

ISSN 2311-5491

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

# НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



*Серія 5*

Педагогічні науки:  
реалії та перспективи

*Випуск 92*

*Том 2*

*Інноваційні технології у контексті іншомовної  
підготовки фахівця*



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2023

**ФАХОВЕ ВИДАННЯ**

затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 886  
від 02.07.2020 р. (додаток 7) (педагогічні науки, соціальна робота)

Державний комітет телебачення і радіомовлення України  
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 23508-13348 ПР від 03.08.2018 р.

**Науковий журнал включено до міжнародної наукометричної бази  
Index Copernicus International (Республіка Польща)**

Офіційний сайт видання: [www.chasopys.ps.npu.kiev.ua](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Схвалено рішенням Вченої ради УДУ імені Михайла Драгоманова  
(протокол № 4 від 30 березня 2023 року)

**Редакційна колегія:**

*Андрущенко В. П.* – доктор філософських наук, професор, академік НАПН України (голова Редакційної ради);  
*Торбін Г. М.* – доктор фізико-математичних наук, професор (заступник голови Редакційної ради); *Вернидуб Р. М.* – доктор філософських наук, професор; *Ветров І. Г.* – кандидат історичних наук, професор; *Дробот І. І.* – доктор історичних наук, професор; *Євтух В. Б.* – доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАН України; *Корець М. С.* – доктор педагогічних наук, професор; *Мацько Л. І.* – доктор філологічних наук, професор, академік НАПН України; *Синьов В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України; *Шут М. І.* – доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України.

**Головний редактор серії:**

*Слабо В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти дорослих, Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

**Редакційна колегія серії:**

*Биковська О. В.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри позашкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Борисов В. В.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики навчання, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія; *Гевко І. В.* – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчально-методичної роботи, Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; *Захаріна Є. А.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичних основ фізичного та адаптивного виховання, Класичний приватний університет; *Дем'яненко Н. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Кононенко А. Г.* – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-організаційного відділу, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України; *Макаренко Л. Л.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційних систем і технологій, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Олефіренко Т. О.* – кандидат педагогічних наук, доцент, декан педагогічного факультету, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Савенкова Л. В.* – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Наукової бібліотеки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Смирнова І. М.* – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-педагогічної роботи, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»; *Фаст О. Л.* – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради; *Хижна О. П.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та спеціальної освіти, секція «Мистецтво», Мукачівський державний університет; *Занда Е. Рубене* – доктор педагогічних наук, професор, Латвійський університет (Латвія); *Андрушкевич Фабіан* – доктор педагогічних наук, професор, Опольський університет (Польща); *Конрад Яновський* – PhD, ректор, Економіко-гуманітарний університет у Варшаві (Польща); *Мудрецька Ірена* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної освіти, Опольський університет (Польща).

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ**  
Н 34 **М. П. ДРАГОМАНОВА. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.** Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Укр. держ. ун-т імені Михайла Драгоманова. – Випуск 92. Том 2. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – 94 с.

**УДК 37.013(006)**

У статтях розглядаються результати теоретичних досліджень і експериментальної роботи з питань педагогічної науки; розкриття педагогічних, психологічних та соціальних аспектів, які обумовлюють актуалізацію поставленої проблеми і допоможуть її вирішувати на сучасному етапі розвитку освіти.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

© Автори статей, 2023

© Редакційна рада і редакційна колегія серії, 2023

ISSN 2311-5491

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

# NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL  
DRAGOMANOV UNIVERSITY



***Series 5***

Pedagogical sciences:  
reality and perspectives

***Issue 92***

***Volume 2***

***Innovative technologies in the context  
of foreign-language training of a specialist***



UDC 37.013(006)  
H 34

PROFESSIONAL EDITION

By Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No 886  
dated 02.07.2020 (annex 7) (*pedagogical sciences, social work*)

The State Committee for Television and Radio-Broadcasting of Ukraine  
Certificate of state registration of print media Series KB 23508-13348IIP dated 03.08.2018

The journal is included in the international scientometric database  
Index Copernicus International (the Republic of Poland)

Official web-site: [www.chasopys.ps.npu.kiev.ua](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Approved by the Decision of Academic Council of Dragomanov Ukrainian State University  
(Minutes No 4 March 30, 2023)

**Editorial board:**

*Andrushchenko V. P.* – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine (Head of the Editorial Council); *Torbin H. M.* – Physical and Mathematical Sciences, Professor (Deputy Head of the Editorial Council); *Vernydub R. M.* – Doctor of Philosophical Sciences, Professor; *Vietrov I. H.* – Candidate of Historical Sciences, Professor; *Drobot I. I.* – Doctor of Historical Sciences, Professor; *Yevtukh V. B.* – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of NAS of Ukraine; *Korets M. S.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; *Matsko L. I.* – Doctor of Philological Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine; *Synov V. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine; *Shut M. I.* – Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine.

