією жінок у суспільстві. Фемінітиви належать до мовних явищ, що ґрунтуються на ідеологічних засадах мови й суспільства. «Це слова жіночого роду, альтернативні або парні аналогічним поняттям чоловічого роду, що належать до всіх людей незалежно від їхньої статі» (переклад наш – Т.К., А.Я.) [3]. Проблема формування фемінітивів у різних мовах є актуальною у зв'язку з демократичними суспільними змінами. Ще одним напрямом дослідження фемінітивів є розгляд їхніх структурних особливостей. Проблема формування й функціонування фемінітивів тісно пов'язана з явищем лінгвістичної політкоректності щодо використання гендерно маркованих слів (особливо найменувань професій), проблемами словотворення й міжкультурних відмінностей у використанні гендерно нейтральних і гендерно маркованих слів. **Актуальність** роботи зумовлена активним розвитком в українській державі XXI століття гендерної лінгвістики – наукового напрямку у складі міждисциплінарних гендерних досліджень, що вивчає присутність гендеру в мові та мовленнєву й загально комунікативну поведінку жінок і чоловіків. **Мета** дослідження полягає в розробці методики навчання студентів-іноземців фемінітивів в українській мові. Необхідно проаналізувати структуру сучасних фемінітивів в українській мові, відібрати одиниці для навчання, створити вправи на закріплення навчального матеріалу.

Аналіз останніх досліджень. У XXI ст. лексична система української мови зазнала внутрішніх і зовнішніх змін у своєму розвитку, поповнилася багатьма лексичними одиницями

з фемінітивним наповненням. Якщо в ХХ ст. фемінітивна підсистема наповнилася новими виробничими термінами, то на сучасному етапі вона активно розвивається за нових історичних умов, змінюється внаслідок поживлення власне українських та іншомовних ресурсів. Соціалізація жінки в ХХ ст. вплинула на формування фемінітивних процесів у мові. Незважаючи на активну участь жінок у багатьох галузях професійної діяльності найменування осіб жіночої статі продовжують вживати стримано, на противагу усталеним назвам чоловічого роду на позначення представників обох статей. Натомість унормування фемінітивів дає можливість їх вживання як загальноновживаних і рівноцінних відповідним маскулінативам слів (*флорист – флористка, викладач – викладачка, психолог – психологиня, астролог – астрологиня*).

Категорія фемінітивів української мови ХХІ ст. не висвітлена на сьогодні ще у повному обсязі, тому потребує ретельного систематизованого аналізу. Інформацію про фемінітиви минулого століття зустрічаємо у загальних лінгвістичних дослідженнях з історії української мови, а також із лексикології, словотвору, граматики, зокрема у працях Л. Булаховського, С. Бевзенка, С. Самійленка, О. Мельничука, Л. Паламарчука, В. Русанівського. Фемінітиви української мови ХХ ст. частково описані й в деяких наукових працях, зокрема І. Фекети, Л. Фенька, Н. Захлюпаной, А. Загнітка та ін. Дослідження фемінітивів української мови ХХ ст. ґрунтується на широкому різностильовому матеріалі (художніх творах, публіцистичних статтях, документах з діловодства, наукових працях, розмовному мовленні, релігійних писаннях, епістолярній творчості). Фемінітиви стали складовою частиною багатьох лексикографічних видань ХХ ст. (словники української мови, етимологічні, інверсійні, історичні, діалектні, регіональні словників, синонімічні, антонімічні, омонімічні, морфемні, словотвірні, орфоепічні, орфографічні та інші словники).

У своїй роботі ми користуємося класифікацією М. Брус [1], оскільки вважаємо її найбільш повною й детальною. Відповідно до систематизації та класифікації загальних найменувань осіб жіночої статі науковиця визначила такі семантичні розряди слів (СРС): «1) назви жінок за професійними, діяльнісними, процесуальними, функційними ознаками; 2) назви жінок за інтересами, уподобаннями, здібностями, характером, темпераментом,

поведінкою, стосунками, відношеннями, виглядом, станом; 3) назви жінок за територіальними, національними, племінними, етнічними, расовими ознаками; 4) назви жінок за соціально-класовим, спадково-майновим, сімейним станами; 5) назви жінок за церковно-релігійними ознаками; 6) назви жінок за родинними зв'язками і відношеннями; 7) назви жінок за фізичним і фізіологічним станами; 8) назви жінок за віковими особливостями; 9) назви жінок за міфологічними, казковими ознаками» [1:177].

До продуктивних словотвірних тенденцій розвитку фемінітивів української мови минулого століття можна віднести: використання суфіксального способу утворення фемінітивів (суфікси *-к-а*, *-ниц-я*, *-льниць-я*) в основному на базі власне українських основ; зростання продуктивності префіксального способу творення фемінітивів; розширення словотворчої бази фемінітивів за допомогою запозичень; поширення вживання фемінітивів у професійній сфері для позначення жінок за посадою, місцем діяльності, уведення їх до лексикографічних та інших наукових видань [1: 203].

Морфологічна деривація – це основний спосіб творення фемінітивів упродовж ХХ ст. і на сучасному етапі. За продуктивністю дериваційних засобів М. Брус поділяє словотвірні типи фемінітивів сучасної української мови на високопродуктивні з *-к-а*, *-ниц-я*, *-льниць-я*, малопродуктивні з *-ин-я*, *-ух-а*, *-івн-а*, *-их-а*, *-ш-а*, *-очка*, *-оньк-а*, *-ечк-а*, *-еньк-а*, *-ичк-а*, *-ушк-а*, *-анк-а*, *-ул-я* і непродуктивні з *-ес-а*, *-ис-а*, *-ин-а*, *-л-я*, *-ал-я*, *-ачк-а*, *-енк-а*, *-инк-а*, *-ун-я*, *-ус-я*, *-ак-а*, *-ах-а*, *-ищ-е*, *-уг-а*, *-еп-а*, *-енці-я*, *-ег-а*, *-ер-а*, *-ері-я*, *-иськ-о*, *-ур*. [1: 204]. Словотвірний тип на *-к-а* – найбільш продуктивний в сучасній українській мові завдяки усталенню суфікса *-к-а* як основного фемінітивного словотворчого засобу. Серед фемінітивів на *-к-а* М. Брус виділяє продуктивні й непродуктивні словотвірні моделі. Продуктивними стали словотвірні моделі фемінітивів на *-к-а*, мотивованих основами на *-ист*, *-іст*, *-їст* (*гімназистка*, *артистка*, *автомобілістка*, *бандуристка* та ін.), *-ець* (з усіченням *-ець*) (*домініканка*, *замбійка*, *вогнеборка*, *мексиканка*, *колумбійка* та ін.), *-ач*, *-яч* (*відвідувачка*, *випробувачка*, *доглядачка* та ін.), *-анин*, *-янин* (з усіченням *-ин*) (*киянка*, *харків'янка*, *молдаванка* та ін.), *-ар*, *-яр* (*секретарка*, *кухарка*, *перукарка* та ін.), *-ик*, *-ік істеретичка*, *луначка* та ін.), *-ак*, *-як* (*лобурячка*, *простачка* та ін.), *-ер*, *-ор* (*акушерка*,

білетерка, брокерка та ін.), *-ант, -ат* (*фігурантка, кандидатка* та ін.), *-тель* (*вихователька, приятелька* та ін.), складеними словами (*кавоманка, верхоглядка, дури світка* та ін.) й непохідними основами (*друкарка, волошка, карагаска* та ін.). Малопродуктивними залишилися фемінітиви, мотивовані основами на *-ун, -ій, -яй, -ир, -ур, -ент, -ал, -ин, -ан, -ит, -ич, -ас, -ух* (*ігрунка, диригентка, солістка, санітарка, журналістка, караїмка, хазарка, родичка* та ін.) [1: 204–205].

Виклад основного матеріалу. Розглянемо основні способи словотворення фемінітивів. Формування відбувається від назв чоловічого роду за допомогою суфіксів *-к(а), -иц(я), -ниц(я), -овиц(я), -ин(я), -ес(а), -ис(а)* та ін., префіксів (*пра-, по-*). Деякі професії називаються переважно фемінітивами, а їхні маскулізми рідкісні або не утворюються взагалі. Наприклад, *проститут* (*проститутка-чоловік*), *повія, феміністка*. В українській мові найпродуктивнішим є суфікс *-к-*: *директорка, редакторка, архітекторка, лікарка, викладачка, доцентка, професорка*. Він приєднується до чоловічої основи на приголосний: *президент – президентка, філософ – філософка, лідер – лідерка*. У таких випадках шукають варіанти з меншим емоційним відтінком, ніж додає афікс *-к-а* (напр. *філософ – філософка – філософіця – філософиня – філософеса*).

Суфікс *-иц-* другий за продуктивністю. Він приєднується до основ на *-ець-* (*підприємець – підприємця, виконавець – виконавиця, службовець – службовиця*) і *-ник-* (*радник – радниця, засновник – засновниця, чиновник – чиновниця, боржник – боржниця*). Суфікс *-ин-* фемінізує чоловічі основи на *-ець* (*борець – борчиня, мовець – мовчиня, продавець – продавчиня, творець – творчиня, митець – мисткиня*), *-лог-* (*філолог – філологиня, соціолог – соціологиня, ендокринолог – ендокринологиня*) або на приголосний, які тривалий час вважалися невіддатними фемінізації (*ворог – ворогиня, член – членкиня, хірург – хірургиня*).

Особливістю словотвірної фемінізації є конкуренція між різними формантами: *фотографка – фотографиня – фотографеса; філософка – філософиня – філософеса; кінознавчиня – кінознавиця – кінознавка; літературознавчиня – літературознавиця – літературознавка*. Така конкуренція є закономірною для процесу карбування нових слів, тому

припускають, що своєрідне словотворче «вагання» триватиме доти, доки мовна спільнота не вподобає собі і не відшлифує одного фемінітива з низки потенційно можливих. У сучасній мовній практиці спостерігається хаотичне використання фемінізуючих афіксів, кількість утворених корелятивів однієї назви тільки збільшується.

«До продуктивних запозичень належать префікси: *інтер-*, *екс-*, *анти-*, *екстра-*, *дис-*, *ре-*, *суб-*, *ультра-* (*інтердівчина*, *ексфігуристка*, *антибільшовичка*). Серед українських морфем виділяють префікси *па-* *пра-*, *напів-*, *по-* (*падчерка*, *прабаба*, *правнучка*). Окремо слід відзначити зміну субстантивованих прикметників за родами. Наприклад, *радіоведуча* / *радіоведучий*; *православний* / *православна*; *святá* / *святий*, *головуючий* / *головуюча*» [4].

У системі української мови трапляються факти статусної нерівноправності, коли чоловіче найменування містить більш престижні соціальні конотації, ніж жіноче. Спостерігаємо, що навіть за наявності корелятивів на позначення професій у більшості галузей парність зустрічається тільки до певного рівня. Наприклад, існують пари *студент* – *студентка*, *аспірант* – *аспірантка*, *викладач* – *викладачка*, але *декан*, *проректор*. Це явище знайоме носіям багатьох європейських мов, однак і їм не завжди зрозуміло, у яких випадках фемінітивів ще не сформувався й не закріпився в мові, де він нормований, а де вже застарів, є розмовним або стилістично зниженим.

Утворенню фемінітивних найменувань професій у навчальних посібниках з української мови як іноземної традиційно присвячено мало завдань, а в більшості посібників їх немає зовсім. Вибір таких лексичних одиниць, як найменування професій у сучасній мові під час складання завдань часто визначається особистими уподобаннями авторів навчальних посібників.

Ми пропонуємо такі завдання: 1. Заповнити таблицю з чоловічими варіантами професій чи занять, додавши жіночі варіанти (*актор*, *журналіст*, *студент*, *турист*, *спортсмен*, *офіціант*, *письменник*, *клієнт*, *юрист*, *черговий*, *хімік*, *фотограф*, *філолог*, *фізик*, *фахівець*, *помічник*, *першокурсник*, *танцюрист*, *співак*, *робітник*). 2. З довідки (подані фемінітиви) обрати ті слова, що відповідають наведеним тлумаченням. Довідка: *продавчиня*, *адвокатка*, *школярка*, *бібліотекарка*, *економістка*, *перукарка*,

службовиця, аптекарка, кухарка, прибиральниця, переможниця, письменниця, продюсерка, театралка, фотографиня, хімікня.

Тлумачення: «Майстриня, що підстригає, фарбує волосся, робить зачіску, завивку». «Робітниця, яка готує їжу». «Професіоналка в галузі медицини, яка продає ліки в аптеці й надає загальні медичні поради». «Особа, яка контактує з покупцями, продає товар». «Дівчинка, яка навчається в школі». «Фахівчиня, яка спеціалізується на вивченні хімії як науки, працює з хімікатами». «Юристка, що надає професійну правову допомогу учасникам правовідносин». «Людина, що створює фотографії за допомогою фотокамери». «Робітниця, яка прибирає приміщення, якусь територію». «Авторка художніх творів». «Працівниця бібліотеки». «Любителька театру; часта відвідувачка театру». «Фахівчиня в галузі економіки, експерт з економічних питань». «Фізична або юридична особа, яка організовує, фінансує виробництво та розповсюдження фільму». «Жінка, яка перемогла». «Найнята працівниця, яка належить до соціальної групи, що включає всіх зайнятих за наймом нефізичною працею в різних галузях суспільної зайнятості: у промисловості, у галузі послуг, освіті та на військовій службі».

Завдання 3. Назвіть професії ваших батьків, братів чи сестер, друзів, опишіть їхню професійну діяльність.

Завдання 4. Закінчіть речення словом із довідки. Довідка: домогосподарка, офіціантка, випускниця, доповідачка, співачка, акторка, поетеса, виконавиця, журналістка, засновниця.

Речення: У газеті, журналі, на телебаченні працює Вірші пише Чудово виконує свою роль авторських пісень посіла перше місце в конкурсі. ... університету стала лауреаткою відомої музичної премії. Готує їжу, прибирає в будинку, доглядає дітей виконує пісні. ... виступила з цікавою доповіддю та показала презентацію. Мері Кей Еш, ... компанії Mary Kay, була першою бізнес-леді, легендарним лідером для мільйонів жінок у всьому світі. ... принесла рахунок.

Завдання 5. Від поданих іменників утворіть назви осіб чоловічого та жіночого роду. Наприклад: пенсія → пенсіонер / пенсіонерка. (Іменники: фізика, школа, гітара, каса, охорона, велосипед, танець, програма, праця, паспорт, масаж, лекція, історія, кіоск).

Завдання 6. Розтлумачити українською мовою назви жінок за зовнішнім виглядом: *білявка, блондинка, брюнетка, русявка, смаглявка, чорнявка, шатенка*.

Завдання 7. Описати своїх подруг чи одногрупниць за допомогою поданих слів, аргументувати свою відповідь (характеристика за зовнішнім виглядом, за здібностями, задатками, знаннями, за інтересами, рисами характеру): *відмінниця, розумниця, умілиця, вегетаріанка, акуратистка, егоїстка, ледарка, білоручка, мовчунка, панікерка, оптимістка, песимістка, простачка, скромниця, красуня, фантазерка, хвастунка, чорнявка, унікалка, оригіналка, активістка, спортсменка*.

Завдання 8. Від назв країн, від назв місця проживання чи географічного розміщення людей утворити фемінітиви. Наприклад, *Китай* → *китаянка* (запропоновані слова: *Україна, Росія, Туреччина, Сирія, Америка, Індія, Азія, Африка, Європа*).

Завдання 9. Можна запропонувати студентам відшукати фемінітиви в тексті, описати їхню семантику (це назви жінок за професійною діяльністю, за зовнішністю, за рисами характеру, темпераментом чи за належністю до певної нації тощо).

Зазначимо, що деякі автори посібників взагалі уникають назв професій, що мають парні позначення. Очевидно, що в подібних завданнях реалізується принцип мінімізації труднощів. Із цього погляду вибір лексичних одиниць абсолютно виправданий. Але варто пам'ятати, що такі мовні приклади постійно підкреслюють чільну роль чоловіка навіть у тих галузях, де в реальному житті ситуація давно змінилася. Можна припустити, що автори підручників з української мови для іноземних студентів не використовують фемінітиви, оскільки ці одиниці мають менш престижну соціальну конотацію або є стилістично забарвленими. Отже, відбір і використання фемінітивів із значенням професій авторами навчальних посібників багато в чому обумовлені не тільки соціальною та громадською ситуацією, але й індивідуальним світоглядом.

У більшості слов'янських мов фемінітиви широко поширені, тому часто студенти намагаються утворювати аналогічні форми в українській мові. Іноді такі інтуїтивні спроби виявляються успішними, проте далеко не завжди. Іноземним студентам досить

важливо знайомитися зі стилістичними особливостями вживання найменувань осіб жіночої статі за професією, родом діяльності у зв'язку з соціально-історичним контекстом. Необхідно знайомити їх із прикладами гнучкості української мови у використанні таких пар, як «*учитель – учителька*». Крім того, очевидно, що система лексико-граматичних мінімумів потребує повнішого аналізу з подальшою систематизацією й переробкою. Сучасні зміни в суспільстві зумовлюють необхідність більш уважного й об'єктивного ставлення до відбору і презентації лексики й навчальних текстів в іноземній аудиторії. Мова безперервно змінюється, а отже, потрібне постійне оновлення навчальних матеріалів як важливого інструменту знайомства інофонів із картиною світу її носіїв. У цьому сенсі підвищується роль авторів посібників і викладачів української мови як іноземної, оскільки вони знайомлять іноземців із сучасною українською картиною світу через призму власного сприйняття.

Висновки. Отже, фемінітиви – це питома риса української мови як системи. Сьогодні продовжують утворюватися нові та активніше вживаються вже наявні одиниці. Практичний компонент навчання лексики полягає у формуванні вмінь спілкуватися українською мовою за допомогою усного та писемного мовлення, забезпечуючи основні пізнавально-комунікативні потреби студентів на кожному етапі навчання й можливість залучення до культурних цінностей українського народу. Роль і місце лексичного аспекту під час навчання української мови як іноземної можна визначити як найважливіші у формуванні у студентів здатності брати участь у безпосередньому й опосередкованому діалозі культур і використовувати українську мову для поглиблення своїх знань у різних галузях науки, техніки й суспільного життя.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці методики викладання фемінітивів іноземним студентам та створенні відповідного навчального посібника; експериментальній перевірці ефективності навчання за розробленим навчальним посібником.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брус М.П. Фемінітиви в українській мові: генеза, еволюція, функціонування: монографія. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2019. 440 с.
2. Козачишина О.Л., Мосійчук А.В. Фемінітиви у сучасному українському газетному дискурсі. *Science and Education a New Dimension. Philology*, VIII (72), Issue 241, 2020 Nov. P. 26–29. URL: <http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/httpsdoi.org10.31174send-ph2020-241viii72-05.pdf> (дата звернення: 20.08.2021). DOI: <https://doi.org/10.31174send-ph2020-241viii72-05>.
3. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». М.: Информация XXI век. 2002. 256 с. URL: <http://www.owl.ru/gender/thesaurus.htm> (дата обращения: 24.08.2021).
4. Фемінітиви. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D0%BD%D1%96%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B8> (дата звернення: 15.08.2021).
5. Шеремет А. Фемінітиви в мовній картині світу українців (на матеріалі мови інтернет-видань). *Актуальні питання гуманітарних наук*. № 27. Том 5. 2020. С. 65–70. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.5/27.204489>.

REFERENCES

1. Brus, M.P. (2019). *Feminityvy v ukrayinskij movi: geneza, evolyuciya, funkcionuvannya [Feminitives in the Ukrainian language: genesis, evolution, functioning]*. Ivano-Frankivsk: Vasil Stefanyk Precarpathian National University [in Ukrainian].
2. Kozachyshyna, O.L. and Mosijchuk, A.V. (2020). Feminitives in Modern Ukrainian Newspaper Discourse. *Science and Education a New Dimension. Philology*, VIII (72), Issue: 241. Nov., pp. 26–29. [Available at: <http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/httpsdoi.org10.31174send-ph2020-241viii72-05.pdf> [Accessed 20 Aug. 2021] [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.31174send-ph2020-241viii72-05>.
3. Denisova, A.A. (ed.) (2002). *Slovar' gendernyh terminov [Elektronnyj resurs] [Glossary of gender terms]*. Regional public organisation “Vostok-Zapad: Zhenskie Innovacionnye Proekty”. Moscow: Informacija XXI vek. Available at: <http://www.owl.ru/gender/thesaurus.htm> [Accessed 24 Aug. 2021] [in Russian].

4. *Feminityvy* [Wikipedia article on femininities]. Available at: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D0%BD%D1%96%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B8> [Accessed 15 Aug. 2021] [in Ukrainian].
5. Sheremet, A. (2020). Gender-specific job titles in the ukrainians' worldview (based in the materials of the language of web-based media). *Aktualni pytannya gumanitarnykh nauk [Topical issues of the humanities]*, 27, 5, pp. 65–70 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.5/27.204489>.

Стаття надійшла до редакції 02.09.2021.

Статтю рекомендовано до друку 10.10.2021.

Тетяна Віталіївна Ключко, старший викладач кафедри мовної підготовки І Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: tatiharkovskaya@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2019-5274>.

Татьяна Виталиевна Ключко, старший преподаватель кафедры языковой подготовки І Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: tatiharkovskaya@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2019-5274>.

Tetiana Klochko, Assistant Professor, Language Training Department 1, Institute of International Education for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: tatiharkovskaya@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2019-5274>.

Аліна Анатоліївна Ященко, старший викладач кафедри мовної підготовки І Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: alina.yashchenko1910@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0048-2348>.

Алина Анатолиевна Ященко, старший преподаватель кафедры языковой подготовки І Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: alina.yashchenko1910@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0048-2348>.

Alina Yashchenko, Assistant Professor, Language Training Department 1, Institute of International Education for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: alina.yashchenko1910@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0048-2348>.

Як цитувати: Клочко Т.В., Ященко А.А. Фемінитиви у викладанні української мови як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 39. С. 57–70. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-04.

In cites: Klochko T., Yashchenko A. (2021). Feminitives in teaching Ukrainian as a foreign language. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 39, pp. 57–70. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-04.

*Марта Кондратюк, канд. філол. наук,
Людмила Романюк, канд. філол. наук (Вінниця)*

«ПЕРЕВЕРНУТИЙ» МЕТОД ДЛЯ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Стаття присвячена теоретичному опису, аналізу та рекомендаціям щодо використання «перевернутого» методу" для викладання граматики іноземної мови в навчальному процесі у закладах вищої освіти. Досліджено сутність методу перевернутого навчання, який полягає в рокові етапів навчального процесу – домашнє освоєння нового матеріалу та аудиторне відпрацювання, що дає змогу зробити навчальний процес більш ефективним. Виокремлено переваги та недоліки використання «перевернутого» методу як для викладачів, так і для студентів. До переваг належать більш інтенсивне використання аудиторного часу; проактивність, відповідальність і автономність студентів; усвідомлене засвоєння студентами навчального матеріалу; розвиток креативності та критичного мислення; врахування особливостей професійно орієнтованого навчання, вікових особливостей та психологічних потреб студентів; можливість працювати в індивідуальному ритмі; архівацію матеріалів. «Перевернутий» метод заохочує проактивні схеми взаємодії викладача і студента. Опитування показали позитивне ставлення студентів до перевернутого формату після періоду адаптації та освоєння. Ретельність опрацювання матеріалу залежить від рівня внутрішньої мотивації студента, а групові аудиторні завдання створюють і підтримують зовнішню мотивацію.

Ключові слова: вища школа, змішане навчання, навчальна дисципліна «іноземна мова», освітні технології, «перевернутий» метод, традиційні методи.

Марта Кондратюк, Людмила Романюк. «Перевернутий» метод для обучения грамматике иностранного языка на неязыковых факультетах. Стаття посвящена теоретическому описанию, анализу и рекомендациям использования «перевернутого» метода для преподавания грамматики иностранного языка. Этот метод становится популярным и внедряется в учебный процесс высших учебных заведений. Исследована суть технологии перевернутого обучения, которая заключается в реорганизации учебного процесса: домашнее освоение нового материала и аудиторное закрепление позволяет сделать учебный процесс более эффективным. Выделены преимущества и недостатки использования «перевернутого» метода как для преподавателей, так и для студентов. Среди преимуществ выделяются: интенсификация использования аудиторного времени; проактивность,

© Кондратюк М.В., Романюк Л.В., 2021

ответственность и автономность студентов; осознанное усвоение студентами учебного материала; креативность и критическое мышление; учет особенностей профессионально ориентированного обучения, возрастных особенностей и психологических потребностей студентов; возможность работать в индивидуальном ритме; архивация материалов. «Перевернутый» метод поощряет проактивные схемы взаимодействия преподавателя и студента. Опросы показали положительное отношение миллениалов к перевернутому формату после периода адаптации и освоения. Тщательность проработки материала зависит только от уровня внутренней мотивации студента. Интерактивный и групповой характер задач в учебной аудитории создает и поддерживает внешнюю мотивацию.

Ключевые слова: высшая школа, образовательные технологии, «перевернутый» метод, традиционное обучение, смешанное обучение, учебная дисциплина «иностранные языки».

Marta Kondratyuk, Liudmyla Romaniuk. “Flipped” method for teaching grammar of a foreign language at non-linguistic faculties. The article deals with the theoretical description, analysis, and recommendations for the use of the “flipped” method for teaching foreign language grammar, which is introduced into the educational process of higher education institutions. The essence of the technology of flipped learning consists in the reorganization of the educational process – the home study of new material and classroom practice to reinforce it allows to make the learning process more effective. The “flipped” method has its advantages and disadvantages both for teachers and students. The advantages include intensification of the use of classroom time; proactivity, increased responsibility, and autonomy of students; conscious assimilation of educational material; creativity and critical thinking; taking into account the specifics of professionally oriented education, age characteristics and psychological needs of students; an opportunity to work on an individual schedule; archiving of materials. The “flipped” method encourages proactive schemes of teacher-student interaction. Experiments have shown a positive attitude of millennials to the inverted format after a period of adaptation and development. The level of acquisition of the new material depends on the internal motivation of the student. The classroom interactive and group-based tasks create and maintain external motivation.

Keywords: academic discipline “foreign languages”, blended learning, educational technologies, “flipped” method, high school, traditional education.

Вступ. Перехід до проактивних форм і методів навчання є основою сучасних тенденцій, що формують нову парадигму в освіті. Проактивність означає виховання активної зацікавленості і заохочення самостійної діяльності студентів в освоєнні знань. Зараз в українському освітньому просторі набув популярності термін «здобувач вищої освіти», який прийшов на зміну терміну

«студент». У новому контексті «перевернутий» (flipped) метод вже довів свою перспективність та ефективність, і за прогнозами фахівців може стати базовим для системи вищої освіти у майбутньому, адже класно-урочна модель уже занадто застаріла, а метод «перевернутого класу» дозволяє активізувати проактивні форми навчання.

Постановка проблеми. Нова парадигма освіти зміщує пріоритет із пасивної передачі викладачем знань під час занять на самостійне, активне і свідоме вивчення навчального матеріалу студентами. При цьому роль викладача полягає в організації процесу, підборі та дизайні матеріалів, консультаціях, допомозі, перевірці та оцінюванні результатів, отриманих здобувачами вищої освіти. Аудиторна та позааудиторна форми навчання у поєднанні з методом «перевернутого навчання» можуть пришвидшити та покращити викладання і вивчення граматики іноземної мови на немовних факультетах. До того ж цей метод дозволяє максимально використовувати потенціал інформаційно-комп'ютерних технологій та поєднати традиційну і дистанційну форми навчання у змішаний формат в умовах змін, криз, непередбачуваних ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд вітчизняної і зарубіжної науково-педагогічної літератури та вивчення педагогічної практики свідчить про значну увагу до проактивних форм і методів викладання іноземних мов.

Методика «перевернутого навчання» (flipped classroom) у контексті впровадження «змішаного навчання» (blended learning) стала предметом дослідження передусім зарубіжних учених, до яких належать: J. Bergmann, A. Sams, A. Basal, A. Andujar, M.S. Salaberri-Ramiro, M. Soledad Cruz Martínez, E. Chung, J. Enfield, E. Millard, A. Roehl, S.L. Reddy, G.J. Shannon, J. Strayer та інших [4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12]. Серед українських дослідників особливостям застосування даного методу приділили увагу такі науковці, як Н. Гуминська, М. Кадемія, Ю. Корницька, С. Нікіфорова, Н. Пивоварова, О. Пивоварова, Н. Приходькіна, Т. Рябуха, Н. Гостіщева, Л. Куликова, Т. Харченко та інші [1; 2; 3; 4]. Проте проблематика впровадження методу «перевернутого навчання» в процес викладання граматики іноземної мови залишається актуальною.

Мета статті – здійснити компаративний аналіз методів традиційного і «перевернутого навчання» та оцінити їх ефективність у викладанні граматики іноземної мови з точки зору методології, навчальної діяльності та результатів.

Досягнення поставленої мети дослідження передбачає вирішення таких **завдань**: розкрити сутність та визначити специфіку методу «перевернутого навчання»; здійснити огляд та аналіз літератури, з'ясувати основні відмінності традиційного та «перевернутого» методів навчання; окреслити перспективи застосування даного методу під час викладання граматики іноземної мови на немовних факультетах.

Виклад основного матеріалу. Хоча концепція «перевернутого навчання» не є новою за кордоном, проте в Україні вважається інновацією, яка стала актуальною через карантин та дистанційне навчання, запроваджені у зв'язку з ужиттям заходами протидії розповсюдженню Covid-19.

Метод викладання під назвою «перевернутий клас» або «перевернуте навчання» став популярним в освіті в 2007 році завдяки Дж. Бергману і А. Самсу [6; 7], які дають таке визначення: «У моделі Flipped Learning викладачі переносять вивчення матеріалу в індивідуальний простір студента за допомогою технологій» (переклад наш – М.К., Л.Р) [7: 8]. Їхні студенти переглядали відео вдома, а завдання, лабораторні роботи та тести виконували в класі, таким чином традиційна послідовність пояснення та практики змінилася. Згодом, Джон Бергман заснував мережу FlippedLearning.com.

Цей метод упевнено здобуває популярність ще й тому, що міленіали, народжені між 1982 і 2002 роками, «демонструють знижену толерантність до лекційного стилю» [11: 44]. Як результат, «перевернутий клас» пропонує можливість упроваджувати активні навчальні стратегії, адаптовані до навчальних уподобань таких студентів. Наразі саме студенти-міленіали «сприяють змінам у навчальних середовищах по всьому світу» (переклад наш – М.К., Л.Р) [11: 45]. Автори методу стверджують, що завдяки гнучкості «перевернутий» метод можна застосовувати для курсів на різні теми – від дизайну до інженерії, від математики до граматики.

До переваг «перевернутого навчання» слід також віднести й те, що цей метод повністю відповідає трьом основним психологічним потребам студентів, а саме:

1) *потребі в автономії* (the need for autonomy), що виявляється у прагненні студента відчувати себе ініціатором власних дій, а також самостійно контролювати свою поведінку;

2) *потребі в компетентності* (the need for competence), що виявляється у бажанні студента досягти певних внутрішніх і зовнішніх результатів, а також прагнення бути ефективним в певній справі;

3) *потребі у взаємозв'язку з іншими людьми* (relatedness needs), що виявляється у прагненні студента встановити надійні партнерські відносини, засновані на почутті приналежності до певної спільноти [8].

Прихильники методу називають чотири основні принципи «перевернутого навчання»: проактивна робота студентів, цифрове середовище, дизайн навчальних матеріалів та інтерактивні методи викладання [11]. Новація полягає в рокировці етапів навчального процесу – засвоєння та тренування матеріалу. Тобто, усе відбувається інакше, ніж у традиційній моделі навчання: новий матеріал засвоюється самостійно вдома, а тренування і засвоєння – у групі в аудиторії з викладачем.

Послідовність дій щодо вивчення певної теми за цим методом включає такі етапи:

1) спочатку студенти вдома самостійно ознайомлюються з новим навчальним матеріалом шляхом перегляду відеолекцій, роботи з презентаціями, матеріалами сайтів та літературою, рекомендованими викладачем;

2) у класі студенти співпрацюють та взаємодіють, виконують інтерактивні завдання, беруть участь у дискусії, рольових іграх, кейсах, вебквестах, проектах та ін.;

3) викладач пояснює складні моменти, демонструє послідовність виконання вправ, визначає рівень знань та здійснює оцінювання [7].

У вітчизняній науковій літературі представлено декілька моделей «перевернутого навчання». Варіанти, запропоновані Т. Рябуха, Н. Гостіщевою, Л. Куликовою, Т. Харченко [3], представлені в таблиці 1.

Таблиця 1. Варіанти моделей «перевернутого навчання»
(Table 1. Variants of “inverted learning” models)

№	Варіант моделі «перевернутого навчання»	Характеристика моделі
1.	«Класична» модель	<p>Модель передбачає попереднє ознайомлення студента з теоретичним матеріалом майбутнього заняття. Матеріали для підготовки можуть бути дані у вигляді конспекту, підручника, слайдів, відео та аудіо. В аудиторії викладач організовує обговорення вивченого матеріалу, пояснює складні моменти, відповідає на запитання. Ця модель наслідує традиційну і має поступовий характер: спочатку вивчаються теорії, концепції та моделі, а потім вони застосовуються. Вивчення нового матеріалу реалізується поза класом, тоді як навчальний час присвячується практичним вправам.</p>
2.	«Просунута» модель	<p>Модель має два етапи – позааудиторний і аудиторний. Передбачає поступове ускладнення рівня завдань і розширення видів діяльності. Студенти самостійно здійснюють пошук інформації із заданої теми, читають статті, переглядають відео, готують тези та виступи, питання для дебатів або круглого столу. Результати публікуються на спільній електронній платформі. В аудиторії здійснюються презентація тез, обговорення матеріалу, аналіз роботи, обмін думками, коментування.</p>
3.	«Системна» або «комбінована» модель	<p>Ця модель комбінує «класичну» та «просунуту». Відбувається перестановка етапів запам'ятовування, розуміння, застосування, аналізу, синтезу, оцінки. На першому місці практичне застосування,</p>

		а потім уже теорія. Ця модель є найбільш наближеною до реальності, бо в повсякденному і професійному житті часто практика передує теорії. Спочатку студенти в групах працюють із проблемою, здійснюють пошук і аналіз, пропонують варіанти рішень. В аудиторії вони презентують висновки, аналізують завдання, порівнюють переваги і недоліки кожного з пропонуваніх рішень. Лише після цього студенти вивчають теорію. Заключний етап – це підсумки, закріплення, перспективи.
--	--	---

Узагальнення опрацьованих наукових праць [1; 3; 5; 7; 8] дозволило нам запропонувати порівняльну таблицю переваг та недоліків методів традиційного і «перевернутого навчання», що вказують на доцільність використання останнього в процесі викладання граматики іноземної мови.

Таблиця 2. Переваги та недоліки традиційного та «перевернутого» методів

(Table 2. Advantages and disadvantages of traditional and “inverted” methods)

№	Метод навчання	Переваги метода	Недоліки метода
1.	Традиційний метод навчання	<ul style="list-style-type: none"> - чітка послідовність дидактичних основ для проведення занять; - забезпечення дисципліни на заняттях; - уніфікація форм і засобів навчання для груп студентів; - колективна робота в аудиторії; - прозора система оцінювання результатів навчання студентів. 	<ul style="list-style-type: none"> - пасивний процес передачі знань від викладача до студентів, що не вимагає від останніх попередньої підготовки та активності; - не розвиває в студентах потребу у компетентності й автономності; - знижує мотивацію та ефективність

			навчання; - обмеженість аудиторним часом; - формалізація оцінювання.
2.	Метод «перевернутого навчання»	- раціональне використання аудиторного і позааудиторного часу; - доступність і системність навчальної інформації; - персоніфікований підхід до кожного студента; - більш усвідомлене засвоєння студентами матеріалу; - активізація інтеракції «викладач» – «студент» і «студент» – «студент»; - посилення автономії студента; - розвиток критичного мислення і креативності у студентів; - можливість самостійного відпрацювання пропущених занять; - індивідуальний зручний ритм; - можливість постійної архівації навчального матеріалу.	- залежність від технічних засобів та інформаційно-комп'ютерних технологій; - знижена мотивація студентів до роботи з друкowanими матеріалами.

Порівняння моделей свідчить про перевагу «перевернутого» методу над традиційним, у першу чергу тому, що він змушує і заохочує студентів самостійно здобувати знання, а не пасивно отримувати їх від викладача. Як зазначає А. Басал, основне

завдання сучасної вищої освіти – це постійне проактивне навчання за допомогою різних засобів. Щоб ця модель була ефективною, викладач повинен «детально планувати, що відбуватиметься в кожному середовищі, запропонувати види діяльності, які відповідають потребам студентів; визначити, як інтегрувати завдання та дії; ефективно використовувати систему управління навчанням» (переклад наш – М.К., Л.Р.) [5: 31].

Якщо у традиційній моделі навчання викладач – це «транслятор» знань, то у моделі «перевернутого навчання», викладач – дизайнер, мотиватор, тьютор, помічник студентів. Також, «перевернуте навчання» здатне скоротити аудиторний час і є «одним із можливих кроків до більш ефективного навчального середовища» (переклад наш – М.К., Л.Р.) [9: 27].

Недоліком методу «перевернутого навчання» можна вважати ускладнену підготовку й дизайн матеріалів та потребу в технічних засобах, що вимагає додаткових інвестицій. Слід зауважити, що однією з головних умов упровадження «перевернутого навчання» є застосування сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій і гаджетів. Наприклад, в Україні активно використовується навчальне середовище Moodle, яке дозволяє завантажувати та оновлювати матеріали завдання (навчальні, перевірочні, додаткові) і для аудиторної, і для позааудиторної роботи студентів.

Корисними для організації «перевернутого навчання» у викладанні іноземної мови можуть бути такі ресурси, як: 1) www.slideshare.net – слайд-хостинг, за допомогою якого викладач може завантажувати файли з новим навчальним матеріалом у форматах PowerPoint, PDF, Keynote або OpenDocument, слайди згодом можна переглядати на самому сайті, мобільних пристроях, а також вбудовувати в інші сайти; 2) www.youtube.com – відеохостинг, з якого будь-який користувач може завантажувати і переглядати ролики; 3) www.lessonwriter.com – сайт для планування занять; 4) www.voxopop.com – сайт для розвитку говоріння з використанням голосового запису; 5) www.eslvideo.com – сайт для розвитку аудіювання, на якому можна створювати вікторини на базі уривків іноземних фільмів або інших відеоматеріалів [3].

Ефективність «перевернутого» методу підтверджується результатами опитування студентів [5; 6]. Наприклад, у 2013 р. у Стамбульському державному університеті було проведено

опитування студентів щодо результативності «перевернутого» методу для навчання читання та письма (Advanced Reading and Writing). Переважна кількість студентів відзначила зручність відеоматеріалів, можливість повторного перегляду. Також студенти відзначили, що метод змушує їх активно думати, аналізувати, привчаючи до самостійної роботи. Додатковими перевагами «перевернутого» методу є вивчення матеріалу у власному темпі; цифровий матеріал; інтенсифікація; проактивність [5]. Майже всі респонденти позитивно оцінили викладання курсу «перевернутим» методом.