**Chief editor of the series:**

*Slabko V. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Adult Education, Dragomanov Ukrainian State University.

**Editorial board of the series:**

*Bykovska O. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Extracurricular Education, Dragomanov Ukrainian State University; *Borysov V. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Teaching Methods, Municipal Institution of Higher Education “Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy” of Zaporizhzhia Regional Council; *Hevko I. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice Rector for Teaching and Guiding, Volodymyr Hnatiuk Ternopil State Pedagogical University; *Zakharina E. A.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theoretical Foundations of Physical and Adaptive Education, Classical Private University; *Demianenko N. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University; *Kononenko A. G.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Scientific and Organizational Department, Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; *Makarenko L. L.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Information Systems and Technologies, Dragomanov Ukrainian State University; *Olefrenko T. O.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University; *Savenkova L. V.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Scientific Library, Dragomanov Ukrainian State University; *Smirnova I. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work, Danube Institute of the National University “Odesa Maritime Academy”; *Fast O. L.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Research and Teaching and International Cooperation, Lutsk Pedagogical College of Volyn Regional Council; *Khyzhna O. P.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Preschool and Special Education, Section “Art”, Mukachiv State University; *Zanda E. Rubene* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, University of Latvia (Latvia); *Andrushkevych Fabian* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Opole University (Poland); *Konrad Janowski* – PhD, Rector, University of Economics and Humanities in Warsaw (Poland); *Irena Mudretska* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special Education, Opole University (Poland).

NAUKOVYI CHASOPYS NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY. *Series 5.*

H 34 *Pedagogical sciences: realias and perspectives.* Collection of research articles / the Ministry of Education and Science of Ukraine, Dragomanov Ukrainian State University. – Issue 92. Vol. 2. – Kyiv : Publishing House “Helvetica”, 2023. – 94 p.

UDC 37.013(006)

The articles deal with the results of theoretical studies and experimental work on pedagogical science; the disclosure of pedagogical, psychological and social aspects that cause actualization of the problem and help it to be solved at the present stage of education development of education.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

ISSN 2311-5491

© Authors of articles, 2023

© Editorial Board and Editorial Council, 2023

### ONLINE: AN OBSTACLE OR AN OPPORTUNITY

*The authors of the following scientific article review the latest trends in distance learning and teaching foreign languages, as well as their relevance in the present day circumstances, due to the emergency reasons, such as the pandemic and war. The article focuses on the optimization of the learning process and on boosting students' motivation with the help of the expanding and appropriate use of online platforms, language learning applications, open educational resources, and artificial intelligence. The article highlights the potential benefits and challenges of online learning. The first provides teachers with numerous opportunities, while the latter lead to stressing the importance of paying attention to emotions in technology-mediated teaching. The possibilities to overcome technical, as well as psychological problems are also described in the article. Besides that, the authors emphasize the fact that the necessity of students' digital competence and autonomy in using the proposed tools is absolutely crucial nowadays. Moreover, the accent is made on the importance of creating autonomous workspaces with didactic materials and communication resources. The authors stress the fact that the concept of a "learning environment" has been changing over the years due to the development of technologies. Finally, the article suggests user-friendly platforms which may serve as means of simplification of the learning process, and clear instructions to overcome the common problems students and teachers usually face in online learning, such as a lack of confidence in technology and self-confidence, or, for instance, the necessity to work in multi-levelled groups. The authors provide examples of using collaborative platforms, authentic texts, and game tools in order to illustrate the ways of adapting the process of language learning to the current situation and the particular students' needs. Special attention is paid to the implementation of artificial intelligence, the popularity of which, has been rocketing recently, as a powerful tool for both students and teachers of foreign languages.*

**Key words:** distance learning, online tools, foreign languages, digital competencies, multi-levelled groups, learning effectiveness, motivation, artificial intelligence.

#### (статтю подано мовою оригіналу)

In recent years language teachers and learners have experienced an unprecedented number of challenges due to the rise of distance learning, in particular distance learning in case of emergency. It should be mentioned, however, that a great variety of online platforms, as well as open educational resources (OERs), had been created long before the pandemic. Thus, though the participants of the learning process have been facing the necessity of adaptation to the usage of these tools, they possess a certain level of digital competence, which turn online learning from an obstacle to a powerful source of opportunities. As the world is becoming more and more connected, and therefore, being multilingual has become more valuable than ever before. The ability to communicate effectively with people from different parts of the world is becoming a necessity for many, whether it be for business, travel, or personal reasons. As a result, language learning has become a crucial aspect of personal and professional development. The rise of artificial intelligence has brought forth new tools for language learners, including chatbots like GPT (Generative Pre-training Transformer) chat.