Висновки і пропозиції. У якості висновку, можна зазначити, що «перевернутий» метод найкраще підходить для курсів із граматики іноземної мови. Для ефективного викладання граматики іноземної мови з використанням методу «перевернутого навчання» викладачам закладів вищої освіти слід: 1) ефективно користуватися цифровими інструментами для якісної підготовки та передачі навчального матеріалу; 2) детально планувати заходи та завдання в аудиторії і поза нею, враховуючи стилі навчання студентів; 3) використовувати засоби для мотивації та залучення студентів до навчальної роботи; 4) включати інтерактивні форми навчання студентів. Упровадження «перевернутого» методу безумовно сприятиме ефективності освоєння навчального матеріалу та підвищенню самостійності та мотивації студентів.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні кількісних та якісних показників «перевернутого» методу для вивчення різних аспектів іноземної мови. Також цікавими та корисними можуть бути конкретні практичні алгоритми та рекомендації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуминська Н.В. Індивідуалізація самостійної роботи студентів в процесі впровадження моделі змішаного навчання в немовному вузі. *Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов: тези доповідей*. Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. С. 29–32.
2. Нікіфорова С.М., Пивоварова Н.І., Пивоварова О.І. Еволюція методів навчання іноземної мови. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. № 46. С. 70–91. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/2529> (дата звернення: 17.07.2021).

3. Рябуха Т.В., Гостіщева Н.О., Куликова Л.А., Харченко Т.І. «Перевернуте навчання» як інноваційна технологія викладання іноземних мов у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020, № 72, Т. 2. С. 100–106.
4. Andujar A., Salaberri-Ramiro M., Soledad Cruz Martínez M. Integrating Flipped Foreign Language Learning through Mobile Devices: Technology Acceptance and Flipped Learning Experience. *Sustainability*. 2020, 12, 1110. URL: <http://www.mdpi.com/journal/sustainability> (дата звернення: 17.07.2021). DOI: <https://doi.org/10.3390/su12031110>.
5. Basal A. The implementation of flipped classroom in foreign language teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. October 2015. Volume: 16. Number: 4. Article 3. P. 28–37.
6. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. *International Society for Technology in Education*, Washington DC. 2012. P. 120–190.
7. Bergmann J. Solving the Homework Problem by Flipping the Learning. ASCD, 2017. 100 p.
8. Chung E. The Effects of Flipped Learning on Learning Motivation and Attitudes in a Class of College Physical Therapy Students. *Journal of Problem-Based Learning*. 2018. 1. P. 29–36. DOI: <https://doi.org/10.24313/jpbl.2018.5.1.29>.
9. Enfield J. Looking at the impact of the flipped classroom model of instruction on undergraduate multimedia students at CSUN. *Techtrends*. 2013. 57 (6). P. 14–27.
10. Millard E. 5 reasons flipped classrooms work: Turning lectures into homework to boost student engagement and increase technology-fueled creativity. *University Business*. December, 2012. P. 26–29. URL: <http://www.universitybusiness.com/article/5-reasons-flipped-classrooms-work> (дата звернення: 17.07.2021).
11. Roehl A., Reddy S.L., Shannon G.J. The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies. *Journal of Family and Consumer Sciences*. 2013. 105 (2). P. 44–49.
12. Strayer, J. The effects of the classroom flip on the learning environment: A comparison of learning activity in a traditional classroom and a flip classroom that used an intelligent tutoring system. Doctor's thesis. 2007. URL: <https://etd.ohiolink.edu/> (дата звернення: 17.07.2021).

REFERENCES

1. Gumynska, N. (2018) Indyvidualizaciya samostijnoyi roboty studentiv v procesi vprovadzhennya modeli zmishanogo navchannya v nemovnomu

- vuzi. [Individualization of students' self-study in the process of introduction of blended learning in a non-linguistic university]. *Vykorystannya modeli zmishanogo navchannya pry vykladanni inozemnyh mov* [Blended learning usage in teaching foreign languages]. Kyiv: Kyiv National University of Trade and Economics, pp. 29–32 [in Ukrainian].
2. Nikiforova, S.M., Pyvovarova, N.I. and Pyvovarova O.I. (2019). Evolyuciya metodiv navchannya inozemnoyi movy [Evolution of methods of teaching foreign languages]. *Teoriya ta metodyka navchannya ta vyhovannya. [Theory and methods of education]*. 46, pp. 70–91. Available at: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/2529>. [Accessed 17 July 2021] [in Ukrainian].
 3. Ryabukha, T.V., Gostishheva, N.O., Kulykova L.A. and Kharchenko T.I. (2020). “Perevernute navchannya” yak innovacijna tehnologiya vykladannya inozemnyh mov u vyshhij shkoli [Flipped learning as innovative technology in teaching English in higher educational institutions]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshhij i zagalnoosvitnij shkolah* [Pedagogy of forming creativity and individuality in higher educational institutions and comprehensive secondary schools]. 72, 2, pp. 100–106 [in Ukrainian].
 4. Andujar, A., Salaberri-Ramiro, M.S. and Soledad Cruz Martínez, M. (2020). Integrating Flipped Foreign Language Learning through Mobile Devices: Technology Acceptance and Flipped Learning Experience. *Sustainability*. 12, 1110. Available at <http://www.mdpi.com/journal/sustainability> [Accessed 17 July 2021] [in English], DOI: <https://doi.org/10.3390/su12031110>.
 5. Basal, A. (2015). The implementation of flipped classroom in foreign language teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE October 2015. Volume 16, Number 4, Article 3*, pp. 28–37 [in English].
 6. Bergmann, J. and Sams, A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. *International Society for Technology in Education*. Washington DC [in English].
 7. Bergmann, J. (2017). *Solving the Homework Problem by Flipping the Learning*. ASCD [in English].
 8. Chung, E. (2018) The Effects of Flipped Learning on Learning Motivation and Attitudes in a Class of College Physical Therapy Students. *Journal of Problem-Based Learning*. 1, pp. 29–36 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.24313/jpbl.2018.5.1.29>.
 9. Enfield, J. (2013). Looking at the impact of the flipped classroom model of instruction on undergraduate multimedia students at CSUN. *Techtrends*. 57 (6), pp. 14–27 [in English].
 10. Millard, E. (2012). 5 reasons flipped classrooms work: Turning lectures into homework to boost student engagement and increase technology-fueled creativity. *University Business*. December, pp. 26–29. Available at

<http://www.universitybusiness.com/article/5-reasons-flipped-classrooms-work> [Accessed 17 July 2021] [in English].

11. Roehl, A., Reddy, S.L., and Shannon, G.J. (2013). The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies. *Journal of Family and Consumer Sciences*. 105 (2), pp. 44–49 [in English].
12. Strayer, J. (2007). The effects of the classroom flip on the learning environment: A comparison of learning activity in a traditional classroom and a flip classroom that used an intelligent tutoring system. *Doctor's thesis*. Available at <https://etd.ohiolink.edu/> [Accessed 17 July 2021] [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.08.2021.

Статтю рекомендовано до друку 15.09.2021.

Марта Володимирівна Кондратюк, канд. філол. наук, старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Донецького національного університету імені Василя Стуса (21000, Вінниця, вул. 600-річчя, 21); e-mail: m.kondratiuk@donnu.edu.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6310-649X>.

Марта Владимировна Кондратюк, канд. філол. наук, старший преподаватель кафедри иностранных языков профессионального направления Донецкого национального университета имени Василия Стуса (21000, Винница, ул. 600-летия, 21); e-mail: m.kondratiuk@donnu.edu.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6310-649X>.

Marta Kondratiuk, PhD in Philology, Assistant Professor, Department of Foreign Languages for Specific Purposes, Vasyl Stus Donetsk National University (21000, Vinnytsya, 21 600-richchya str.); e-mail: m.kondratiuk@donnu.edu.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6310-649X>.

Людмила Вячеславівна Романюк, канд. філол. наук, старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Донецького національного університету імені Василя Стуса (21000, Вінниця, вул. 600-річчя, 21); e-mail: romanyuk.l@donnu.edu.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5295-4429>.

Людмила Вячеславовна Романюк, канд. філол. наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков профессионального направления Донецкого национального университета имени Василия Стуса (21000, Винница, ул. 600-летия, 21); e-mail: romanyuk.l@donnu.edu.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5295-4429>.

Liudmyla Romaniuk, PhD in Philology, Assistant Professor, Department of Foreign Languages for Specific Purposes, Vasyl Stus Donetsk National

University (21000, Vinnytsya, 21 600-richchya str.); e-mail: romanyuk.l@donnu.edu.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5295-4429>.

Як цитувати: Кондратюк М.В., Романюк Л.В. «Перевернутий» метод для викладання граматики іноземної мови на немовних факультетах. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 39. С. 71–84. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-05.

In cites: Kondratyuk M., Romaniuk L. (2021). “Flipped” method for teaching grammar of a foreign language at non-linguistic faculties. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 39, pp. 71–84. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-05.

Вікторія Косьміна (Харків)

РОЗВИТОК У СТУДЕНТІВ ІЗ КЛІПОВИМ МИСЛЕННЯМ ЗДАТНОСТІ ДО ЕМПАТІЇ

У статті розглянуто прийоми організації навчально-дослідницької діяльності студентів із кліповим мисленням із метою розвитку їхніх емпатичних здібностей на заняттях з української мови. Запропоновано завдання, що сприяють розширенню пізнавально-когнітивної сфери студентів, розробці, аналізу та використанню емоційно-чуттєвого досвіду людини. Зазначено про актуальність ідей гуманізації та гуманітаризації та недостатню впровадженість їх у систему вищої освіти. Підкреслено важливість формування гуманістичної свідомості сучасного фахівця, що має стати обов'язковим компонентом його професіоналізму, поряд із розвитком системи ціннісних відносин. Українська мова має освітній і виховний потенціал для розвитку морально-етичних якостей особистості. Зроблено висновок про необхідність формування відповідних знань, умінь у студентів, про виховання особистісного ставлення до змісту навчання, про підвищення рівня сформованості емпатії, про прояв глибокого емоційного ставлення до обговорюваних моральних проблем і ціннісно-моральної діяльності в результаті застосування описаних прийомів організації навчально-дослідницької діяльності. Оптимально організований процес викладання української мови може підготувати особистість того, хто навчається, до толерантного сприйняття чужої культури, до толерантності, заснованої на розвиненій емпатії, до нівелювання національних стереотипів і забобонів. Емпатія – це умова, що дозволяє індивіду успішно вирішувати нові проблеми, які можуть з'явитися в його взаєминах із людьми. А емпатичний тип міжкультурної комунікації допомагає знайти найкращі шляхи і способи для організації взаєморозуміння між партнерами під час діалогу культур. Перспективи подальшого дослідження полягають у розробленні методики тестів, які простежують динаміку психологічних феноменів особистості, рівень і розвиток емпатичних здібностей, із метою активного їх використання в навчальному процесі.

Ключові слова: емпатія, кліпове мислення, міжкультурна комунікація, українська мова як іноземна.

Виктория Косьмина. Развитие у студентов с клиповым мышлением способности к эмпатии. В статье рассмотрены приемы организации учебно-исследовательской деятельности студентов с клиповым мышлением с целью развития их эмпатических способностей на занятиях по украинскому языку. Предложены задания, способствующие расширению познавательно-когнитивной сферы студентов, разработке, анализу и использованию

емоціонально-чуттєвого опыта человека. Отмечены актуальность идей гуманизации и гуманитаризации и недостаточное их внедрение в систему высшего образования. Подчеркнута важность формирования гуманистического сознания современного специалиста, которое должно стать обязательным компонентом его профессионализма, наряду с развитием системы ценностных отношений. Украинский язык имеет образовательный и воспитательный потенциал для развития морально-этических качеств личности. Сделан вывод о необходимости формирования соответствующих знаний, умений у студентов, о воспитании личностного отношения к содержанию обучения, о повышении уровня сформированности эмпатии, о проявлении глубокого эмоционального отношения к обсуждаемым нравственным проблемам и ценностно-нравственной деятельности в результате применения описанных приемов организации учебно-исследовательской деятельности. Оптимально организованный процесс преподавания украинского языка может подготовить личность обучающегося к толерантному восприятию чужой культуры, к толерантности, основанной на развитой эмпатии, к нивелированию национальных стереотипов и предрассудков. Эмпатия – это условие, позволяющее индивиду успешно решать новые проблемы, которые могут возникнуть в его взаимоотношениях с людьми. А эмпатический тип межкультурной коммуникации помогает найти лучшие пути и способы для организации взаимопонимания между партнерами во время диалога культур. Перспективы дальнейшего исследования заключаются в разработке методики тестов, которые прослеживают динамику психологических феноменов личности, уровень и развитие эмпатических способностей, с целью активного их использования в учебном процессе.

Ключевые слова: клиповое мышление, межкультурная коммуникация, украинский язык как иностранный, эмпатия.

Viktoriia Kosmina. Development of the ability for empathy in students with clip thinking. The article discusses methods of organizing the educational and research activities of students with clip thinking to develop their empathic abilities during Ukrainian classes. The author proposes drills that contribute to the expansion of the cognitive and cognitive sphere of students, development, analysis, and use of emotional and sensory experience of a person. Ideas of humanization and humanities-oriented approach retain their relevance and they have not been sufficiently implemented in the system of higher education. It is important to form the humanistic mentality of modern specialists, which should become an integral part of their professionalism, along with the development of a system of value attitudes. The Ukrainian language has an educational potential for the development of moral and ethical qualities of the individual. It is necessary to form appropriate knowledge and skills in students, fostering a personal attitude to the content of education, increasing the level of empathy formation, and manifesting a deep emotional attitude to the discussed moral problems and moral value activity as a result of the application of the described methods of organizing educational and research work. An optimally organized process of teaching the Ukrainian language

can prepare a student's personality for a tolerant perception of foreign culture, for tolerance based on the developed empathy, for removal of national stereotypes and prejudices. Empathy is a condition that allows individuals to successfully solve new problems that may arise in their relationships with people. And the empathic type of intercultural communication helps to find the best ways and means for organizing mutual understanding between partners during a dialogue of cultures. Prospects for further research consist in the development of test methods that trace the dynamics of psychological phenomena of personality, a level of development of empathic abilities, to actively use them in the educational process.

Keywords: clip thinking, empathy, intercultural communication, Ukrainian as a foreign language.

Постановка проблеми в загальному вигляді. На успішну діяльність будь-якого фахівця впливають не тільки його знання та уміння, але і його особистісні характеристики, зокрема система цінностей, психологічна культура, самосвідомість тощо. Тому особливого значення набуває особистісна підготовка майбутніх фахівців, метою якої є формування важливих професійних якостей, психологічної культури, здатності до професійної ідентифікації.

Особистісно орієнтована освіта спрямована на саморозвиток суб'єктів навчального процесу, розкриття їхнього внутрішнього творчого потенціалу. Сьогодні змінюється зміст вищої освіти та її технологій: вона набуває особистісної спрямованості.

Навчання української мови як іноземної в закладі вищої освіти спрямоване на набуття навичок спілкування українською мовою й розвиток особистості студента, підвищення його культурного рівня. Серед особливо важливих особистісних характеристик, необхідних для успішної професійної діяльності фахівця, зокрема лікаря, психолога чи журналіста, особливого значення набуває емпатія. Співпереживання, або емпатію, у психології розглядають як емоційну чуйність, чутливість і увагу до інших людей, їхніх проблем, прикрощів і радощів [3]. Емпатія виявляється в прагненні допомагати й підтримувати людей. Таке ставлення до людей свідчить про високий рівень розвитку гуманістичних цінностей особистості, без яких неможлива її повна самореалізація. Тому розвиток емпатії, що супроводжує особистісний ріст людини, стає однією з провідних ознак розвитку особистості й обов'язковим складником у змісті професійної підготовки.

Емпатія є необхідною під час спілкування. Її слід виявляти в бажанні зрозуміти співрозмовника, його поведінку. Особливо коли

цей співрозмовник належить до іншої культури. Емпатичне ставлення означає, що ми намагаємося не тільки розумом, але й емоціями проникнути у внутрішній світ співрозмовника, у його почуття, думки. Емпатичний тип комунікації передбачає прагнення з'ясувати, чим відрізняються різні культури і як людям порозумітися. Емпатія сприяє більш повному розумінню між співрозмовниками. Аби досягти успіху у спілкуванні, слід уважно слухати співрозмовника, намагатися зрозуміти його почуття, щиро цікавитися його проблемами, виявляти співчуття до інтересів інших, мати здатність розуміти думку й внутрішній стан партнера. Проблема міжособистісних взаємин неодмінно відображається в мові, у мовленнєвому етикеті. Інтонація, пози, жести, міміка також можуть показувати, чи готова людина до емпатії.

Отже, ідеї гуманізації та гуманітаризації є **актуальними** для вищої освіти, проте наразі недостатньо впровадженими. Ми переконані, що формування гуманістичної свідомості сучасного фахівця має стати обов'язковим компонентом його професіоналізму, поряд із розвитком системи ціннісних відносин, морально-етичних якостей. Українська мова має освітній і виховний потенціал для розвитку морально-етичних якостей особистості фахівця.

Мета роботи – розглянути прийоми організації навчально-дослідницької діяльності студентів із кліповим мисленням із метою розвитку їхніх емпатичних здібностей на заняттях з української мови; запропонувати завдання, що сприяють розширенню пізнавально-когнітивної сфери студентів, аналізу та використанню емоційно-чуттєвого досвіду людини.

Аналіз останніх досліджень. К. Роджерс, К. Рудестам, Є. Мелибруд, Г. Андреєва, Г. Перепечина та ін. дослідники стверджують, що емпатія проявляється насамперед у спілкуванні. У наукових розвідках відсутнє єдине визначення цього поняття. Узагальнюючи погляди науковців, можна констатувати, що найчастіше емпатію тлумачать як розуміння почуттів, потреб інших; глибоко чутливе сприйняття події, природи, мистецтва; афективний зв'язок з іншими; відчуття стану іншої особи чи групи та ін. [1-4; 6].

Вивченням емпатичних здібностей до недавнього часу переважно займалися дослідники проблем соціальної психології та психотерапії. Останніми роками феномен емпатії розглядають як

важливий чинник професіоналізму фахівця, наприклад, лікаря чи журналіста. Дослідження в галузі емпатії умовно поділяють на діагностичні (вимірюють рівень емпатичних здібностей) і психотехнічні (розробляють методики розвитку емпатичних здібностей) [7]. Практичне застосування цих результатів, на нашу думку, сприятиме самовдосконаленню та самовихованню майбутніх фахівців.

І. Торубарова у своїй статті [6] приділила велику увагу розвитку у майбутніх лікарів здатності до емпатії на заняттях з іноземної мови. Дослідниця описала експериментальне навчання, організоване для іноземних студентів-медиків із метою дослідження можливості впливу занять з іноземної мови на розвиток почуття емпатії. Воно передбачало реалізацію в навчальному процесі спеціально розробленої програми навчання, зокрема вправ різних типів, професійно-орієнтованих ділових ігор-симуляцій, дискусій, що стимулюють студентів до висловлення своєї думки з питань морально-етичної спрямованості, оцінки поведінки лікаря за тієї чи іншої реальної або потенційної професійної ситуації. І. Торубарова дійшла висновку, що спеціальним чином (а саме: протягом навчального року було організовано експериментальне навчання, що передбачало реалізацію в навчальному процесі спеціально розробленої програми, зокрема використання на заняттях з іноземної мови, крім основного змісту навчання іноземних мов, вправ різних типів, що стимулюють студентів до висловлення своєї думки з морально-етичних питань, до оцінки поведінки лікаря за тієї чи іншої реальної або потенційної професійної ситуації) організована навчальна іншомовна діяльність орієнтує студента на усвідомлення проблем у взаєминах лікаря й пацієнта, дозволяє розвивати їхні рефлексивні вміння, оцінювати власну поведінку за ситуацій професійного спілкування, формувати стереотипи позитивного ставлення до учасників процесу спілкування, сприяти розвитку якостей співпереживання, здатності до співчуття та емпатії, допомагає засвоєнню духовно-моральних цінностей, у цілому, розвиває професійно-особистісну культуру студентів [6: 227].

Г. Соловйова розглянула проблеми формування емпатії у майбутніх педагогів під час вивчення іноземних мов [4]. Вона вважає, що майбутній педагог має бути носієм загальнолюдських

духовних цінностей і демонструвати високу культуру міжособистісного спілкування, тому формування емпатії необхідно починати зі студентів педагогічних ЗВО. Дослідниця описала потенційні можливості дисципліни «Іноземна мова» як засобу формування емпатії у студентів і звернула особливу увагу на психолінгвістичну концепцію дослідження мовленнєвої діяльності людей у психологічних і лінгвістичних аспектах, включно з психологічною діяльністю суб'єкта із засвоєння та використання системи мови Н. Хомського. Ця концепція розкриває афективно-когнітивну природу емпатії. Інформація будь-якого мовленнєвого твору забезпечує вибір певного погляду на описувану ситуацію. Акт емпатії, як зазначає дослідниця, може здійснюватися безпосередньо під час комунікації. Г. Соловійова наголосила, що ефективність виховних завдань залежить від цілеспрямованого відбору навчальних матеріалів, що є для студентів зразками духовності, гуманізму, а також від професіоналізму педагога, від використання різноманітних методів навчання й форм навчальної роботи в закладі вищої освіти [4].

У своїй статті А. Гусарчук та В. Косьміна [2] підкреслили доцільність урахування емпатії як складника емоційного інтелекту, що є запорукою успішного вивчення іноземної мови; обґрунтували значення соціально-психологічного тренінгу як засобу підвищення емпатії студентів; представили емоційно-інтелектуальні прийоми для становлення й розвитку емпатійної культури; зробили висновок про те, що підхід до емоційних здібностей студента як до певної компетентності, що можна розвинути, дозволяє стверджувати про такий феномен, як емоційна компетентність.

Результати розвідок зазначених науковців є важливими для нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу. Емоції та почуття посилюють і поживляють психологічну активність, впливають на сприйняття й переробку інформації, на спрямованість уваги та дії. Переживання моральних емоцій і почуттів впливає на емпатійний розвиток особистості студента, на зміну його поглядів, ставлення до людей і дійсності. Викладач може вміло регулювати емоційний стан студентів, емоційне насичення навчального матеріалу з мови, застосовувати засоби вербальної та невербальної емоційної

експресивності, використовувати художню літературу та інший автентичний матеріал.

Сьогодні спостерігається тенденція посилення явища «кліповості» мислення у студентському середовищі. Провідними властивостями «кліпового» мислення є зниження рівня основних логічних операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та класифікації); перевага візуальної (образної) інформації; висока швидкість сприйняття та поверхова обробка інформації; дефіцит уваги та її концентрації; фрагментарність та мозаїчність картин світу; втрата бажання до пізнання; знижена потреба та здатність до продуктивної діяльності [5: 161]. Нарощування тенденції домінування «кліпового» над понятійним мисленням зумовлює використання нових способів отримання, обробки, збереження та реалізації інформації студентом у навчальній діяльності. Одним із провідних напрямів фахової підготовки в контексті «кліповості» мислення студентів, що забезпечує їхню продуктивну діяльність, є організація їхньої навчально-дослідницької діяльності.

Навчально-виховну роботу з формування емпатії у студентів-іноземців на заняттях з української мови доцільно здійснювати засобами інтерпретації тексту українською мовою із застосуванням різноманітних форм і методів роботи з автентичними текстами. Вважаємо, що можна запропонувати студентам прочитати й розглянути на заняттях твори талановитого українського письменника Григора Тютюнника, улюбленим жанром якого була новела (наприклад, «Вогник далеко в степу», «Климко», «Три зозулі з поклоном»). Головною темою його творів були доброта, самовідданість, милосердя людської душі в найрізноманітніших її проявах. У своїх творах письменник змалював часто нелегке життя своїх героїв, трагічні події, але долати всі негаразди їм допомагали добрі, чуйні, чесні люди.

Така робота, на наш погляд, викликає суттєві позитивні зміни емоційної сфери студентів; вони виявляють свої емоції, своє ставлення щодо різноманітних життєвих подій, змінюється їхнє ставлення до навколишньої дійсності, зазнає змін їхній суб'єктивний світ. Студенти набувають умінь відчувати настрій людей, співчувати їм, розуміти іншу людину, збагнути її внутрішній світ, допомогти їй. У цьому виявляється одна з функцій емпатії – ідентифікація з іншою людиною, наприклад, із літературним персонажем. Така ідентифікація передбачає

здатність поставити себе на місце іншої людини, вжитися в її образ і відчутти її емоції.

Під час сприйняття художнього твору та іншого автентичного матеріалу мотиваційно-емоційні зрушення можливі лише за умови адекватної когнітивної оцінки студентом персонажів з їхньою емоційною оцінкою. На заняттях здійснюється робота, що спирається на літературознавчий, стилістичний і соціокультурний аналіз змісту запропонованого твору.

Із метою формування у студентів особливого, емоційного особистісного ставлення до дійсності рекомендуємо запропонувати студентам із «кліповим» мисленням зробити презентації українською мовою про нагальні гострі проблеми людства: про екологічні катастрофи, наприклад, про руйнівний вплив пластику на дику природу, про воєнні конфлікти, хвороби, тероризм тощо; наприклад, описати українською мовою, як через забруднення навколишнього середовища помирають морські птахи чи розповісти про продовольчу проблему в країнах Азії, Африки та ін.; знайти відповідні фото та емоційно представити проблему; спробувати поставити себе на місце тих людей, які страждають через голод, дискримінацію, хвороби, війни, екологічні проблеми; запропонувати своє бачення розв'язання представленої проблеми.

Після перегляду презентацій студенти можуть виконувати лексичні та комунікативні вправи, вказувати на стилістичні засоби, що використали доповідачі (автори презентацій). Потім доповідачі пропонують серію запитань, що дозволяє студентам висловити свій емоційний відгук, своє ставлення до подій та персонажів.

Відзначимо, що формування емпатії у студентів є важливим, оскільки роз'єднаність людей, невміння спілкуватися поза віртуальним середовищем, байдужість студентів один до одного і до злободенних проблем за часів загальної цифровізації, комп'ютеризації часто впливає на навчальний процес. Виховуючи почуття емпатії у студентів, викладач української мови сприяє набуттю внутрішньої стабільності особистості, допомагає студентам набути фонових знань. Вважаємо, що на заняттях з іноземцями з метою розвитку емпатичних здібностей у студентів можна впроваджувати елементи науково-дослідницької діяльності (студенти вивчають проблему й готують презентацію та доповідь українською мовою, виявляючи свої власні емоції та намагаючись викликати емоції у співгрупників); доцільно використовувати

автентичні тексти з подальшим їх обговоренням та виконанням вправ, а також дискусії, ігри. Ці завдання сприяють розширенню пізнавально-когнітивної сфери студентів, аналізу та використанню емоційно-чуттєвого досвіду людини. Навчання проведення дискусії, участі в ділових іграх дають викладачам змогу змодельовати події, що відбудуться зі студентом в майбутньому професійному житті, дати новий досвід того, як він буде виражати себе і своє ставлення до оточуючих його людей. Участь у навчальних іграх стимулює творчий потенціал студентів, допомагає враховувати емоційний компонент, надає впевненість їхній мовленнєвій поведінці. Виховання почуття емпатії на прикладі зразків української класичної літератури, розробка вправ, що розвивають здатність розуміти й інтерпретувати світ почуттів та емоції інших людей, сприяють поліпшенню міжособистісних взаємин, розвивають особистість студента, його творчі здібності.

Висновки. У результаті застосування описаних прийомів організації навчально-дослідницької діяльності студентів із кліповим мисленням із метою розвитку їхніх емпатичних здібностей на заняттях з української мови формуються відповідні знання, уміння, розвивається високий рівень активності, виховується особистісне ставлення до змісту навчання, проявляється високий рівень інтересу й глибоке емоційне ставлення до обговорюваних моральних проблем і ціннісно-моральної діяльності. А також розвиваються уважність, захопленість, співчуття, терпіння, повага, готовність допомогти тощо; підвищується рівень сформованості емпатії, її емоційного, когнітивного, поведінкового компонентів. Таким чином, оптимально організований процес викладання української мови може підготувати особистість того, хто навчається, до толерантного сприйняття чужої культури, до толерантності, заснованої на розвиненій емпатії. Емпатія – це умова, що дозволяє індивіду успішно вирішувати нові проблеми, які можуть з'явитися в його взаєминах із людьми. А емпатичний тип міжкультурної комунікації дозволяє знайти найкращі шляхи і способи для взаєморозуміння між партнерами під час діалогу культур.

Перспективи подальшого дослідження полягають у розробленні методики тестів, які дозволяють простежити динаміку психологічних феноменів особистості, рівень і розвиток

емпатичних здібностей із метою активного їх використання в навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєва Н.Д. Взаимосвязь эмпатии и обучения студентов в вузе. *Концепт: философия, религия, культура*. № 2 (10). 2019. С. 135–143.
2. Гусарчук А.О., Косьміна В.Ю. Урахування емпатії як складової емоційного інтелекту в навчанні російської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2016. Вип. 29. С. 27–34.
3. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. М.: Олмапресс, 2004. 672 с.
4. Соловьєва Г.В. Формирование эмпатии в процессе изучения иностранного языка. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/402/1/konf000028.pdf> (дата обращения: 5.07.2021).
5. Солоня Ю.О. Розроблення підходів щодо трансформації «кліпового» мислення майбутніх учителів біології способами організації навчально-дослідницької діяльності у фаховій підготовці. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 13. Т. 1. 2019. С. 156–163. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/13/part_1/36.pdf/ (дата звернення: 6.07.2021).
6. Торубарова И.И. Развитие способности к эмпатии в процессе обучения иностранным языкам в медицинском вузе. *Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2013. № 2. С. 224–227. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2013/02/2013-02-44.pdf> (дата звернення: 8.07.2021).
7. Феномен емпатії у спілкуванні. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/10108/> (дата звернення: 1.07.2021).

REFERENCES

1. Afanasjeva, N.D. (2019). Vzaimosvjaz empatii i obuchenija studentov v vuze [The relationship between empathy and student learning at the university]. *Koncept: filosofija, religija, kultura [Concept: philosophy, religion, culture]*. 2 (10), pp. 135–143 [in Russian].
2. Gusarchuk, A.O. and Kosmina, V.Yu. (2016). Consideration of empathy as a component of emotional intelligence in teaching Russian. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 29, pp. 27–34 [in Ukrainian].

3. Meshherjakov, B.G. and Zinchenko, V.P. (2004). *Bolshoj psihologicheskij slovar [Large psychological dictionary]*. Moscow: Olmapress [in Russian].
4. Soloveva, G.V. *Formirovanie empatii v processe izuchenija inostrannogo jazyka [Formation of empathy in the process of learning a foreign language]*. Available at: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/402/1/konf000028.pdf> [Accessed 5 July 2021] [in Russian].
5. Solona, Yu.O. (2019). Rozroblennya pidhodiv shhodo transformaciyi “klipovogo” myslennya majbutnih uchyteliv biologiyi sposobamy organizaciyi navchalno-doslidnyczkoyi diyalnosti u fahovij pidgotovci [Development of approaches to the transformation of “clip” thinking of future biology teachers by organizing educational and research activities in professional training]. *Innovacijna pedagogika*. 13, V. 1, pp. 156–163. Available at: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/13/part_1/36.pdf [Accessed 6 July 2021] [in Ukrainian].
6. Torubarova, I.I. (2013). Razvitie sposobnosti k empatii v processe obuchenija inostrannym jazykam v medicinskom vuze [The development of the ability for empathy in the process of teaching foreign languages at a medical school]. *Vestnik VGU. Serija: Lingvistika i mezhkulturnaja komunikacija*, 2, pp. 224–227. Available at: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2013/02/2013-02-44.pdf> [Accessed 8 July 2021] [in Russian].
7. *Fenomen empatiji u spilkuvanni [The phenomenon of empathy in communication]*. Available at: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/10108/> [Accessed 1 July 2021] [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.08.2021.

Статтю рекомендовано до друку 21.09.2021.

Вікторія Юрїївна Косьміна, старший викладач кафедри мовної підготовки І Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: wredf@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1704-9524>.

Виктория Юрьевна Космина, старший преподаватель кафедры языковой подготовки I Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: wredf@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1704-9524>.

Viktoriia Kosmina, Assistant Professor, Language Training Department I, Institute of International Education for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: wredf@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3217-995X>.

Як цитувати: Косьміна В.Ю. Розвиток у студентів із кліповим мисленням здатності до емпатії. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 39. С. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-06.

In cites: Kosmina V. (2021). Development of the ability for empathy in students with clip thinking. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 39, pp. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-06.

*Анастасія Сизенко, канд. філол. наук,
Яна Дьячкова, канд. пед. наук (Київ)*

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ МОВЛЕННЄВОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ НАВЧАННЯ ПУБЛІЧНИХ УПРАВЛІНЦІВ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Основним завданням післядипломної освіти є підготовка фахівців із знанням іноземної мови, достатнім для успішної передачі науково-технічних досягнень міжмовними каналами, фахівців із розвиненим емоційним інтелектом та сформованою лінгвосоціокультурною компетентністю. Іншомовна компетентність сприяє професійному розвитку фахівця, а володіння професійно спрямованою іноземною мовою як засобом крос-культурного спілкування надає йому можливість реалізувати свій потенціал в особистому, соціальному та професійному житті. Це актуалізує необхідність формування у публічних управлінців іншомовної компетентності, спираючись на автентичний матеріал і ситуації реальної професійної взаємодії, й обумовлює актуальність дослідження, мета якого – визначити та теоретично обґрунтувати критерії відбору мовленнєвого матеріалу для навчання професійно спрямованої англійської мови публічних управлінців. Зазначена мета обумовила використання теоретичних (вивчення лінгвістичних, психологічних, дидактичних і методичних праць із метою осягнення проблеми, вироблення теоретичних засад та концептуальних підходів до визначення критеріїв відбору) та емпіричних (наукове спостереження за процесом навчання професійно спрямованої англійської мови публічних управлінців із метою з'ясування стану проблеми) методів дослідження. В статті визначено одиницю відбору навчального матеріалу, окреслено процедуру його обробки й організації в систему. Результат урахування критеріїв при доборі навчального матеріалу та дотримання відповідної процедури також висвітлені в роботі.

Ключові слова: професійна компетентність, професійна освіта, професійно спрямована англійська компетентність, публічні управлінці.

Анастасія Сизенко, Яна Дьячкова. Критерии отбора речевого материала для обучения публичных управленцев профессионально направленному английскому языку. Приоритетной задачей последипломного образования является подготовка специалистов с достаточным уровнем знаний иностранного языка для успешного обмена научно-техническими достижениями по межязыковым каналам. Иноязычная компетентность – предпосылка профессионального развития специалиста, а владение профессионально направленным иностранным

© Сизенко А.С., Дьячкова Я.О., 2021

языком как средством кросс-культурного общения позволит создать основу для его личной, социальной и профессиональной жизни. Это доказывает важность и необходимость формирования у публичных управленцев иноязычной компетентности, опираясь на аутентичный материал и ситуации реального профессионального взаимодействия, и обуславливает актуальность нашего исследования, цель которого – определить и теоретически обосновать критерии отбора речевого материала для обучения публичных управленцев профессионально направленному английскому языку. Указанная цель обусловила использование теоретических (изучение лингвистических, психологических, дидактических и методических работ с целью осмысления проблемы, выработки теоретических основ и концептуальных подходов к разработке критериев отбора) и эмпирических методов исследования (научное наблюдение за процессом обучения профессионально направленному иностранному языку государственных управленцев с целью выяснения состояния проблемы). В статье определена единица отбора учебного материала, описана процедура его обработки и организации в систему. Результат учета критериев при отборе материала и соблюдения процедуры отбора также освещен в работе.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессиональное образование, профессионально направленная англоязычная компетентность, публичные управленцы.

Anastasiia Syzenko, Yana Diachkova. Criteria for the Selection of Speech Material for Teaching English for Specific Purposes to Public Administrators. Currently, the priority of postgraduate education is the preparation of specialists with a sufficient level of knowledge of a foreign language for the successful exchange of both scientific and technical achievements through inter-lingual channels. Foreign language competence is a prerequisite for professional development of a specialist, and knowledge of a professionally oriented foreign language as a means of intercultural communication will allow a prospective specialist to build the basis of their personal and social life with practical skills and abilities and implement them in professional activities. This allows us to highlight the importance and necessity of a foreign language competence development in the sphere of public administration. Competence development process should be based on authentic materials and account for situations of real-life professional interaction of the specialists that leads to the relevance of the study, which aims to define the criteria of selection of the speech material for teaching English for specific purposes. This aim led to the use of theoretical research methods (studying philosophical, linguistic, psychological, didactic and methodological papers to understand the problem, developing theoretical foundations and conceptual approaches to the development of program material) and empirical ones (scientific observation of teaching a professionally oriented foreign language to public administrators). The article also outlines the importance of the development of professionally-oriented foreign language competence for the public administrators, highlights the main requirements for the candidates for public service positions in the European space, and discovers educational processes in the framework of

postgraduate education in Ukraine. The authors define the unit of selection of teaching material and describe the procedure of its selection as well as the conditions of the development of foreign language competence for professional purposes.

Keywords: foreign language competence for professional purposes, learning content, professional competence, professional education, public administrators.

Сьогодні соціальна ситуація в Україні перебуває на етапі перетворення, який включає економічну та науково-технічну трансформацію країни, що якісно впливає на позитивні зміни у сфері післядипломної освіти та на пов'язану з нею підготовку кадрів. Післядипломна освіта і кваліфікація є запорукою соціального добробуту та умовою конкурентоспроможності фахівця на ринку праці. В ХХІ столітті велика увага приділяється якості іншомовної професійної підготовки фахівців, що спрямована на успішну інтеграцію України в загальноєвропейський культурно-комунікаційний простір.

Реформа державного управління в Україні, підписання Урядом України фіскальної угоди з Європейською Комісією на підтримку України в реалізації Стратегії реформування державного управління в межах програми ЄС «Підтримка комплексної реформи державного управління в Україні» та укладання інших міжнародних договорів вимагають підготовки державних управлінців, які мають володіти англійською мовою (АМ) як робочою мовою Ради Європи [20].

Зазначимо, що професійно спрямована англomовна компетентність (ПСАК) публічного управлінця передбачає певний рівень володіння фахівцями АМ, мовленням, лінгвосоціокультурними та професійними знаннями, навичками й уміннями, що сприяють доцільному варіюванню мовленнєвою поведінкою залежно від ситуації професійної взаємодії. Таким чином, у нашій роботі ми послуговуватимось визначенням **професійно спрямованої англomовної компетентності** публічних управлінців як здатності взаємодіяти у професійному середовищі, здійснювати кросс-культурне професійно спрямоване спілкування; використовувати емоційний інтелект під час спілкування з носіями іншої культури; «вибирати комунікативно цілеспрямовані способи вербальної і невербальної поведінки на основі знань про науку і культуру інших народів у межах полілогу культур» [3: 16]. Відповідно, чинниками, завдяки яким ПСАК стає

компонентою професійної компетентності публічного управлінця, є:

- 1) вільний доступ до англомовної професійно важливої інформації, яка постійно оновлюється;
- 2) посилення проєктної діяльності фахівців у сфері публічного управління;
- 3) популяризація проходження курсів підвищення кваліфікації за межами країни.

Для успішного формування у публічних упавлінців ПСАК важливим є вирішення питання відбору навчального матеріалу, його обробки й організації в систему, що є **метою** цієї статті. Задля реалізації поставленої мети необхідно вирішити такі завдання: 1) виокремити одиницю відбору; 2) окреслити вимоги до навчальних матеріалів; 3) раціоналізувати добір автентичного навчального матеріалу; 4) визначити й охарактеризувати критерії його відбору; 5) надати схему послідовності операцій з відбору автентичного навчального матеріалу.