Recently, a number of researchers, while focusing on the development of technology for language learning and teaching, also point out the importance of paying attention not only to technological resources but to the emotions of the participants as well. In particular, a special attention is paid to the potential of modifying a language course design in order to benefit learners' emotional states. For instance, J. Tao and X. Gao highlights the idea that online classes, despite being a source of students' boredom, can also serve the purpose of reducing negative emotions [6, 102]. They also mention that students' readiness for online learning should be taken into consideration, as well as the teachers' experience.

In this context, researchers mention diversities in language learners' individual learning environments. P. Benson turns the spotlight on the connections between these diversities (both in and outside the classroom) and the development of learners' autonomy. He pays special attention to the fact that "autonomy and individuality are mutually constitutive". Unlike some other researchers, he defines the language learning environment as "a space and everything of relevance to language learning that it contains, both human and non-human. According to P. Benson, any possible source of language experience, such as people, music, social media (both in text and video format), etc. deserve attention as parts of the learning environment [3, 45].

M.D. Díaz-Noguera et al. in their turn, analyse the way students adapt to digital transformation, mentioning that access to innovative "teaching resources that have enriched university learning and the multidisciplinary and global understanding of knowledge". The authors draw attention to the fact that students' digital competence should be at a rather high level, letting them feel empowered and autonomous in using the proposed tools. to be in a comfort zone. Besides, they name autonomous workspaces for students as one of the crucial elements of today's learning process, being "equipped with autonomous work guidelines, didactic materials with a broad audio-visual culture, and communication resources, all enhanced by the transformation of the evaluation process and the support of good tutorship" [2, 58].

This article **aims** to demonstrate and analyse the latest trends in distance learning, being relevant in the present days due to emergency reasons, focusing on the necessity to optimise the learning process and, consequently, students' motivation with the help of expanding and appropriate usage of online platforms, learning apps, open educational resources, and artificial intelligence.

It goes without saying that online learning provides students as well as teachers with great opportunities, being convenient and easy to access. At the same time, it makes both teachers and students face a number of challenges of various origins.

On the one hand, members of the learning process can benefit from the disappearance of any geographical barriers, round-the-clock access to learning materials, variety and relevance of learning materials, adaptability of learning methods, possibilities of personalising and individualisation of approaches, etc.

As practice shows, all these factors contribute greatly to the effectiveness of language acquisition and students' academic achievements.

On the other hand, both students and teachers may face such problems as a lack of confidence in technology (caused by different reasons, such as poor internet connection, low quality of equipment, constant power outages, incompatible devices, etc), lack of self-confidence (due to either above-mentioned technical issues or lack of digital skills), necessity to work in multi-levelled groups, lack of interaction, plagiarism, etc.

Overcoming these problems significantly depends on a fact, if students are motivated enough to make efforts in this direction. They have to possess enough willpower to continue studying in spite of all the difficulties, they have to be self-disciplined in order to be able to work autonomously, they have to develop not only language but their digital competence as well, and, last but not least, their adaptation capacity has to be rather high. It should be also mentioned that in the majority of cases, students (and teachers) have no alternative, they cannot choose between online and offline learning, no matter what preferences and learning styles they have. For some, this may mean coming out of their comfort zone which may lead to a certain decrease in motivation.

As far as confidence in technology is concerned, it often happens that a lack of it, as well as a lack of self-confidence, leads to losing any interest in learning. It is usually taken for granted that teenagers and young adults are familiar with new technologies, but it often appears that especially during distance learning in case of emergency, they may feel lost because of technological issues.

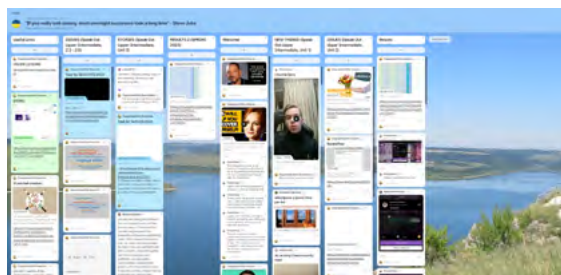
This problem may be solved first of all by choosing user-friendly platforms, simplification of the learning process (i.e. using a limited number of applications and open educational resources allows students to get accustomed to them and thus to feel more confident, to concentrate their efforts on language learning not on trying to adapt to new technology) and, obviously, clear instructions.

Besides, J. Tao et al, when describing the experience of technology-mediated teaching during the pandemic, mention the necessity of paying attention to emotions. An important fact is mentioned that "online teaching has a significant impact on language teachers' emotional experience, identity change, and pedagogical competence", while students, in their turn, may feel bored because of insufficient attention, user-unfriendly technology, and other reasons [6, 104]. We cannot deny the fact that emotional well-being has to be taken into consideration (and this is especially relevant for Ukrainian students and teachers).

During the academic year 2022–2023, a number of students, as well as teachers in Ukraine have been forced to skip or at least reschedule lessons due to power outages and alerts. Students who stay in a different time zone may also have trouble joining the lessons. As a result, a certain amount of information is lost. Organising the learning process with the help of an online platform, such as Padlet or Google Classroom, seems an effective solution to a missed information problem.