Підкреслимо, що під **навчальним матеріалом**, слідом за Е. Азімовим, ми розуміємо спеціально відібраний та методично організований матеріал, що підлягає презентації і засвоєнню в процесі навчання [1]. Зазначимо також, що аналіз робочих програм щодо змісту навчання професійно спрямованої АМ публічних управлінців свідчить про відповідність мовного програмного матеріалу (фонетичного, граматичного, лексичного) лінгвістичним і стилістичним особливостям професійно спрямованої АМ. Таким чином, постала необхідність відбору лише мовленнєвого матеріалу, засвоєння якого в процесі навчання сприятиме успішному формуванню ПСАК у публічних управлінців.

Враховуючи сучасні освітні тенденції, що передбачають користування Інтернетом та використання в освітньому процесі сучасних навчальних Інтернет-ресурсів, зазначимо, що відбір навчального матеріалу доцільно здійснювати в мережі Інтернет. *Навчальним матеріалом для навчання публічних управлінців професійно спрямованої АМ є автентичні англомовні аудіовізуальні та письмові тексти, використання яких забезпечує досягнення цілей відповідного навчання.* Специфіка дібраного навчального матеріалу обумовлюватиме також вибір вправ і прийомів роботи з ним.

Отже, в контексті нашого дослідження основною **одиницею**

відбору професійно спрямованого англомовного матеріалу для формування у публічних управлінців ПСАК визначаємо *«англомовний аудіовізуальний і письмовий текст»*, під яким розуміємо *автентичний цифровий текст із дібраних Інтернет-джерел, продюкований із комунікативними цілями безвідносно до навчання АМ.*

Аналіз робіт учених [16; 19] та власного досвіду навчання АМ професійного спрямування показує, що автентичні навчальні матеріали повинні відповідати таким вимогам:

- сприяти розвиткові комунікативних навичок і вмінь;
- забезпечити відповідний рівень лінгвістичної інформації (фонетичні моделі (аудіовізуальні тексти), граматичні структури, професійні лексичні одиниці);
- враховувати професійний контекст як домінанту змісту навчання;
- враховувати принцип проблемності навчання;
- відповідати критеріям методичної автентичності навчальних матеріалів [3].

Відбір та організація навчального матеріалу – перший крок до успішного й ефективного навчання АМ у вищій школі. Оскільки АМ професійного спілкування є лінгвістично організованою системою мовлення, що використовується фахівцями для спілкування в ситуаціях професійної взаємодії [2], добір навчального матеріалу для формування ПСАК у публічних управлінців має ґрунтуватися на пріоритеті професійних значущих умінь, необхідних для реалізації комунікативних завдань фахівцями. Необхідність раціонального добору автентичного навчального матеріалу, характер якого обумовлений цілями формування ПСАК, зумовлює визначення критеріїв його відбору з урахуванням:

- мети формування ПСАК у публічних управлінців [14];
- вимог чинної Програми з англійської мови професійного спрямування для підготовки магістрів за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування»: а) щодо рівня сформованості у тих, хто навчається, продуктивних і репродуктивних навичок і вмінь; б) щодо тематичного змісту програм;
- характерних ознак представлення навчальної інформації в мережі Інтернет [11];
- умов організації навчання (аудиторні/позааудиторні

заняття; дистанційне навчання; синхронна/асинхронна робота з Інтернет-ресурсами).

Перш ніж визначати критерії добору навчального матеріалу для навчання професійно спрямованої АМ публічних управлінців, зазначимо, що ми розуміємо під критеріями. Слідом за Н. Бориско, поняття **критерії відбору** навчального матеріалу ми трактуємо як *основні ознаки (зміст, структура, обсяг) матеріалу, за допомогою яких оцінюється доцільність або недоцільність його використання з певною навчальною метою* [5: 104]. У зв'язку з тим, що нами відбирається мовленнєвий матеріал для відповідного навчання, визначимо **якісні критерії** його відбору (або критеріїв змісту):

- автентичність [7; 8];
- тематичність [7; 8];
- ситуативність [8; 21];
- функціональність [4];
- соціокультурна цінність [12];
- професійно-практична цінність [7; 12];
- інформативність [7; 17];
- авторитетність Інтернет-джерела [6: 97; 18].

Кількісним критерієм є обсяг навчального матеріалу, який визначається: 1) програмними вимогами курсу «Іноземна мова професійного спрямування»; 2) навчальними умовами (кількістю годин тощо); 3) вимогами до рівня володіння мовою B2+ [15]. Критерій **обсягу навчального матеріалу** обумовлюється його змістовим наповненням і не потребує нашого дослідження й обґрунтування, адже визначається зазначеними нами нормативними документами.

Ці критерії враховують рівень сформованості у публічних управлінців ПСАК та зміст тематичних блоків професійно спрямованого характеру. Вибір критеріїв зумовлений особливостями представлення інформації в мережі Інтернет та умовами організації навчання. Розглянемо кожен критерій більш детально.

Урахування критерію **автентичності** при доборі навчального матеріалу вимагає врахування норм (щодо використання автентичних лексичних та фразеологічних одиниць, граматичних одиниць (лексико-фразеологічна автентичність) і природної вербалізації фахових знань за допомогою іноземної мови в

типових ситуаціях професійного спілкування (функціональна автентичність)), прийнятих у країні, мова якої вивчається [13: 103–108]. Критерій автентичності навчального матеріалу передбачає відбір діалогічних і монологічних текстів, що є мовною та мовленнєвою підтримкою, зразком для наслідування, основою для створення власних висловлювань за зразком. Дібраний англomовний навчальний матеріал має моделювати професійну діяльність фахівців і включати відповідні різним комунікативно-функціональним галузям стилі мовлення.

За критерієм **тематичності** найтипівіші навчальні матеріали добираються задля успішного навчання професійно спрямованої АМ публічних управлінців і з метою виконання мовних та змістових вимог Програми. При врахуванні цього критерію відбір матеріалу здійснюється згідно з чинною Програмою.

Урахування критерію **ситуативності** сприяє оволодінню моделями професійно-комунікативної поведінки в навчальних умовах (на основі ситуацій реальної професійно-комунікативної діяльності – моделей професійно-комунікативної поведінки) [21]. Тобто, цей критерій передбачає використання ситуацій в якості одиниці організації процесу навчання професійно спрямованої АМ публічних управлінців. При моделюванні ситуацій спілкування з освітніми цілями необхідно брати до уваги лише фактори, що дозволяють прогнозувати мовленнєвий продукт і планувати результат.

Критерій **функціональності** передбачає відповідність навчального матеріалу певній сфері, темі, ситуації з урахуванням програми курсу, репрезентативність матеріалу на мовному, мовленнєвому та екстралінгвістичному рівнях [4]. Критерій функціональності забезпечує актуальність дібраного навчального матеріалу та враховує вимоги до знань і сфер їх використання для задоволення зазначених Програмою комунікативних намірів тих, хто навчається, у межах певних тем і ситуацій спілкування.

Урахування цього критерію при доборі навчального матеріалу дозволяє:

- 1) охопити основні типові професійні дії публічного управлінця;
- 2) доцільно відібрати автентичний навчальний матеріал;
- 3) створити на його основі завдання та вправи для формування ПСАК;

4) розробити систему вправ, спрямовану на реалізацію власне професійного спілкування (у перспективі).

Критерій **соціокультурної цінності** інформації знаходить своє відображення у відборі матеріалу для навчання професійно спрямованої АМ, націлений на усвідомлення та розуміння специфіки професійної іншомовної культури: соціальні, державні, правові, економічні, історичні факти, пов'язані з професійною діяльністю публічних управлінців, ознайомлення з мовними та мовленнєвими кліше, нормами мовленнєвої поведінки, типової для носіїв АМ. Дотримання критерію соціокультурної цінності при доборі навчальних матеріалів забезпечує вдосконалення та поглиблення країнознавчих і лінгвокраїнознавчих знань тих, хто навчається.

Критерій **професійно-практичної цінності навчального матеріалу** має на меті добір мовленнєвого матеріалу, зміст якого дав би змогу побачити автентичне професійне мовне середовище публічних управлінців. Урахування цього критерію передбачає добір англомовних автентичних аудіовізуальних і письмових професійно спрямованих текстів, які впливатимуть на подальше вдосконалення фахових знань публічних управлінців, роблячи АМ засобом навчання. Навчальний матеріал, таким чином, задовольняє інформаційно-пізнавальні потреби публічних управлінців, сприяє успішній взаємодії фахівців у професійному середовищі, доповнює їхні фахові знання.

Критерій **інформативності** дозволяє на основі навчального матеріалу вводити цікаву з точки зору фахового спрямування інформацію, яка задовольняє комунікативні потреби публічних управлінців і за змістом узгоджується з їхніми професійними інтересами. При врахуванні цього критерію слід зауважити, що інформаційна перенасиченість навчальних матеріалів негативно впливає на вивчення професійно спрямованої АМ тими, хто навчається [17].

Критерій **авторитетності Інтернет-джерела** передбачає використання джерел, які є: автентичними (інформація має бути оригінальною; тексти – неперекладеними, які містять лише оригінальні мовні форми та не мають змістових помилок) [6; 10]; доступними широкому загалу (безкоштовний доступ до веб-сторінки, без реєстрації); опублікованими надійною організацією чи установою (яка здійснює експертну оцінку авторських текстів);

вторинними джерелами, тобто такими, які синтезовані на основі аналізу первинних джерел (оскільки в первинних джерелах, що містять інформацію про державне управління, можуть міститись мовні помилки (наприклад, історичні документи)); опублікованими в авторитетному джерелі (наприклад, газетна стаття, стаття у науковому журналі, на офіційному урядовому сайті тощо), не перенасиченими надлишковою інформацією (графікою, анімацією тощо) [10] і не є сфальсифікованими чи спотвореними.

Це такі Інтернет-джерела, як сайти державних установ, офіційні сайти міжнародних організацій, офіційні сайти газет і журналів, сайти для навчання фахівців відповідної галузі, навчальні курси для студентів, розроблені провідними університетами світу та розміщені на верифікованих платформах (Futurelearn, Prometheus, Coursera тощо), електронні підручники або довідники [6]. Сучасні дослідження у сфері розробки та використання навчальних Інтернет-ресурсів уже неодноразово підкреслювали важливість урахування цього критерію при доборі навчального матеріалу [6; 10; 18].

Беручи до уваги критерії відбору навчального матеріалу для формування у публічних управлінців ПСАК, визначимо схему послідовності операцій з його відбору. Отже, ми пропонуємо процедуру відбору, що передбачає: 1) виділення відповідних сфер і ситуацій професійної взаємодії публічних управлінців; 2) визначення характерних соціально-комунікативних ролей; 3) перелік комунікативних намірів, що можуть мати місце в типових ситуаціях професійного усного та письмового спілкування; 4) вибір джерел відбору; 5) аналіз джерел відбору за визначеними критеріями; 6) рекомендації щодо відбору навчального матеріалу для навчання професійно спрямованої АМ.

Таким чином, процедура відбору має полягати у вивченні номенклатури сфер, тем і ситуацій, характерних для навчання професійно спрямованої АМ публічних управлінців; аналізі вимог чинної Програми щодо змісту навчального матеріалу; доборі текстів за визначеними критеріями.

Підсумовуючи вищезазначене, можна констатувати, що основою формування ПСАК у публічних управлінців є відбір навчального матеріалу за чітко визначеними критеріями та процедурою. Одиницею відбору визначено англomовний аудіовізуальний та письмовий текст із дібраних Інтернет-джерел,

продукований із комунікативними цілями безвідносно до навчання АМ. Відбір навчального матеріалу слід здійснювати за такими якісними критеріями: автентичність, тематичність, ситуативність, функціональність, соціокультурна цінність, професійно-практична цінність, інформативність, авторитетність Інтернет-джерела. Відбір матеріалу рекомендовано підпорядковувати визначеній процедурі, основні етапи якої можуть бути **предметом подальших досліджень**.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб: «Златоуст», 1999. 472 с.
2. Александров А.С. Введение в судебную лингвистику. Н. Новгород: Нижнегородская правовая академия, 2003. 420 с.
3. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ростов н/Д, 2007.
4. Бондар Л.В. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів: монографія. К, 2011. 333 с.
5. Бориско Н.Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения): монография. К.: Изд. центр КГЛУ, 1999. 268 с.
6. Верёвкина-Рахальская Ю.Н. Методика использования Интернет-ресурсов в формировании коммуникативной компетенции студентов специализированных вузов на материале общественно-политической тематики: 2-ой курс, английский язык: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2007. 291 с.
7. Воропаева Н.Ф. Отбор и организация текстов для чтения: (английский язык, неязыковой вуз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Хабаровск, 1981. 240 с.
8. Дацків О.П. Методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2011. 321 с.
9. Дивнич Г.А. Англомовна компетентність державних службовців: європейський досвід. *Держава та регіони. Серія: Державне управління*, 2017. № 3 (59). С. 49–54.
10. Корейба І.В. Методика навчання професійного читання майбутніх учителів німецької мови з використанням Інтернет-ресурсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 286 с.

11. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 192 с.
12. Методика формування міжкультурної іношомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2011. 344 с.
13. Панкратова Е.А. Формирование правовой картины мира у студентов юридических специальностей средствами иностранного языка (На материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Н. Новгород, 2004. 210 с.
14. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению: монография. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1983. 199 с.
15. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін. К.: Ленвіт, 2005. 119 с.
16. Сімкова І.О. Методика навчання англійської професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.02. Київ, 2010. 303 с.
17. Слобин Д. Грин Дж., Леонтьев А.А. Психолінгвістика. Изд. 2-е. М., 2003. 350 с.
18. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. 182 с.
19. Чірва І.В. Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм: дис...к.пед.н.: спец. 13.00.02. Київ, 2008. 207 с.
20. European Convention of Human Rights. *European Court of Human Rights. Council of Europe*. 1950. P. 55.
21. Thornbury S. How to Teach Speaking. Essex: Pearson Education Limited, 2005. P. 156.

REFERENCES

1. Azimov, E.G., Shchukin, A.N. (1999). *Slovar metodycheskykh terminov (teoriya y praktyka prepodavaniya yazykov) [Dictionary of Methodology Terms (theory and practice of teaching languages)]*. Saint Petersburg: "Zlatoust" [in Russian].
2. Aleksandrov, A.S. (2003). *Vvedeniye v sudebnuyu lingvistiku [Introduction to forensic linguistics]*. Nizhny Novgorod: Nizhnenovgorodska pravovaya akademiya [in Russian]

3. Andriyenko, A.S. (2007). Razvitiye inoyazychnoy professionalnoy kommunikativnoy kompetentnosti studentov tekhnicheskogo vuza (na osnove kreditno-modulnoy tekhnologii obucheniya) [Development of foreign language professional communicative competence of technical university students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Rostov-on-Don [in Russian].
4. Bondar, L.V. (2011). *Metodyka navchannia frantsuzkoho profesiino spriamovanoho monolohichnogo movlennia studentiv tekhnichnykh spetsialnostei z urakhuvanniam yikh navchalnykh styliv* [Methods of teaching French professionally oriented monologue speech to students of technical specialties, taking into account their learning styles]. Kyiv [in Ukrainian]
5. Borisko, N.F. (1999). *Kontsepsiya uchebno-metodicheskogo kompleksa dlya prakticheskoy yazykovoy podgotovki uchiteley nemetskogo yazyka (na materiale intensivnogo obucheniya)* [The concept of an educational and methodological complex for the practical language training of teachers of the German language (based on the material of intensive training)]. Kyiv: Izdatelskiy tsentr KGLU [in Russian].
6. Verevkina-Rakhalskaya, Yu.N. (2007). Metodika ispolzovaniya Internet-resursov v formirovaniі kommunikativnoy kompetentsii studentov spetsializirovannykh vuzov na materiale obshchestvenno-politicheskoy tematiki: 2-oy kurs. angliyskiy yazyk [The method of using Internet resources in the formation of the communicative competence of students of specialized universities on the material of socio-political topics (English, second year)]. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
7. Voropayeva, N.F. (1981). Otkor i organizatsiya tekstov dlya chteniya: (angliyskiy yazyk. neyazykovoy vuz) [Selection and organization of reading texts: (English, non-linguistic university)]. *Candidate's thesis*. Khabarovsk [in Russian].
8. Datskiv, O.P. (2011). Metodyka formuvannia vmin hovorinnia u maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy zasobamy dramatyziatsii [Methods of forming speaking skills in future English teachers by means of dramatization]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian]
9. Dyvnych, H.A. (2017). English-language competence of civil servants: European experience. State and regions. Series: Public Management and Administration, 3 (59), pp. 49–54 [in Ukrainian].
10. Koreiba, I.V. (2010). Metodyka navchannia profesiinoho chytannia maibutnikh uchyteliv nimetskoi movy z vykorystanniam Internet-resursiv [Methods of teaching professional reading to future German language teachers using Internet resources]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
11. Koriakovtseva, N.F. (2010). *Teoriia obucheniiia ynostrannym yazykam: produktyvnyie obrazovatelnyie tekhnologii* [Theory of teaching foreign

- languages: productive educational technologies*]. Moscow: Yzdatskiy tsentr "Akademyia" [in Russian].
12. Bihych, O.B., Borysko, N.F., Boretska H.E. et al. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka [Methods of teaching foreign languages and culture: theory and practice]*. Nikolaieva, S.Yu. (ed.). Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
 13. Pankratova, E.A. (2004). Formirovaniye pravovoy kartiny mira u studentov yuridicheskikh spetsialnostey sredstvami inostrannogo yazyka (Na materiale angliyskogo yazyka) [Formation of the legal picture of the world among students of legal specialties by means of a foreign language (Based on the material of the English language)]. *Candidate's thesis*. Nizhny Novgorod [in Russian].
 14. Passov, E.I. (1983). *Teoreticheskiye osnovy obucheniya inoyazychnomu govoreniiyu [Theoretical foundations of teaching speaking in a foreign language]*. Voronezh: Izdatelstvo Voronezhskogo universiteta [in Russian].
 15. Bakaieva, H.Ye. et al. (2005). *Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvaniia [A program for English for specific purposes]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
 16. Simkova, I.O. (2010). *Metodyka navchannia anhломovnoi profesiino oriientovanoi diskusii studentiv inzhenernykh spetsialnostei [Methods of teaching English-speaking professionally oriented discussion to engineering students]*. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
 17. Slobin, D. Grin Dzh. and Leontyev, A. (2003). *Psycholinguistics*. 2nd edition. Moscow [in Russian].
 18. Sysoyev, P.V. and Evstigneyev, M.N. (2010). *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispolzovaniyem novykh informatsionno-kommunikatsionnykh Internet-tekhnologiy: uchebno-metodicheskoye posobiye dlya uchiteley, aspirantov i studentov [Methodology of teaching a foreign language using new information and communication Internet technologies: a manual for teachers, postgraduate and graduate students]*. Rostov-on-Don: Feniks; Moscow: Glossa-Press [in Russian].
 19. Chirva, I.V. (2008). *Metodyka navchannia maibutnikh inzheneriv-prohrammistiv anhliiskoho dialohichnoho movlennia z vykorystanniam kompiuternykh prohram [Methods of teaching English dialogic speech to prospective engineers-programmers using computer programs]*. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
 20. European Convention of Human Rights. (1950). *European Court of Human Rights. Council of Europe*, p. 55 [in English].
 21. Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Essex: Pearson Education Limited, p. 156 [in English].

Стаття надійшла до редакції 20.09.2021.

Статтю рекомендовано до друку 23.10.2021.

Анастасія Сергіївна Сизенко, канд. філол. наук, доцент кафедри іноземних мов економічного факультету Київського національного університету ім. Тараса Шевченка (01033, м. Київ, вул. Володимирська, 60); e-mail: anastsia.syzenko@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8443-67813>.

Анастасия Сергеевна Сизенко, канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков экономического факультета Киевского национального университета им. Тараса Шевченко (01033, г. Киев, ул. Владимирская, 60); e-mail: anastsia.syzenko@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8443-67813>.

Anastasiia Syzenko, PhD in Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, the Faculty of Economics, Taras Shevchenko Kyiv National University (01033, Kyiv, 60 Volodymyrska St.); e-mail: anastsia.syzenko@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8443-67813>.