One more issue that should be mentioned in the context of the development of educational digital transformation is cheating becoming an almost inevitable part of the learning process. Evidently, this makes the necessity of constant monitoring and interaction even more apparent.

All the factors mentioned above make it an absolute necessity to redesign students' learning experiences according to their relevant needs. In this context using collaborative platforms, e.g. Padlet, Google Classroom, or an internal university platform may be the key.



First of all, collaborative platforms provide students with constant access to all the course materials, by placing the links either to the materials themselves or to a Google Drive containing them. Furthermore, students can post their works (texts, audio and video recordings) in order to get teachers' feedback or peer reviews. Thus, a balance

between synchronous and asynchronous learning can be achieved, as far as those students who could not for some reason attend a lesson have almost the same opportunities to share their ideas as those who could attend. Finally, all the links to interactive quizzes (using Google Forms, quizizz.com, etc) can also be posted on a padlet wall, thus simplifying the process of assessment.

It should be mentioned that the inevitability of combining synchronous and asynchronous learning in case of emergencies demands the development of students' autonomy, which became crucial with the rise of distant learning, being one of the most significant factors in language acquisition, closely connected to motivation.

As it is mentioned by P. Benson, "autonomy grows over the course of lifetimes", which brings us to the conclusion that "learners become more autonomous overall, provided that their experiences of learning are varied and provide opportunities for self-direction" [3, 50].

Using collaborative platforms certainly contributes to this, encouraging students to be more independent in their learning, but at the same time, it demands the development of self-discipline, which a lot of students, especially those with low language competencies, may lack. The reason for that, in its turn, may be either a lack of self-confidence or a lack of interest. In this case, a Padlet wall may become a kind of social network, just for one group of students, creating an atmosphere of involvement, and teamwork, thus arousing curiosity and interest. Sharing ideas, and posting works, that is making them public (unlike sending them directly to a teacher), commenting on peers' posts, and communicating (e.g., writing invitations and responding to them) may give students a sense of practical application on what was acquired in terms of learning.

Using collaborative platforms (Padlet, Google documents, jam board, etc.) for foreign language communication bases students' learning process on a concrete experience, and, consequently, demonstrates to them the objective they need to achieve and how the exercises they do (either according to a textbook or on an online platform) will help them reach that objective. This way of organising their learning experiences encourages students to become active participants in the learning process rather than spectators, thus reinforcing their motivation. Moreover, it contributes to the development of their soft skills, such as teamwork, flexibility, and problem-solving.

There is one more aspect that should not be overlooked, the fact that students' learning experience does not include the classroom only, actually, the whole outside world in all its forms, either physical (travelling, face-to-face communication, etc) or virtual (e-books, digital repositories, MOOCs, databases, games, chatbots, etc) becomes a part of learning. There is one more aspect that should not be overlooked, the fact that students' learning experience does not include the classroom only, actually, the whole outside world in all its forms, either physical (travelling, face-to-face communication, etc) or virtual (e-books, digital repositories, MOOCs, databases, games, chatbots, etc) becomes a part of learning. Hence, the outside world should also be brought into the classroom, i.e. relevant up-to-date authentic materials (news reports, TED Talks, interviews, etc), as well as open educational resources, should be available to students.

For example, an extensive reading task for the topic "Storytelling" might be based on a page from Bill Gates's blog "5 books I loved reading this year".

Pre-reading tasks	1. Food for thought: a lot of successful people when asked about their background, mention the books they read. Is reading a crucial factor for success? 2. Play the game to learn the active vocabulary from the article: <a href="https://www.flippity.net/fc.php?k=1hHjFrw8C3eHXJG5d8HKDSmNEt-auYPV5q8Ga9e3YBc4">https://www.flippity.net/fc.php?k=1hHjFrw8C3eHXJG5d8HKDSmNEt-auYPV5q8Ga9e3YBc4</a>
While-reading task	1. Read the gapped article and fill in the gaps with the word combinations given. 2. Watch the video interview with Bill Gates (given in the blog) and say which of the books he mentioned you have read. Which of them (if any) you would like to read? Why? 3. Revise the same word combinations via the game: <a href="https://www.flippity.net/ma.php?k=14OMVseehRbGMA4IJ8Fl_mAiQ2S1CHxunYyoQnv9NvkU">https://www.flippity.net/ma.php?k=14OMVseehRbGMA4IJ8Fl_mAiQ2S1CHxunYyoQnv9NvkU</a>
Post-reading task	1. Do the test based on the material covered in the previous tasks. 2. Present a book or books you would recommend your groupmates to read.