Яна Олегівна Дьячкова, канд. пед. наук, доцент кафедри іноземних мов економічного факультету Київського національного університету ім. Тараса Шевченка (01033, м. Київ, вул. Володимирська, 60); e-mail: yanadyachkova@i.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3145-6695>.

Яна Олеговна Дьячкова, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков экономического факультета Киевского национального университета им. Тараса Шевченко (01033, г. Киев, ул. Владимирская, 60); e-mail: yanadyachkova@i.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3145-6695>.

Yana Diachkova, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Department of Foreign Languages, the Faculty of Economics, Taras Shevchenko Kyiv National University (01033, Kyiv, 60 Volodymyrska St.); e-mail: yanadyachkova@i.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3145-6695>.

Як цитувати: Сизенко А.С., Дьячкова Я.О. Критерії відбору мовленнєвого матеріалу для навчання публічних управлінців професійно спрямованої англійської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 39. С. 97–110. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-07.

In cites: Syzenko A., Diachkova Y. (2021). Criteria for the Selection of Speech Material for Teaching English for Specific Purposes to Public Administrators. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 39, pp. 97–110. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-07.

Leonid Chernovaty, Doctor of Sciences (Kharkiv)

**PEDAGOGICAL GRAMMAR AS THE FRAMEWORK
OF TEFL RESEARCH.
PART 11. THE IMPACT OF THE MONITOR
ON THE QUALITY OF THE FOREIGN LANGUAGE
ACQUISITION**

The relevance of the paper is explained by the need of establishing a common framework to integrate the research in teaching foreign languages, specifically in the development of grammar competence, into a single area with uniform approaches, terminology and criteria. Its aim is to analyse the notion of the ‘monitor’ with the purpose of its further accounting for in the development of academic programs and actual teaching. Basing on the analysis of experimental data in the half-a-century retrospective, the author attempts to generalize the data concerning the effect of the monitor on the quality of the foreign-language acquisition. It was found that in some cases, the experimental results were strongly affected by the mainstream ideas predominant at the particular periods in the specific area, such as the concept the overwhelming advantage of conscious approach in the Soviet theories of the 1960-1970s. The paper shows the methodological shortcomings of the experimental design, which affected the results in those enquiries, like the principal use of discrete tests, non-critical confusion of declarative and procedural knowledge, short-term experiments, inadequate ways of the subjects’ speech samples elicitation etc. Though the later research demonstrated a greater variety of results, the monitor hypothesis’ validity is open to debate because of the impossibility to establish not only the degree of the monitor’s participation in an individual’s speech production, but even the very fact of this participation. The most common proofs of the monitor use are the subjects’ own evidence, when they try describing the way they use their knowledge of the specific rule in the speech production process. However, in many cases, it is difficult, even for the speakers themselves, to explain the way of editing their own utterances. The criticism also concerns the fuzzy definition of the monitor itself, resulting in its occasional coincidence with the meaning of ‘learning’ (in Krashen’s terminology), inability of the theory to explain the receptive types of speech activity, its limitedness to syntax and its problematic ability to establish the use of monitor in specific cases. Thus, though the probability of the speakers’ monitor use

is beyond any doubt, the degree of its application depends on a variety of factors, probably extends far beyond the way a language is acquired, and needs additional research.

Keywords: experimental data, foreign language, grammar competence, language acquisition quality, monitor.

Леонід Черноватий. Педагогічна грамати́ка як фреймове поняття для досліджень у галузі методики навчання іноземних мов. Частина 11. Вплив монітора на якість засвоєння іноземної мови. Актуальність статті пояснюється необхідністю встановлення спільної основи для інтеграції досліджень з навчання іноземних мов (ІМ), зокрема, розвитку граматичної компетентності, у цілісну галузь з єдиними підходами, термінологією та критеріями. Мета дослідження – проаналізувати поняття «монітор» для його подальшого врахування при розробці програм та в навчанні. Ґрунтуючись на аналізі експериментів, автор узагальнює дані про вплив монітора на якість засвоєння ІМ. Виявлено, що в деяких випадках на результати суттєво впливали панівні (в певні періоди) ідеї, такі як концепція переваги свідомого підходу в СРСР у 1960-1970-х роках. У статті показано методологічні недоліки експериментів, що вплинули на їхні результати, зокрема такі як переважне використання дискретних тестів, змішування декларативних та процедурних знань, коротка тривалість експериментів та неадекватні способи отримання зразків мовлення випробуваних. Хоча пізніші дослідження принесли більше розмаїття результатів, чинність гіпотези монітора є дискусійною через неможливість встановити не тільки ступінь його участі у мовленні індивіда, але й сам факт такої участі. Найпоширенішими доказами використання монітора є свідчення випробуваних, що описують використання ними знання правила у мовленні. Однак часто навіть самим мовцям важко пояснити спосіб редагування власних висловлювань. Критика також стосується нечіткого визначення самого монітора, зміст якого інколи збігається зі змістом поняття «навчання» (в теорії Крашена), нездатності цієї теорії пояснити рецептивні види мовленнєвої діяльності, її обмеженості синтаксисом та проблематичності встановлення використання монітора в конкретних випадках. Таким чином, хоча вживання монітора мовцями не підлягає сумнівам, ступінь його застосування залежить від різноманітних чинників, ймовірно, виходить далеко за межі способу засвоєння мови та потребує додаткових досліджень.

Ключові слова: експериментальні дані, граматична компетентність, іноземна мова, монітор, якість засвоєння мови.

Леонид Черноватый. Педагогическая грамматика как фреймовое понятие для исследований в области методики обучения иностранным языкам. Часть 11. Влияние монитора на качество усвоения иностранного языка. Актуальность статьи объясняется необходимостью создания общей основы для интеграции исследований по обучению иностранным языкам (ИЯ), в частности, развития грамматической компетентности, в целостную отрасль с едиными подходами, терминологией и критериям. Цель исследования – проанализировать понятие «монитор» для его дальнейшего учета при разработке программ и в обучении. Основываясь на анализе экспериментов, автор обобщает данные о влиянии монитора на качество усвоения ИЯ. Установлено, что в некоторых случаях на результаты влияли господствующие идеи, такие как концепция преимущества сознательного подхода в СССР в 1960-1970-е годы. В статье показаны методологические недостатки экспериментов, повлиявшие на их результаты, в частности такие как преимущественное использование дискретных тестов, смешивание декларативных и процедурных знаний, незначительная длительность экспериментов и неадекватные способы получения образцов речи испытуемых. Хотя более поздние исследования принесли большее разнообразие результатов, валидность гипотезы монитора остается дискуссионной из-за невозможности установить не только степень его участия в речи, но и сам факт такого участия. Наиболее распространенными его доказательствами являются свидетельства испытуемых, описывающих использование ими знания правила в речи. Однако зачастую говорящим трудно объяснить способ редактирования собственных высказываний. Критика также касается нечеткого определения монитора, содержание которого иногда совпадает с содержанием понятия «обучение», неспособности этой теории объяснить рецептивные виды речевой деятельности, ее ограниченности синтаксисом и проблематичности установления использования монитора в конкретных случаях. Таким образом, хотя употребление монитора говорящими не подлежит сомнению, степень его применения зависит от различных факторов, вероятно, выходит за рамки способа усвоения языка и требует дополнительных исследований.

Ключевые слова: грамматическая компетентность, иностранный язык, качество усвоения языка, монитор, экспериментальные данные.

Problem statement. Introduction to the series. Numerous research in teaching foreign languages, specifically in the development of grammar competence, often seem to lack a common framework to integrate them into a single area with uniform approaches, terminology

and criteria. It accounts for the *current importance* of the issue under consideration.

The aim. The *object* of this part of the series is the comparative aspect of the various approaches to the foreign languages acquisition (FLA), with the *subject* being the characteristics of the FLA, specifically the impact of the monitor on this process. Its *aim* is to analyse the latter with the purpose of its further accounting for in the development of academic programs and actual teaching. This is the eleventh (see the previous issues of this journal starting with N 29) in a series of articles focusing on the Pedagogical Grammar (PG) issue [8], where the author, basing on the research data, is planning to discuss the various aspects of the problem.

Analysis of current research. There seems to be a certain contradiction (or, at least, ambiguity) regarding the use of the term ‘monitor’ even in the works by S. Krashen, the author of this theory. In one of his first publications related to this issue, Krashen defines the monitor as the ‘conscious language learning’ [18: 1]. In this sense, the meaning of the ‘monitor’ coincides with that of ‘learning’ within the ‘acquisition – learning’ opposition suggested by the same author. S. Krashen regards monitor as an ‘editor’ used to control the foreign language output [18: 12]. Simultaneously, the author assumes that in editing one’s own performance, the speaker may (in addition to the conscious knowledge of the foreign language structure) also rely on the ‘feel for grammaticality’ [18: 2]. In a later book [18: 58], the monitor is defined as part of an individual’s speech mechanisms responsible for the foreign language learning, i.e. the one based on consciousness raising [14: 58]. N. Chomsky [11] believes that the cognitive organizer (language acquisition device or LAD, in his terminology) purpose is limited to language acquisition only, while other authors [14: 60] presume that the monitor may have a broader function of providing for any learning in general. The cognitive organizer and the monitor are supposed to operate independently, which gave grounds to Krashen to make an assumption concerning the independence of the monitor-based ‘learning’, on the one hand, from the LAD-based ‘acquisition’, on the other [18]. However, there is quite a lot of data (though allowing variable interpretation) that might question this assumption. This data is analysed further.

Generalizing the meanings attributed to the term ‘monitor’ within the publications where it is used, the latter may be defined as a tracking

conscious control of the speech recognition and generation process. It is in this meaning that the term ‘monitor’ is used in this paper.

The ability to monitor one’s own speech is available even in childhood but it is enhanced after the onset of puberty accompanied by the completion of the abstract thinking capacity development process. The latter capacity and the related monitoring expansion might manifest the general tendency of a dependence between the monitor use and the analytical mind prevalence (see the review of the research into this issue in [18: 33–34]). In general, analytical skills are seen as one of the reasons that might explain why analytically minded individuals typically perform better in language courses based on ‘learning’ [18: 23]). However, it is true only for the optimal monitor use cases. In Krashen’s view, such individuals might overuse the monitor trying to control the speech generating process from the very beginning to the very end. It might considerably aggravate the speech quality. According to Krashen, the reason for the said overuse might be the excessive concern over one’s speech accuracy or the insufficient foreign-language base accumulated through ‘acquisition’ that does not allow generating speech on its basis alone.

The monitor use degree is believed to depend on a number of other factors, both personal and related to the language environment characteristics. The former are related to psychological variables. Specifically, S. Krashen mentions the experiments with immigrants, many of whom do not seem to use any monitoring at all. They do not react to the correction of their errors and the correction itself does not seem to affect the quality of their speech [18]. Other person-related characteristics probably include the knowledge of the appropriate grammar rules, as the conscious editing is impossible without it. The environmental factors affecting the monitor use intensity usually include the way in which the foreign language was acquired, i.e. the proportion of ‘learning’ in this process. Here, the ‘formal classroom learning’ is opposed to ‘acquisition’ in natural language environment without any purposeful impact on the part of the teacher [18]. Other potential sources of influence include the types of tests used in the experiments [14], especially achievement tests. The tests, which allow the individuals’ form-awareness and give them enough time to apply monitoring, encourage the latter. Those include the traditional standardized tests (e.g. discrete or multiple-choice ones), while tests focusing on the content and reducing the performance time hamper the

monitor use. That is why it is believed that the latter tests measure the results of ‘acquisition’ while the former – show the combined effect of ‘acquisition’ and ‘learning’.

In our previous publication [10], we analyzed the impact of the monitor upon the sequence of the FL grammar structures acquisition, as well as on the rate of the FLA in general. In this paper, we focus on some other aspects of the environmental factors impact. Specifically, we are going to analyze the impact of the monitor upon the quality of the FLA.

Presentation of the main material. The monitor-oriented instruction may have various forms, ranging from the deductive (with explicit application of grammar – linguistic or pedagogical – rules from the initial stages), to the inductive ones (when the rule is formulated by the students themselves after the specific grammar structure has been acquired following a proper amount of exercising). It is logical to assume that the intensity of the monitor use in these various types is different. Thus, a natural question arises whether this intensity has any impact on the quality of acquisition. Looking for the answer to this question, let us resort to some experimental data on the issue in the half-a-century retrospective.

In the 1960-1970s, the discussions concerning the correlation between the ‘language rule’ and the ‘speech action’ (or *learning* and *acquisition*, in Krashen’s terminology) used to be quite popular, at least in the framework of the-then Soviet psychology. A lot of research conducted within that period aimed to prove the advantage of the conscious-control approach (or the monitor, in Krashen’s theory) in FLA. This overall trend was based on the general provision concerning the leading role of consciousness prevailing in the Soviet mainstream Psychology, Pedagogy and Philosophy. Many experiments dealt with teaching foreign languages to younger and adult learners.

Concerning the younger learners, in the early stages of the research, the studies usually proved the deductive approach advantage over the inductive one, for example, in teaching the use of plural morphemes in English [2]. The subjects in this three-hour long experiment learned English in the formal class and had no opportunity to contact with the natural English-language environment. They included two groups: 8-9 and 12-13 year-olds (60 subjects in each group). The elicitation method included written and oral translation from Russian into English. The said advantage was true only in relation to ‘average’ and ‘low-level’

subjects, while the 'high-level' ones were found to be able of achieving good results even without any rule. This phenomenon was explained by the relative simplicity of the corresponding grammar operations for this particular category of subjects.

Comparable findings were reported in three experiments on teaching the English sentence structure: the 16-hour long experiment with 60 12-year-olds whose speech samples were elicited through answering questions in writing [4], as well as short-term experiments with 36 12-year-olds who talked on a specified topic and constructed various types of English sentences [1] and with 13-year-olds who passed a written and oral tests at the end of their study [8].

Similar elicitation method (composing dialogues in writing) was used in a 20-hour long experiment with 45 12-13-year olds on teaching several German structures of the word and sentence levels [3]. In addition, the subjects were asked to describe (in writing) a rule (e.g., of the use of *Perfekt*) and to participate in a dialogue. The results showed an overwhelming advantage of the deductive approach.

In the period under consideration, the advantage of the deductive approach used to be overwhelmingly reported in the experiments with adult learners as well. In one study [6], the author postulates its priority in teaching German grammar (the subject and the extended modifier). In the 10-hour long experiment with 40 adult (university students) subjects whose speech samples were elicited through answering theoretical questions and translation, the efficiency of the deductive approach was found to be close to 100%.

In another 16-hour experiment with university students [7], it was found that the efficiency of acquisition of non-finite forms of the verb in deductive instruction is close to 100%. The subjects' answers were elicited through written tests where they identified the said forms and their functions. It means that, in fact, those tests checked the knowledge of linguistic rules and not their use in speech.

Still other 17-hour experiment with 20 university students [5], found the deductive method to be more effective in teaching German passive constructions. The subjects' fluency got closer to the native speakers' in the tasks where they transformed passive phrases and sentences.

Closer to the end of the century, the conclusions got more flexible. Concerning the younger learners (12-14-year-olds), it was experimentally proved [9] that the efficiency of the monitor use is not a permanent feature but depends on the effect of unfavourable factors in

each particular case. The said factors list includes inter- and intralanguage interference, the level of the students' language command, their general intellectual level, the degree of the particular students' anxiety in the classroom, operational and conceptual complexity of the grammar actions to be acquired, the students' individual psychological characteristics, their prevailing type of orientation, the learning conditions and some others. The monitor helps to neutralize their negative effect; otherwise, the inductive approach may be effective as well.

In the last decades, the research of the issue under consideration got more complicated. According to the available analysis [23], the exploration domain has grown. It concerns the number of studies, previously unexamined L1 groups, instruction studies, measures of learning, pretesting and delayed posttesting. Nevertheless, the results remain contradictory. One group of studies proved the efficiency of the monitor use with both younger learners and adults.

The research of 11- and 12-year-olds [13] showed the advantage of the monitor (error correction) over implicit approach (model texts). Learners in the error correction condition reported more noticing of grammar at the comparison stage, which was later corroborated in their revisions.

The study of English passive constructions enhancement (preliminary work with texts saturated with enhanced passive forms) [24] showed that enhancement did not significantly increase form correction gain scores or weaken comprehension. Enhancement promoted noticing passive constructions, but without further explicit instruction, it appeared to have done little else.

The monitor-oriented approach remains deeply rooted in the teachers' minds. The survey of 74 Dutch university teachers of English as a foreign language [17] showed that they considered explicit, systematic, and isolated grammar instruction a necessary condition not only for linguistic correctness but also for advanced communicative competence.

However, the second group of studies questions the advantage of the monitor-oriented approaches. The experiment [12] with 43 Latin older (age 60+) learners using a computer program with or without explicit instruction (EI) showed no overall effects of EI. Older adults' overall success at learning language contradicts negative stereotypes of aging and demonstrates that bilingual linguistic advantages are lifelong. This

assumption is supported by another research [22] where it was found that temporal and lexico-grammatical domains of language might be enhanced with increased L2 experience, regardless of age.

In the experiment with 13- to 14-year-olds learning French verb inflections in two secondary schools in England [19], the comparison of Processing Instruction (PI – activities that systematically force learners to interpret the meaning of formal features in the input) and Enriched Input (EI – brief awareness-raising strategies followed by a flood of the target features) showed that PI might be a viable and effective option for grammar teaching.

Some investigations question the very practicability of explicit (monitor) vs implicit instruction. The neuroimaging study [20] showed that in implicit contexts, some learners are able to quickly rely on neural circuits associated with L1 grammar and procedural memory, while others use extralinguistic neural circuits related to control mechanisms to process syntax. The authors assume that there may be multiple ways in which L2 is represented neurally, and thus, different ways to acquire grammar.

It encouraged efforts to look for some integral approach combining the monitor-oriented and implicit techniques. For example, in the so-called drama grammar [16], the author suggests the synthesis of grammar instruction and drama pedagogy, which integrates the structural and communicative approaches through a dialectic combination of acting and linguistic analysis. The author regards it as a possible track towards a postmethod grammar pedagogy

Conclusions. In spite of the practically unanimous admission of the monitor-oriented teaching and learning advantage in the first series of experiments (1960-1970s), they do not allow making categorical conclusions due to a number of reasons.

Practically in all those studies, the elicitation methods included discrete tests, which are believed [18] to measure knowledge acquired through 'learning'. Such tests create favourable conditions for the monitor use and may substantially improve the learners' formal results. Some experiments [3; 6; 7] additionally (or exclusively) used the tasks intended to check the subjects' knowledge of the respective grammar rules (instead of their command of the appropriate grammar structures in communication). At present, it is admitted that knowledge and command may not be related and, thus, it is impossible to assess the

level of the language command basing on the knowledge of its structure.

In addition, almost all of the said studies are short-term experiments where the monitor application effect is believed to be the strongest. The use of 'learning' in shorter courses, as a rule, is more effective as compared with 'acquisition'. In general, the said group of experiments provide little information about the monitor efficiency in teaching foreign languages. The only conclusion that follows from them is that the extensive monitor use results in acceptable results with respect to 'learning' provided the elicitation is carried out by means of discrete tests. The impact of this type of teaching upon 'acquisition' is not clear because when integrative tests were used (in addition to the discrete ones), their results were represented as a single data array. To differentiate the impact of the monitor on 'learning', on the one hand, and 'acquisition', on the other, the experiments have to be designed in an appropriate way. Neither of the said experiments met this requirement. However, the problems of the monitor hypothesis interpretation are not limited to that.

This hypothesis' validity is open to debate because of the impossibility to establish not only the degree of the monitor's participation in an individual's speech production, but also the very fact of the said participation. The most common proofs of the monitor use are the subjects' own evidence, when they try describing the way they use their knowledge of the specific rule in the speech production process. However, some authors [21] are skeptical about that, stating that in many cases, it is difficult, even for the speakers themselves, to explain the way of editing their own utterances ('intuition' or 'conscious rule application') [15]. The lack of explanation concerning the monitor mechanisms operation in the hypothesis made some authors [15] compare it to the well-known 'black box' theory. The criticism also concerns the fuzzy definition of the monitor itself resulting in its coincidence with the meaning of 'learning' in some cases. Other limitations of the monitor theory include its inability to explain the receptive types of speech activity (it deals with the productive types only), the fact that it is limited to syntax and some others (see [15: 262–265]).