[1, 34]

Let's look at the advantages and disadvantages of using GPT chat in learning foreign languages. Among the advantages of GPT Chat in Learning Foreign Languages are [5, 12]:

**Instant Feedback**

One of the biggest advantages of using GPT chat in language learning is the instant feedback that it provides. Unlike traditional language learning methods where feedback can take a while to arrive, GPT chatbots can provide feedback immediately after a response is given. This allows learners to correct their mistakes in real-time and to continue learning without losing momentum.

**Personalised Learning**

GPT chatbots can be programmed to personalise the learning experience for each learner. Based on the learner's level and progress, the chatbot can provide tailored lessons and exercises that are relevant to their current level. This personalised approach can help learners stay motivated and engaged, as they are constantly challenged without feeling overwhelmed.

#### Accessible and Convenient

GPT chatbots are accessible and convenient to use. Learners can use them anytime, anywhere, as long as they have an internet connection. This makes language learning more accessible to people who may not have the time or resources to attend traditional language classes. Additionally, learners can use GPT chatbots at their own pace, without feeling rushed or pressured.

#### Realistic Conversations

GPT chatbots are designed to simulate realistic conversations between native speakers. This allows learners to practise their language skills in a natural and authentic way. By engaging in conversations with the chatbot, learners can improve their speaking, listening, and comprehension skills. This can help learners feel more confident when they have to use the language in real-life situations [4, 11].

#### Time-efficient

GPT chatbots can help learners save time. Since learners can access the chatbot anytime, they can fit language learning into their busy schedules. Additionally, GPT chatbots can help learners learn faster. By providing instant feedback and personalised lessons, learners can progress at a faster pace than they would with traditional learning methods.

#### What about the disadvantages of GPT Chat in Learning Foreign Languages?

##### Limited Vocabulary

GPT chatbots are programmed with a limited vocabulary. While they can simulate realistic conversations, they may not be able to understand or respond to every word or phrase that a learner uses. This can limit the learner's ability to practice using a wide range of vocabulary.

##### Lack of Cultural Context

GPT chatbots may not provide enough cultural context for language learners. Language learning is not just about learning words and grammar rules; it's also about understanding the cultural context in which the language is used. GPT chatbots may not be able to provide learners with enough cultural insights, which can lead to a shallow understanding of the language.

##### No Emotional Connection

GPT chatbots lack emotional intelligence. They cannot provide learners with the emotional connection that comes with human interaction. Learning a language involves more than just memorising words and grammar rules; it also involves building relationships and making connections with other people. GPT chatbots may not be able to provide learners with this important aspect of language learning.

##### Limited Pronunciation Practice

GPT chatbots may not provide enough opportunities for learners to practice their pronunciation. While they can provide feedback on grammar and vocabulary, they may not be able to detect subtle pronunciation errors.

Evidently, when speaking about online tools that can be used in and outside the classroom, the latest trend, which is using artificial intelligence, has to be mentioned. Actually, artificial intelligence (AI) has been used for some years already, but it is the appearance of ChatGPT that made it a topic of discussion.

In **conclusion**, distance learning has become an essential part of the educational process, especially during emergency situations, and has provided opportunities for both students and teachers. However, it also presents challenges such as a lack of confidence in technology, self-discipline, and lack of interaction. To overcome these issues, it is important to pay attention to the emotional well-being of both students and teachers, simplify the learning process, and choose user-friendly platforms.

**Further research perspective:** Future research could investigate the impact of technology on language learners' emotional well-being, autonomy, and motivation. Studies can explore how to enhance digital competence, adaptability, and self-discipline among learners. Furthermore, research can be conducted to evaluate the effectiveness of online language learning compared to traditional classroom-based learning, and investigate how to integrate the advantages of both approaches. Additionally, research can focus on developing new technological tools and resources that can further enhance the language learning process.

#### **Bibliography:**

1. Andreiko L., Medvedovska D., Skarlupina Y. Methodical instructions for self-study on the topic "Business or Pleasure: interactive reading for first-year students" on the discipline "English" [Електронний ресурс] : for stud. of all spec. for full and half part training : метод. рек. Sumy : Sumy State University, 2022. 30 с. URL: <https://lib.sumdu.edu.ua/library/DocumentDescription?docid=USH.8308684>
2. Autonomy, motivation, and digital pedagogy are key factors in the perceptions of spanish higher-education students toward online learning during the COVID-19 pandemic / M. D. Diaz-Noguera et al. International journal of environmental research and public health. 2022. Vol. 19, no. 2. P. 654. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph19020654> (date of access: 04.04.2023).
3. Benson P. Autonomisation, individualisation and uses of space: mapping out individual language learning environments. Recherches en didactique des langues et des cultures. 2022. Vol. 1, no. 19-1. URL: <https://doi.org/10.4000/rdlc.10398> (date of access: 04.04.2023).
4. Publisher M. I. Summary of ai 2041: ten visions for our future by kai-fu lee and chen qiufan. Independently Published, 2021.
5. Sundar S. If you still aren't sure what ChatGPT is, this is your guide to the viral chatbot that everyone is talking about. Business Insider. URL: <https://www.businessinsider.com/everything-you-need-to-know-about-chat-gpt-2023-1?IR=>
6. Tao J., Gao X. Teaching and learning languages online: challenges and responses. System. 2022. Vol. 107. P. 102819. URL: <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102819>.



**References:**

1. Andreiko L., Medvedovska D., Skarlupina Y. Methodical instructions for self-study on the topic "Business or Pleasure: interactive reading for first-year students" on the discipline "English" [Електронний ресурс] : for stud. of all spec. for full and half part training : метод. рек. Sumy : Sumy State University, 2022. 30 с. URL: <https://lib.sumdu.edu.ua/library/DocumentDescription?-docid=USH.8308684>
2. Autonomy, motivation, and digital pedagogy are key factors in the perceptions of spanish higher-education students toward online learning during the COVID-19 pandemic / M. D. Díaz-Noguera et al. International journal of environmental research and public health. 2022. Vol. 19, no. 2. P. 654. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph19020654> (date of access: 04.04.2023).
3. Benson P. Autonomisation, individualisation and uses of space: mapping out individual language learning environments. Recherches en didactique des langues et des cultures. 2022. Vol. 1, no. 19-1. URL: <https://doi.org/10.4000/rdlc.10398> (date of access: 04.04.2023).
4. Publisher M. I. Summary of ai 2041: ten visions for our future by kai-fu lee and chen qiufan. Independently Published, 2021.
5. Sundar S. If you still aren't sure what ChatGPT is, this is your guide to the viral chatbot that everyone is talking about. Business Insider. URL: <https://www.businessinsider.com/everything-you-need-to-know-about-chat-gpt-2023-1?IR=>.
6. Tao J., Gao X. Teaching and learning languages online: challenges and responses. System. 2022. Vol. 107. P. 102819. URL: <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102819>.

**Андрейко Л. В., Медведовська Д. О., Скарлупіна Ю. А. Онлайн: перешкода чи можливість**

У даній науковій статті розглянуті останні тенденції в розвитку дистанційного навчання, зокрема, викладання іноземних мов, а також їх актуальність, обумовлена викликами роботи за надзвичайних обставин, таких, як пандемія та війна. Автори статті зосереджують увагу на оптимізації навчального процесу та підвищенні мотивації студентів за допомогою широкого спектра можливостей використання онлайн-платформ, додатків для вивчення мов, відкритих освітніх ресурсів та штучного інтелекту відповідно до вимог часу. У статті виділені потенційні переваги та виклики онлайн-навчання. Перші надають викладачам численні можливості, тоді як останні наголошують на важливості звернення уваги на емоції в умовах технологічно опосередкованого викладання. У статті також описані можливості подолання технічних та психологічних проблем. Крім того, автори підкреслюють той факт, що необхідність цифрової компетентності та автономності студентів у використанні запропонованих інструментів є абсолютно критичною в наш час. Акцент також робиться на важливості створення автономного робочого середовища з дидактичними матеріалами та комунікаційними ресурсами. Автори наголошують на тому, що концепція "навчального середовища" змінюється протягом років через розвиток технологій. На завершення, у статті пропонуються зручні для користувачів платформи, які можуть слугувати засобами спрощення процесу навчання, а також чіткі інструкції для подолання загальних проблем, з якими зазвичай стикаються студенти та вчителі під час онлайн-навчання, такі як недостатня впевненість у технологіях та в самому собі, або, наприклад, необхідність працювати в групах різного рівня. Автори надають приклади використання платформ для спільної роботи, автентичних текстів та ігрових інструментів, маючи на меті проілюструвати способи адаптації процесу вивчення мови до поточної ситуації та конкретних потреб студентів. Особлива увага приділяється впровадженню штучного інтелекту, популярність якого останнім часом стрімко зростає, як потужному інструменту як для студентів, так і для викладачів іноземних мов.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, засоби навчання онлайн, іноземні мови, цифрові компетенції, багаторівневі групи, ефективність навчання, мотивація, штучний інтелект.

UDC 811.111'35(075.8)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.02>**Balatska O.****COMPLEX OF EXERCISES FOR TEACHING CIVIL ENGINEERING STUDENTS HOW TO WRITE A COVERING LETTER IN ENGLISH**