The main drawback of this theory seems to be in its problematic ability to establish the use of monitor in specific cases. It questions the very possibility of the adequate verification of this theory, even if the

experimental design met the appropriate requirements. The probability of the speakers' monitor use in the production of their own speech is beyond any doubt, but the degree of its application in each specific case depends on many factors and probably extends far beyond the way a language is acquired. The investigation of this problem constitutes the problem of our further research

REFERENCES

1. Бабкина В.С. Методика обучения структурному оформлению предложения в V классе: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Моск. гос. пед. ин-т. Москва, 1971. 21 с.
2. Воскресенский Ю.Е. Эффективность применения различных типов учебных алгоритмов при введении нового языкового (грамматического) материала. *Уч. зап. I МГПИИЯ им. М. Тореза*, 1968. Т. 44. С. 237–255.
3. Гохлернер М.М. Поэтапное формирование грамматических механизмов речи на иностранном (немецком) языке. *Психологические механизмы усвоения грамматики русского и иностранных языков*. Москва: МГУ, 1972. С. 111–225.
4. Есипович К.Б. Методика составления программированного пособия по обучению структурному оформлению речи на немецком языке в V классе средней школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Моск. гос. пед. ин-т. Москва, 1968. 22 с.
5. Кабанова О.Я., Гальперин П.Я. Языковое сознание как основа формирования речи на иностранном языке. *Управление познавательной деятельностью учащихся*. Москва: МГУ, 1972. С. 109–133.
6. Крылова В.А. Использование обучающих алгоритмов как средства повышения эффективности обучения (на материале преп. ин. яз. в неяз. вузе): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ленинград. гос. пед. ин-т. Ленинград, 1967. 23 с.
7. Маруга Э.В. Психологическое исследование формирования речи на иностранном языке (на материале значений неличных форм англ. глагола): автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 /МГУ, Москва, 1971. 22 с.
8. Черноватый Л.Н. Основы теории педагогической грамматики иностранного языка: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02 / Харьковский нац. ун-т им. В.Н. Каразина. Харьков, 1999. 453 с.
9. Chernovaty L. Grammar Teaching: Inductive vs Deductive Approach Issue Revisited. *Studia Anglica Poznaniensie*, 1990. Vol. 23. N 10. P. 111–119.
10. Chernovaty L. Pedagogical grammar as the framework of research in teaching foreign languages. Part 10. The impact of formal teaching on the

- foreign language acquisition. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. X: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 38. С. 251–265. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.26565/2073-4379-2021-38-16>.
11. Chomsky N. *Syntactic Structures*. Hague: Mouton, 1957. 272 p.
 12. Cox, J. Explicit instruction, bilingualism, and the older adult learner. *Studies in Second Language Acquisition*. 2017. Vol. 39. N 1. P. 29–58. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263115000364>.
 13. Coyle Y., Roca de Larios J. Exploring the role played by error correction and models on children's reported noticing and output production in a L2 writing task. *Studies in Second Language Acquisition*. 2014. Vol. 36. N 3. P. 451–485. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263113000612>.
 14. Dulay H., Burt M., Krashen S. *Language Two*. New York: Oxford Univ. Press, 1982. 315 p.
 15. Ellis R. *Understanding Second Language Acquisition*. London: Oxford Univ. Press, 1989. 327 p.
 16. Even S. Drama grammar: towards a performative postmethod pedagogy. *The Language Learning Journal*. 2011. Vol. 39. N 3. P. 299–312. DOI: <https://doi.org/10.1080/09571736.2010.543287>.
 17. Graus J., Coppens P.-A. The interface between student-teacher grammar cognitions and learner-oriented cognitions. *The Modern Language Journal*. 2017. Vol. 101. N 4. P. 643–668. DOI: <https://doi.org/10.1111/Modl.12427>.
 18. Krashen S. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Cambridge: Prentice Hall, 1981. 212 p.
 19. Marsden E. Input-based grammar pedagogy: a comparison of two possibilities. *The Language Learning Journal*. 2005. Vol. 31. N 1. P. 9–20. DOI: <https://doi.org/10.1080/09571730585200041>.
 20. Morgan-Short K., Deng Z., Brill-Schuetz K., Faretta-Stutenberg M., Wong P., Wong, F. A view of the neural representation of second language syntax through artificial language learning under implicit contexts of exposure. *Studies in Second Language Acquisition*. 2015. Vol. 37. N 2. P. 383–419. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263115000030>.
 21. Rivers W. Foreign language acquisition: where the real problems lie? *Applied Linguistics*. 1980. Vol.1. N 1. P.48–59.
 22. Saito, K. The role of age of acquisition in late second language oral proficiency attainment. *Studies in Second Language Acquisition*. 2015. Vol. 37. N 4. P. 713–743. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263115000248>.
 23. Sok S., Kang B.Y., Han Z.H. Thirty-five years of ISLA on form-focused instruction: A methodological synthesis. *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 23. N 4. P. 403–427. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168818776673>.
 24. Winke, P. The effects of input enhancement on grammar learning and comprehension: A Modified Replication of Lee (2007) with Eye-

Movement Data. *Studies in Second Language Acquisition*. 2013. Vol. 35. N 2. P. 323–352. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263112000903>.

REFERENCES

1. Babkina, V.S. (1971). Metodika obuchenija strukturnomu oformleniju predlozhenija v V klasse [Methodology of teaching the sentence structure in the fifth form]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskva: Moscow State Pedagogical Institute [in Russian].
2. Voskresenskij, Ju. E. (1968). Effektivnost' primenenija razlichnyh tipov uchebnyh algoritmov pri vvedenii novogo jazykovogo (grammaticeskogo) materiala [Efficiency of application of various types of training algorithms for the introduction of new language (grammar) material]. *Uch. zap. I MGPIIJa im. M. Toreza [Scholarly Notes of Maurice Thorez Moscow State Pedagogical Institute of Foreign Languages]*, 44, pp. 237–255 [in Russian].
3. Gohlerner, M.M. (1972). Pojetapnoe formirovanie grammaticheskikh mehanizmov rechi na inostrannom (nemeckom) jazyke [Stage formation of grammar speech mechanisms in a foreign (German) language]. *Psihologicheskie mehanizmy usvoenija grammatiki russkogo i inostrannyh jazykov* [Psychological mechanisms of the Russian and foreign languages grammar acquisition]. Moskva: Moscow State University, pp. 111–225 [in Russian].
4. Esipovich, K.B. (1968). Metodika sostavlenija programirovannogo posobija po obucheniju strukturnomu oformleniju rechi na nemeckom jazyke v V klasse srednej shkoly [Methodology of compiling programmed materials for teaching the German sentence structure in the fifth form of the secondary school]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskva: Moscow State Pedagogical Institute [in Russian].
5. Kabanova, O.Ja., Gal'perin, P.Ja. (1972). Jazykovoje soznanie kak osnova formirovanija rechi na inostrannom jazyke [Language consciousness as the basis of speech development in a foreign language]. *Upravlenie poznavatel'noj dejatel'nost'ju uchashhihsja* [Management of the learners' cognitive activity]. Moskva: Moscow State University, pp. 109–133 [in Russian].
6. Krylova, V.A. (1967). Ispol'zovanie obuchajushhih algoritmov kak sredstva povyshenija jeffektivnosti obuchenija (na materiale prep. in. jaz. v nejaz. vuze) [Application of training algorithms as a means of raising instruction efficiency (on the material of teaching a foreign language in a non-specialized higher educational establishment)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Leningrad: Leningrad State Pedagogical Institute [in Russian].

7. Maruga, E.V. (1971). *Psihologicheskoe issledovanie formirovaniya rechi na inostrannom jazyke (na materiale znachenij nelichnyh form angl. glagola)* [Psychological research into the development of speech in a foreign language (on the material of non-finite forms of the English verb)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskva: Moscow State University [in Russian].
8. Chernovaty, L. (1999). *Osnovy teorii pedagogicheskoi grammatiki inostrannogo yazyka* [The Basics of the Foreign Language Pedagogical Grammar Theory]. *Doctor's thesis*. Kharkiv: V.N.Karazin Kharkiv National University [in Russian].
9. Chernovaty, L. (1990). Grammar Teaching: Inductive vs Deductive Approach Issue Revisited. *Studia Anglica Poznaniensie*, 23 (10), pp. 111–119 [in English].
10. Chernovaty, L. (2021). Pedagogical grammar as the framework of research in teaching foreign languages. Part 10. The impact of formal teaching on the foreign language acquisition. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 38, pp. 251–265 [in English]. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.26565/2073-4379-2021-38-16>.
11. Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. Hague: Mouton [in English].
12. Cox, J. (2017). Explicit instruction, bilingualism, and the older adult learner. *Studies in Second Language Acquisition*, 39(1), pp. 29–58 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263115000364>.
13. Coyle, Y., Roca de Larios, J. (2014). Exploring the role played by error correction and models on children's reported noticing and output production in a L2 writing task. *Studies in Second Language Acquisition*, 36(3), pp. 451–485 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263113000612>.
14. Dulay, H., Burt, M., Krashen, S. (1982). *Language Two*. New York: Oxford Univ. Press [in English].
15. Ellis, R. (1989). *Understanding Second Language Acquisition*. London: Oxford Univ. Press [in English].
16. Even, S. (2011). Drama grammar: towards a performative postmethod pedagogy. *The Language Learning Journal*, 39(3), pp. 299–312 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1080/09571736.2010.543287>.
17. Graus, J., Coppen, P.-A. (2017). The Interface Between Student Teacher Grammar Cognitions and Learner-Oriented Cognitions. *The Modern Language Journal*, 101 (4), pp. 643–668 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1111/Modl.12427>.
18. Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Cambridge: Prentice Hall [in English].

19. Marsden, E. (2005). Input-based grammar pedagogy: a comparison of two possibilities. *The Language Learning Journal*, 31(1), pp. 9 [in English] [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1080/09571730585200041>.
20. Morgan-Short, K., Deng, Z., Brill-Schuetz, K., Faretta-Stutenberg, M., Wong, P., Wong, F. (2015). A view of the neural representation of second language syntax through artificial language learning under implicit contexts of exposure. *Studies in Second Language Acquisition*, 37(2), pp. 383–419 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263115000030>.
21. Rivers, W. (1980). Foreign language acquisition: where the real problems lie? *Applied Linguistics*, 1 (1), pp. 48–59 [in English].
22. Saito, K. (2015). The role of age of acquisition in late second language oral proficiency attainment. *Studies in Second Language Acquisition*, 37 (4), pp. 713–743 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263115000248>.
23. Sok, S., Kang, B. Y., Han, Z. H. (2018). Thirty-five years of ISLA on form-focused instruction: A methodological synthesis. *Language Teaching Research*, 23 (4), pp. 403–427 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168818776673>.
24. Winke, P. (2013). The effects of input enhancement on grammar learning and comprehension: A Modified Replication of Lee (2007) with Eye-Movement Data. *Studies in Second Language Acquisition*, 35(2), pp. 323–352 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263112000903>.

Стаття надійшла до редакції 14.09.2021.

Статтю рекомендовано до друку 10.10.2021.

Леонід Миколайович Черноватий, докт. пед. наук, професор кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: leonid.chernovaty@karazin.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3411-9408>.

Леонид Николаевич Черноватый, докт. пед. наук, профессор кафедры переводоведения имени Николая Лукаша факультета иностранных языков Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: leonid.chernovaty@karazin.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3411-9408>.

Leonid Chernovaty, Doctor of Pedagogics, Full Professor, The School of Foreign Languages, Mykola Lukash Translation Studies Department, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: leonid.chernovaty@karazin.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3411-9408>.

Як цитувати: Черноватий Л.М. Педагогічна граматика як фреймове поняття для досліджень у галузі методики навчання іноземних мов. Частина 11. Вплив монітора на якість засвоєння іноземної мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 39. С. 111–126. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-08.

In cites: Chernovaty L. (2021). Pedagogical grammar as the framework of TEFL research. Part 11. The impact of the monitor on the quality of the foreign language acquisition. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 39, pp. 111–126. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-08.

*Hanna Shmelkova, PhD in Pedagogics,
Natalya Nadtochiy, PhD in Pedagogics (Zaporizhzhya)*

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SPECIALISTS

This article is devoted to the formation of business communicative competence of future specialists. Due to the ever-increasing intensity of communication in different areas the study of the phenomenon of business communication is particularly relevant today. The specificity and the complexity of the problems that arise here result from the fact that communication is carried out in incompatible, mostly cultural stereotypes of thinking and behavior, including interaction in professional situations. Communication needs to be effective in any sphere of life. The authors consider communicative competence as professionally necessary, and this proves the urgency of the problem. Communicative competence is seen as the ability to work effectively in a work team, the ability to take into account the individual psychological and national characteristics of a communication partner, use business etiquette, manage conflict and interact fruitfully in cooperation. Business communication involves a constant flow of information. It is the essence of management. The basic functions of management (Planning, Organizing, Staffing, Directing, and Controlling) cannot be fulfilled well without effective communication. Feedback is an integral part of business communication. Business communication is subordinated to the interests of business, the success of which depends on compliance with the rules of legal nature and the rules of interpersonal communication. The authors identified models of business communication. In the practice of business communication, there are models of business communications that are relevant to a particular situation and are implemented depending on the interests of people's activity. The authors consider the essence and importance of business communications as one of the components of the management process. They analyze and systematize the tasks of business communication, study the types of business communications that have different styles of information transfer, and define the functions of business communications of the enterprise. It is established that it is necessary to have a certain set of ideas, knowledge, information about the principles of business communication to achieve high results of any kind of commercial activity. It has been proven that the ability to successfully conduct business negotiations, competent conclusion of business agreements has become an integral part of the professional culture of managers at all levels. The authors also outline ways to improve internal business communications that will ensure the effective operation of the organization and its positive image.

Keywords: business communication models, conversation, group, manager, modern business communication.

Ганна Шмелькова, Наталя Надточій. Комунікативна компетентність фахівців. Автори розглядають сутність та важливість ділової комунікації як одного зі складників процесу управління. Аналізуються та систематизуються завдання ділового спілкування. У статті вивчаються різні види ділового спілкування. Автори розглядають комунікативну компетентність як професійно необхідну, і саме це доводить актуальність проблеми. Комунікативна компетентність розглядається як уміння ефективно співпрацювати у робочій команді, здатність враховувати індивідуально-психологічні та національні особливості партнера зі спілкування, використовувати норми ділового етикету, керувати конфліктом та плідно взаємодіяти в рамках співпраці. Встановлено, що для досягнення високих результатів комерційної діяльності практично будь-якого виду необхідно володіти певним набором знань, інформації про принципи ділового спілкування. Доведено, що вміння успішно вести ділові переговори, грамотне укладання господарських договорів стало невід'ємною частиною професійної культури менеджерів усіх рівнів. Окреслено шляхи вдосконалення внутрішньої ділової комунікації, які забезпечать ефективну роботу організації та її позитивний імідж. Через постійно зростаючу інтенсивність спілкування в різних сферах дослідження феномена ділового спілкування сьогодні є особливо важливим. Специфіка та складність проблем, що виникають тут, пояснюється тим, що спілкування здійснюється у несумісних, переважно культурних стереотипах мислення та поведінки, включаючи взаємодію у професійних ситуаціях. Спілкування має бути ефективним у будь-якій сфері людського життя. Ділове спілкування передбачає постійний потік інформації. Це сутність управління. Основні функції управління (планування, організація, укомплектування персоналом, керівництво та контроль) неможливо добре виконувати без ефективного спілкування. Зворотній зв'язок є невід'ємною частиною ділового спілкування.

Ключові слова: бесіда, група, менеджер, моделі ділового спілкування, сучасне ділове спілкування.

Анна Шмелькова, Наталья Надточій. Коммуникативная компетентность специалистов. Авторы рассматривают сущность и важность деловой коммуникации как одной из составляющих процесса управления. Анализируются и систематизируются задачи делового общения. В статье изучаются различные виды делового общения, разные стили передачи информации. Авторы рассматривают коммуникативную компетентность как профессионально необходимую, и именно это доказывает актуальность проблемы. Коммуникативная компетентность рассматривается как умение эффективно сотрудничать в рабочей команде, способность учитывать индивидуальные психологические и национальные особенности партнера по общению, использовать нормы делового этикета, управлять конфликтом и плодотворно взаимодействовать в рамках сотрудничества. Установлено, что для достижения высоких результатов коммерческой деятельности практически любого вида необходимо обладать определенным набором знаний, информации о принципах делового общения.

Доказано, что умение успешно вести деловые переговоры, грамотное заключение хозяйственных договоров стало неотъемлемой частью профессиональной культуры менеджеров всех уровней. Определены пути совершенствования внутренней деловой коммуникации, которые обеспечат эффективную работу организации и ее положительный имидж. Из-за постоянно растущей интенсивности общения в различных сферах исследование феномена делового общения сегодня особенно важно. Специфика и сложность проблем, возникающих здесь, объясняется тем, что общение осуществляется в соответствии с несовместимыми, преимущественно культурными стереотипами мышления и поведения, включая взаимодействие в профессиональных ситуациях. Общение должно быть эффективным в любой сфере жизни человека. Деловое общение предполагает постоянный поток информации. Это сущность управления. Основные функции управления (планирование, организация, укомплектование персоналом, руководство и контроль) невозможно хорошо выполнять без эффективного общения. Обратная связь является неотъемлемой частью делового общения.

Ключевые слова: беседа, группа, менеджер, модели делового общения, современное деловое общение.

Problem statement. Communication is a process that can be studied by different fields of science: Psychology, Philosophy, Sociology, Pedagogy, Linguistics. It is a form of activity that is carried out between people as equal partners and leads to the emergence of mental contact, which is seen in the exchanging of information, interaction, mutual experience, and mutual understanding.

Human communication always underlies social life since the natural way of human existence is its connection with other people. As a participant of social interaction, a person does not live in a world of isolated light or color spots, sounds or touches; he lives in the world of things, objects, and forms, in the world of difficult situations [5], where even silence becomes communicatively meaningful [3], where any violation or non-observance of the norms of speech behavior can create misunderstanding, discomfort, conflict, even a communicative breakdown [6].

The most important components of the professional training of university students are the development and improvement of the foundations of business communication. Knowing the field of business communication, modern specialists can present themselves effectively, manage the process of professional activities, manage themselves, take responsibility in crises, establish contacts with people successfully,

conduct business negotiations, provide psychological influence on partners, form a positive image of the company, etc.

University students are future managers and they work in various fields of professional activity. A manager should have a high level of education, be well acquainted with modern technologies, economics, organization of production. However, young specialists experience serious difficulties in business interaction.

Analysis of recent research and publications. One of the first theoretical models of social communication was proposed by Aristotle, who identified its components such as orator, language, audience. But in the scientific literature, this term has been widely used only since the beginning of the XX century.

F. Taylor became the first researcher of communication processes in the organization. Not surprisingly, his ideas about the nature of communications in the enterprise were still very simplistic. Communication flows in the organization, in his opinion, should be strictly tied to a position, a social role that an employee performs in an enterprise. These flows should be predominantly unidirectional, vertical in nature, should be directed only from top to bottom, from the leader to the subordinate [3].

The system approach to communications in the organizations proceeds from the fact that information communications between various system units of the organization are the main point in its functioning. The creation, retrieval, and processing of information are essential for the effective operation of these links. We can say that all organizational systems are essentially communicative. Considering the organization as an open system, systems communication theories focus not only on internal organizational relations but also on the interaction of the organization with the external environment, the study of information flows from other organizations, including state and public institutions. At the same time, communications of different nature are distinguished as informative, external, and internal. The system approach analyzes various information flows, the role of formal and informal channels, as well as the quality of decisions, their dependence on the functioning of the communication system.