The article presents a complex of exercises which can be used for teaching civil engineering students how to write an English-language covering letter. Taking into consideration crucial importance of job-seekers' business writing skills, namely their ability to write a covering letters to get the job they want, I consider it important to allocate at the minimum three double lessons, i.e. six academic hours, to teach students how to write a covering letter in English. During those classes students will have to do a complex of exercises, totaling up to fifteen specifically developed for that purpose. As long as a covering letter is a clichéd and standardized document and structure and form of covering letters is quite similar, it is expedient to teach students how to write a covering letter by using a combined text-genre and procedural approach. Therefore it is useful to use a complex of exercises that can be divided into the following three parts: "Presentation", "Vocabulary" and "Writing". When working with exercises from the first part, "Presentation", it is better for students to begin with a thorough analysis of samples of English-language covering letters and after that proceed to exercises connected with formatting of covering letters, such as finding required information in a covering letter; putting components of a covering letter in the correct order, etc. After getting acquainted with the structure of a covering letter, it is good to learn and practice new vocabulary necessary for writing an English-language

covering letter (part "Vocabulary"), using a variety of exercises for that purpose, such as matching English terms or phrases to their Ukrainian equivalents, finding definitions of the words, filling in the gaps in the sentences, distributing phrases among given categories, translating phrases from English into Ukrainian and vice versa. At the last stage (part "Writing"), students proceed to writing covering letters starting with filling in the gaps in the given covering letter with appropriate pieces of information and then move on to writing their own writing letter for a specific position.

**Key words:** teaching, writing, covering letter, complex of exercises, English, part "Presentation", part "Vocabulary", part "Writing", civil engineering students.

(статтю подано мовою оригіналу)

The English language plays a major role in our day-today life, as it is the Language of International Communication, the most common business language. Learning English will make students more employable not only in companies in the English-language countries, but also in foreign businesses in Ukraine.

Writing a covering letter is an important part of the job application process. A covering letter is usually or can be the first thing a potential employer reads from you, thus making their first impression of you. Your covering letter introduces you and your CV. A covering letter gives you the opportunity to tell your potential employer your professional story in a way that's more personal than your CV.

In addition, a covering letter is important because approximately 26% of recruiters read covering letters and consider them crucial in making their decision to hire a person [2].

Taking into account the above, I believe it is necessary for the English language Syllabus for civil engineering students to include writing covering letters.

Various aspects of teaching English-language business correspondence has been studied by numerous scholars [1; 3; etc]. Inasmuch as a well-written and thought-out covering letter is significant for getting a job, teaching how to write it efficaciously has been analyzed by scientists both in Ukraine and abroad [1; 4; 5], namely scholars who have analyzed peculiarities of teaching writing covering letters, presenting developed complexes of exercises as well [1; etc.]. However, more attention should be paid to studying specifics of teaching writing English-language covering letters to university students with particular students' needs, civil engineering students, to be more exact.

**The purpose of the article.** The purpose of the research article is to present a complex of exercises for teaching civil engineering students how to write a covering letter in English.

**Main body.** The covering letter is a clichéd and standardized document. As the structure and form of covering letters is similar, it is effective to teach university students how to write a covering letter in English by means of using a combined text-genre and procedural approach.

In order to teach civil engineering students how to write a covering letter in English it is expedient to use a number of exercises that can be divided into three sections: PRESENTATION, VOCABULARY and WRITING. It should also be mentioned that some ideas suggested by other authors working on this problem [1; 4; 5] were used for development of this complex of exercises,

PRESENTATION

The purpose of PRESENTATION is to make it possible for students to study and analyze covering letters carefully, namely: their structure, lexical, grammatical and stylistic features.

Students ought to start with analyzing the layout of a typical covering letter, as some students can be unfamiliar with it. After familiarizing with the structure of a covering letter, students should proceed to doing exercises the purpose of which is to make it possible to remember it better, such as finding required information in a covering letter, putting parts of a covering letter in the correct order, etc.

*Exercise 1.* Study the example of the covering letter below and say what information a typical covering letter includes.

In this exercise students should analyze an example of a covering letter in order to learn what a covering letter is, what information it includes, what components it can be divided into. In this article we won't give either full-length examples of covering letters or unabridged texts of most exercises as detailed demonstration of most of the exercises would be too bulky to be in a research article of this type. Moreover, other teachers may want to adapt somewhat given exercises corresponding to their students speciality and other needs. Any covering letter relevant to students' English level as well as their speciality will do for this purpose, as the objective of this exercise is to identify what kind of information can be found in a covering letter.

*Exercise 2.* Look through the covering letter in Exercise 1 once again and say what components a covering letter can be divided into.

The purpose of this exercise is to devote some more attention to the structure of a covering letter, so that students will identify more details in the covering letter and will be able to remember it much better.

You may want to ask your students to do both this exercise, and some other exercises from this complex of exercises in pairs so that it will get easier for them, furthermore it can help you to make the process of teaching how to write a covering letter more interesting for students as many civil engineering students find writing too much rather tiring.

*Exercise 3. Scan the following covering letter and the guidelines for writing a covering letter below, and check your answers to Exercise 2.*

This aim of this exercise is to go through the structure of a covering letter once again. This exercise should present a covering letter with highlighted components together with information about covering letter structure which you believe to be relevant to your students needs.

Make sure to highlight in the model covering letter you are to give in this exercise the following components: return address, date, inside address, salutation, opening paragraph, middle paragraph(s), closing paragraph, ending, signature, typed name, and enclosures.