According to N. Konopleva, business communication as the most important sphere of communication involves the exchange of activities, information, and experience to achieve a certain result, solve a specific problem or achieve a specific goal [1]. The success and effectiveness of

joint activities largely depend on the nature of business interaction. Only by mastering the basics of business communication one can count on a positive result of interaction with business partners, on the achievement of mutual understanding and productive cooperation.

Statement of the article's objectives. The result of practice indicates that training of future specialists at a university is aimed primarily at obtaining basic professional competencies while the actual practice requires not only good professional but also communicative knowledge, abilities, skills, and formed communicative qualities of a person.

In the process of business communication, communication acts as a social control mechanism that allows people to receive and transmit information that is necessary for the implementation of any action, communicative intention, decision-making. Such a process acts as a means of uniting business partners for a joint communicative process of solving a problem, generating ideas, and developing joint solutions. In business communication, there is a transfer of specific methods of activity, assessments, opinions, judgments, while business partners strive to express and understand each other's emotional experiences, show themselves from their best side, demonstrate their personal, intellectual, and psychological abilities, and interest in a partner.

The main results. Mental contact characterizes communication as bilateral activities involving not only the relationship between people but also empathy, mutual exchange of emotions. In communication, one can distinguish: a) instrumental focus: to fulfill a socially significant task, to work, to result; b) personal orientation: satisfaction of personal needs.

Psychologists note that communication can simultaneously fulfill different tasks: sharing information and demonstrating a relationship with each other, mutual influence, compassion, and mutual understanding. The versatility of communication makes it possible to highlight its following aspects:

1) information and communication (communication is considered as a type of personal communication, during which information is exchanged);

2) interactive (communication is analyzed as interaction individuals in the process of cooperation);

3) epistemological (a person acts as a subject and an object in social cognition);

4) axiological (the study of communication as a process of values exchange);

5) normative (identifying the place and role of communication in the process of normative regulation of the behavior of individuals, as well as the process of transferring and consolidation of norms in everyday consciousness, the real functioning of stereotypes of behavior);

6) semiotic (communication acts as a specific sign system, on the one hand, and an intermediary in the functioning various sign systems, on the other);

7) the social and practical aspect of communication, where the process is viewed as an exchange of performance results, abilities, skills [2: 212].

Starting communication, interacting with each other, people usually pursue specific goals. They are: – exchange or transfer of information; – the formation of skills and abilities or development of professional qualities; – the formation of an attitude towards oneself, towards other people, towards the society in general; – exchanging of activities, innovative techniques, tools, technologies; – implementation of correction, change in the motivation of behavior; – exchange of emotions.

There are such types of communication as interpersonal, business, special professional and scientific, socio-political, and informational and communicative, etc. The ways of interaction depend on the goals of communication, on the characteristics of an organization, the emotional mood of partners, the level of their culture. Communication is a triune process that includes communication, interaction, and perception.

Communication is used to collect, analyze, and systematize information both within the enterprise and outside, taking into consideration the necessary level of interaction with business partners, competing firms, consumers, suppliers, financiers, customers. To convey information, people use verbal (words) signs and non-verbal (facial expressions, pantomime, gestures, distancing, spatial drawing, intonation, etc.). Effective communication requires people to understand each other, so they should speak the same language, have a common social experience. Poor knowledge of the “language” of partners may lead not only to misunderstanding but also to financial miscalculations.

The context of communication can be expressed by a statement, question, or urge that obscures or demonstrates personal goals and

ulterior motives. Communication involves feedback and understanding, with responsibility more on its sender. So, for example, the comprehensibility of information in business practice is the main condition for its efficiency. Any company is interested in the strategy to be clear to the partners. Advertising, intentions, promotions that have been carried out by some enterprises, but misunderstood by business partners or consumers, can lead to financial collapse, competitiveness, breaking up of business relationships.

For communication to be effective, dialogical, the following conditions must be observed:

1) equality of psychological positions of social subjects regardless of their social status;

2) equality in the recognition of the active communicative role of each other;

3) equality in psychological mutual support.

Thus, the main idea of any interaction is that each participant retains his or her autonomy and can provide self-regulation of their communicative actions. Interaction consists of actions that, consequently, consist of the following elements: an acting subject, an object of the action or a subject to which the influence is directed, means or instruments of influence, a method of action or a useful method of means of influence, the reaction of a person to whom it affects, or the result of an action.

As a result of studying at university, the graduate should:

– build communication effectively using various speech techniques;

– create the text of the public cultural performance's speech competently;

– create written business texts in compliance with the rules of business correspondence (acts, contracts, memos, reports, letters of inquiry, offers, letters of claim and responses to these types of letters, etc.);

– to speak publicly in various business and social situations, relying on rules and regulations of business communication;

– analyze situations of verbal communication, identifying the components of successful/unsuccessful verbal and non-verbal behavior.

It is very important as the message can create or change the attitude of the audience towards the subject of communication. American scientist D. Clapper noticed that the mass media often influence a

person not directly but through a complex multistage system of various circumstances and reasons, which he called “factors-intermediaries” [8]. It includes:

- a person’s predisposition to the perception of this or that information (ideas, knowledge, norms, values);
- a person’s belonging to any social group with its moral, political, environmental, and other values and norms;
- the interpersonal nature in the distribution of the content of mass communications, message replication received from various sources by different people;
- the influence of “opinion” leaders, socially active people, on dissemination and evaluation of information.

D. Clapper also notes that the reason for the effect, that can be produced on an audience is not the product itself, demonstrated through mass communication, but those attitudes, opinions, and positions that were formed by them from the audience and confirmed messages from the air [8].

At the same time, this model cannot be considered complete without diagnostics that show the effectiveness of the communication process. To analyze its entire completeness, it is necessary to consider such positions as the effect of communication and feedback.

The effect of communication is some changes in the communicator’s behavior that occur as a result of receiving a message.

Experts identify three main types of communicative results:

- a) changes in knowledge;
- b) changes in attitudes, changes in stable audience’s perceptions;
- c) changes in the behavior of the recipient of information (implement purchase, take part in the vote, change one’s point of view, improve labor discipline, etc).

The degree of achievement of the communication goal can be assessed by indicators such as the number of letters and calls, change in sales volume, acceptance (cancellation) of political or administrative solutions. The effectiveness of communication is due to: – the nature of the source of information; – features of the form of business communication and the content of the messages; – the environment in which people receive information.

Feedback is the communicator’s reaction to the message of the source. Feedback is what makes communication a two-way process,

since having received information about the communicator's reaction, another person takes it into account, adjusting their actions and goals.

Feedback can be positive when the desired outcome of the message has been reached, and negative, informing the source of the information that the desired message result has not been achieved.

The first step in professional development that a graduate will need to overcome is the successful completion of professional job interviews. This is where the inability to communicate and express your thoughts correctly can become an obstacle to getting a job. Technologies of games are a unique form of modern education that allows to interest, captivate and activate all psychological processes and functions of the student. The value of this technology lies in the fact that there is no direct learning in them, but only conditions are created for the assimilation and practical consolidation of knowledge. In a very short period, it is necessary to interest the audience, convey the necessary information, and be understood. This approach enables the student to show their oratorical abilities, to show work with the text, to acquire public speaking skills, to master the techniques of working with the audience, methods of psychological influence (persuasion, suggestion, infection).

Conclusion. Business communication is a specific activity, and therefore the content of each communicative form (for example, lectures, reports, discussions, etc), as well as each speech structure (conclusion, opinion, replica, a critical remark, etc) depend on the communicative intention and the expected result. Each specific professional goal requires the content of the communication that allows it to be carried out and achieve the required results. The formation of communication skills among future specialists is a key to professional success and the formation of a high-level proficiency. A modern expert with deep knowledge is a key to the successful work of any company or enterprise.

REFERENCES

1. Большунов А.Я., Киселева Н.И., Марченко Г.И., Новиков А.В., Тюриков А.Г., Чернышова Л.И. Деловые коммуникации: учебник для бакалавров / под ред. доц. Л.И. Чернышовой. Москва: Финансовый университет, Департамент социологии, 2018. 338 с.
2. Доусон Р. Мастерство общения в любой ситуации Харьков: Книжный Клуб «Клуб Семейного досуга», 2011. 400 с.

3. Крисько Ж. Роль комунікацій в системі управління організацією. *Актуальні проблеми менеджменту та публічного управління в умовах інноваційного розвитку економіки: матеріали доп. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з між нар. участю. Ч. 1.* Тернопіль: ТНЕУ, 2020. С. 100–103.
4. Малик Н.Р. Сутність ділових комунікацій підприємства. *Актуальні проблеми менеджменту та публічного управління в умовах інноваційного розвитку економіки: матеріали доп. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю. Ч. 2.* Тернопіль: ТНЕУ, 2020. С. 301–303.
5. Орел В.М., Краля В.Г. Роль комунікацій в управлінні підприємством. *Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка.* 2016. Вип. 174. С. 60–66. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkhdtsug_2016_174_9 (дата звернення: 02.07.2021).
6. Попович М. Бути людиною К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2011. 223 с.
7. Семёнова А.В., Корсунская М.В. *Контент-анализ СМИ: проблемы и опыт применения.* М.: Институт социологии РАН, 2010. 324 с.
8. Clapper D.L., McLean E.R. Group Decision Support Systems: Towards a Theoretical Framework for Using Information Technology to Support Group Activity. *ISDSS Conference Proceedings. 1990*, pp. 267–282.

REFERENCES

1. Bolshunov, A.Ja., Kiseleva, N.I., Marchenko, G.I., Novikov, A.V., Tjurikov, A.G., Chernyshova, L.I. (2018). *Delovye kommunikacii: uchebnik dlja bakalavrov [Business Communication: a textbook for bachelors]*. Chernyshova, L.I. (Ed). Moscow: Finansovij universitet, Departament sociologii [in Russian].
2. Dawson, R. (2011) *Masterstvo obshhenija v ljuboj situacii [Roger Dawson's Secrets of Power Negotiations]*. Kharkiv: Knizhnyj Klub "Klub Semejnogo dosuga" [in Russian].
3. Krysko, Zh. (2020). Rol komunikacij v systemi upravlinnya organizacijeyu [The role of communications in the management system of the organization]. *Aktualni problemy menedzhmentu ta publichnoho upravlinnia v umovakh innovatsiinoho rozvytku ekonomiky: materialy Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi internet-konferentsiyi [Topical issues of management and public management in the situation of innovative development of economy: materials of International scientific and practical online conference]*. Ternopil: TNEU, Part 1, pp. 100–103 [in Ukrainian].

4. Malyk, N.R. (2020). Sutnist dilovyh komunikacij pidpry'emstva [The essence of business communications of the enterprise]. *Aktualni problemy menedzhmentu ta publichnoho upravlinnia v umovakh innovatsiinoho rozvytku ekonomiky: materialy Mizhnarodnoyi nauково-praktychnoyi internet-konferentsiyi* [Topical issues of management and public management in the situation of innovative development of economy: materials of International scientific and practical online conference]. Ternopil: TNEU. *Part 2*, pp. 301–303 [in Ukrainian].
5. Orel, V.M. and Kralia, V.H. (2016). Rol komunikatsii v upravlinnia pidpriemstvom [A role of communications in the management of an enterprise]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu silskoho hospodarstva imeni Petra Vasylenka [Bulletin of Petro Vasylenko Kharkiv National Technical University of Agriculture]*. 174, pp. 60–66. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkhdtusg_2016_174_9 [Accessed 2 July 2021] [in Ukrainian].
6. Popovich M. (2011) Buti ljudinoju [To be human]. Kyiv: Vidavnychij dim “Kyivo-Mogiljanska akademija” [in Ukrainian].
7. Semjonova A.V. and Korsunskaja M.V. (2010) *Kontent-analiz SMI: problemy i opyt primenenija [Content analysis of mass media: problems and history of usage]*. Moscow: Institut sociologii RAN [in Russian].
8. Clapper D.L. and McLean, E.R. (1990). Group Decision Support Systems: Towards a Theoretical Framework for Using Information Technology to Support Group Activity. *ISDSS Conference Proceedings*, pp. 267–282 [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.09.2021.

Статтю рекомендовано до друку 21.10.2021.

Ганна Миколаївна Шмелькова, канд. пед. наук, доцент кафедри ділової комунікації Запорізького національного університету (69600, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 66); e-mail: shmelanna1205@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2475-3739>.

Анна Николаевна Шмелькова, канд. пед. наук, доцент кафедри деловой коммуникации Запорожского национального университета (69600, г. Запорожье, ул. Жуковского, 66); e-mail: shmelanna1205@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2475-3739>.

Hanna Shmelkova, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Department of Business Communication, Zaporizhia National University (69600, Zaporizhia, 66 Zhukovskogo St.); e-mail: shmelanna1205@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2475-3739>.

Наталія Олександрівна Надточій, канд. пед. наук, доцент кафедри англійської філології Запорізького національного університету (69600,

м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 66); e-mail: nadnathaly@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7058-6460>.

Наталья Александровна Надточій, канд. пед. наук, доцент кафедри англійської філології Запорозького національного університету (69600, г. Запоріжжє, ул. Жуковського, 66); e-mail: nadnathaly@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7058-6460>.

Natalya Nadtochiy, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Department of English Philology, Zaporizhia National University (69600, Zaporizhia, 66 Zhukovskogo St.); e-mail: nadnathaly@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7058-6460>.

Як цитувати: Шмелькова Г.М., Надточій Н.О. Комуникативна компетентність фахівців. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 39. С. 127–138. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-09.

In cites: Shmelkova A., Nadtochiy N. (2021). Communicative competence of specialists. *Teaching languages at higher educational establishments at the present stage. Intersubject relations*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 39, pp. 127–138. DOI: 10.26565/2073-4379-2021-39-09.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ СТАТЕЙ

До опублікування приймаються матеріали, що порушують питання методики викладання мов (української та іноземних) у закладах вищої освіти.

Мова публікацій: українська, англійська.

У статті мають бути відображені такі **елементи**: «постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших досліджень у даному напрямку» (Бюлетень ВАК України, № 1, 2003).

Технічні вимоги до оформлення рукописів

1. Перед назвою статті у верхньому лівому куті вказується індекс **УДК** (шрифт 12).

2. У центрі напівжирним курсивом (шрифт 14) мовою статті друкуються **прізвище й ініціали автора**, після коми **науковий ступінь** та поряд у дужках **назва міста** (іноземні автори також вказують країну).

3. Через один інтервал друкуються **назва статті** в центрі великими літерами напівжирним шрифтом (шрифт 14) без крапки в кінці.

4. Через один інтервал друкуються **анотація** мовою статті (шрифт 12, міжрядковий інтервал 1). Обсяг анотацій: англійською мовою – не менше 2000 знаків без проміжків та не більше 2100, українською мовою – не менше 1800 знаків без проміжків та не більше 2000.

В анотаціях стисло викладається актуальність, мета, методи дослідження, основні результати та висновки.

5. Через один інтервал друкуються **анотації** (шрифт 12, міжрядковий інтервал 1) двома іншими мовами (українською, російською або англійською). Перед ними мовою анотації (з абзацу, напівжирним шрифтом, форматування за шириною сторінки)

значаються ініціали авторів та прізвище (англійською ім'я перед прізвищем повністю), назва статті.

6. Після кожної анотації з абзацу за алфавітом подаються **ключові слова** (не більше 5). Словосполучення **Ключові слова** набирається з великої літери напівжирним шрифтом з двокрапкою (шрифт 12).

7. **Текст** статті друкується без автоматичних переносів слів; **шрифт 14; інтервал – 1,5; поля** ліворуч, угорі, внизу – 2,5, праворуч – 1; **форматування** за шириною сторінки; **відступ абзацу – 1,25**.

8. Чітко диференціюються тире (–) та дефіс (-). Якщо використані спеціальні шрифти, символи, ілюстрації, таблиці (у Word), їх додають також до електронного варіанта окремими файлами (назви таблиць дублюються англійською мовою).

9. **Ілюстративний мовний матеріал** виділяється курсивом.

10. За положенням МОН України стаття повинна містити обґрунтування теми, ступінь її розробки (**аналіз досліджень**), **актуальність, мету аналізу, методи та методiku дослідження, виклад основного матеріалу**, а наприкінці – **висновки та перспективи дослідження**. Зазначені елементи мають бути формально виділені напівжирним шрифтом.

11. **Посилання** в тексті оформлюються квадратними дужками згідно з нумерацією списку ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ, наприклад: [1: 35], де перший знак – порядковий номер за списком, другий – номер цитованої сторінки.

12. Завершує публікацію список використаних джерел (слова **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ** друкуються напівжирним шрифтом великими літерами без відступу від лівого поля). Нижче подається занумерований перелік цитованих робіт в алфавітному порядку авторів і назв видань (шрифт 12, інтервал 1), оформлений відповідно до стандартів ДАК України. У разі необхідності надається список джерел ілюстративного матеріалу. У список літератури мають бути обов'язково включені видання, що опубліковані протягом останніх п'яти років (половина цитованих джерел) та іноземні публікації (третина цитованих джерел). До посилань треба додавати **DOI**, якщо вони присвоєні.

13. Для входження Збірника у наукометричні бази даних список літератури оформлюється двічі: спочатку за вимогами ДАК України як **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**, потім за міжнародними стандартами як **REFERENCES**.

Після слова **REFERENCES** (великими літерами жирним шрифтом без двокрапки в кінці) наводиться нумерований транслітерований

список усіх джерел, що відповідає списку СПИСКУ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ. **Зразок** оформлення див. на сайті збірника.

Транслітерування назв статей рекомендується здійснювати автоматично на сайті <http://www.translit.ru> (для російської мови) та <http://translit.kh.ua> (для української).

14. Після references через один інтервал з абзацу (шрифт 12, міжрядковий інтервал 1, форматування за шириною сторінки) зазначаються **відомості про авторів** трьома мовами (українською, російською, англійською) у такій послідовності: ім'я, по батькові, прізвище автора (повністю, напівжирним шрифтом), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи (кафедра, університет), поштова адреса університету із зазначенням міста та індексу (іноземні автори також указують країну), e-mail автора та код ORCID (звичайним шрифтом).

15. **Обсяг** статті: 10–12 сторінок.

16. Стаття надсилається до редакції електронною поштою на адресу vestnik-knu@ukr.net у **форматі .doc** (в редакторі Word для Windows версія 6.0, 7.0) та дублюється файлом у **форматі .rtf**.

17. Сторінки рукопису в електронному варіанті не нумеруються.

18. При поданні статті необхідно надати відсканований варіант першої сторінки з підписом автора (авторів), що підтверджує відсутність у статті плагіату: «Стаття «Назва статті» не містить плагіату». Підпис (и).

19. В окремому файлі подаються **відомості про автора**: прізвище, ім'я, по батькові (повністю), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи повністю, контактний телефон, поштова та електронна адреса, код ORCID.

Автори без наукового ступеню додають до рукопису одну рецензію кандидата або доктора наук.

Редакційна колегія залишає за собою право відхиляти статті, що не відповідають усім зазначеним вимогам.

Термін подання статей у грудневий випуск – до 15 вересня, у червневий – до 1 березня. У разі пізнішого подання матеріалів буде розглядатися можливість публікації статті у наступному випуску збірника.

Збірник **індексується** у DOAJ, Google Scholar, Національній бібліотеці України імені В.І. Вернадського, BASE, Crossref, WorldCat.

Інформацію про збірник розміщено **на сайті** https://periodicals.karazin.ua/language_teaching/about.

Редакційна колегія

Наукове видання

ВИКЛАДАННЯ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

Збірник наукових праць

Випуск 39

Українською, англійською, російською мовами

Відповідальний за випуск

О.О. Тітаренко

Підписано до друку 21.12.2021.
Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. арк. 7,7
Наклад 100 пр.

61022, Харків, майдан Свободи, 4,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Видавництво

Надруковано:
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
61022, Харків, майдан Свободи, 4
Тел.: 705-24-32

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.09.