It is useful to give in this exercise information about the structure of a covering letter in the form of a table explaining specifics of every component of a covering letter, and giving extra examples. It is expedient to put information about components of a covering letter in the order in which they can usually be seen in a typical covering letter. When checking the answers to Exercise 2 with your students, you may want to pay more attention to peculiarities of every component of a covering letter your civil engineering students should know.

*Exercise 4. Read these two covering letters and complete the notes.*

*Notes*

*COVERING LETTER 1*

*Position applying:* \_\_\_\_\_

*Applicant's name:* \_\_\_\_\_

*Applicant's work experience:* \_\_\_\_\_

*Applicant's professional skills:* \_\_\_\_\_

<...>

In this exercise two more examples of English-language covering letters are demonstrated for students to practice with so that they can go through covering letter structure once again. Being aware of a covering letter layout at this stage, they have to find those pieces of information required.

*Exercise 5. Put the parts of the following covering letter in the correct order (use the guidelines for writing a covering letter in Exercise 3 if you need). The first one is done for you.*

\_\_\_\_\_ 27 April 2022

\_\_\_\_\_ 1 Apartment 48, 237 City Road, New York, N.Y.

684 59 14 alicia20r@gmail.com

\_\_\_\_\_ Mr Tom Brandon

Director of Human Resources

DeltaO, Inc.

370 Benson St

NEW YORK, NY

\_\_\_\_\_ *If you find that my qualifications and experience are suitable, I can be available for interview at short notice. Thank you for your consideration.*

\_\_\_\_\_ *Sincerely*

\_\_\_\_\_ *Dear Mr Brandon*

\_\_\_\_\_ *I wish to apply for the position of Personal Assistant advertised on your web-site.*

\_\_\_\_\_ *Enc:*

\_\_\_\_\_ *You will see from my CV that I have five years' work experience as a personal assistant. I am fluent in French and German, which I studied at university.*

\_\_\_\_\_ *Alicia V. Ray*

This exercise can help to improve students' knowledge of a covering letter structure. It contains a covering letter divided into fragments and presented in the mixed order. If time allows, you may want to offer your students to write out the covering letter in full.

*Exercise 6. Scan the following covering letter. This letter lacks some important information. Explain what obligatory components of a covering letter are missing.*

Exercise 6 can improve and simultaneously test students' knowledge of the covering letter structure. This exercise should contain an example of a covering letter that corresponds to your students' needs, but some important obligatory parts should be taken out of it, such as salutation, one of the paragraphs of the letter, the date, the ending, etc.

*Exercise 7. Scan the covering letter below. This letter lacks some important components, besides the components which are in this letter are in the wrong order. Rewrite the letter in a proper way.*

This exercise makes the task even more difficult as you both take out some of the obligatory components of a covering letter, and put them in the wrong order so that your students will have to put them right and write themselves those components which are missing.

You can use any covering letter for this exercise from which you will take out those obligatory components which will be easy for your students to write without special preparation with vocabulary work, e.g. date, return address, ending, enclosure, etc.

– VOCABULARY

In order to help your students learn the vocabulary they will need to write their covering letters you can use a number of exercises both for learning new words, and useful phrases necessary to know to write an English-language covering letter. To achieve this, you may want to use several exercises, e.g. matching, classifying, gap-filling.

*Exercise 8. Learn the words from the List of Active Vocabulary by heart and proceed to other activities.*

Exercise 8 should present a list of English words and their Ukrainian equivalents that your students should know to write a covering letter in English, such as *covering letter, enclosure, signature, requirement, to attach, to obtain, yours sincerely, yours faithfully, advertisement, consideration*, etc.

Then working with vocabulary necessary to write a covering letter I believe it is much more expedient for students to practise using not individual words, but those phrases, clichés, which are useful for writing letters. That's why I think it's necessary to devote most of vocabulary exercises to practicing those useful phrases.

*Exercises 9. Match English phrases (1–12) with their Ukrainian equivalents (A–L). The first one is done for you.*

*Example: I am eager to begin a career in construction. – Я хоміє бу почату кар'єру у сфері будівництва.*

1) *I am very interested in obtaining a position in your company.*

2) *I have two years' experience as an architect.*

3) *I believe that my work experience and enthusiasm would enable me to make a significant contribution to your company. <...>*

A) *У мене є дворічний стаж роботи на посаді архітектора.*

B) *Мені здається, що я зможу внести значний внесок у роботу вашої компанії, застосовуючи свій досвід й бажання працювати.*

C) *Я дуже зацікавлений в одержанні посади у Вашій компанії. <...>*

The following exercises, Exercise 10–13, will also help your students to learn a variety of phrases useful for writing a covering letter.

*Exercise 10. Cover useful phrases in English (1–12) in Exercise 9 with a sheet of paper and try to translate their Ukrainian equivalents (A–L) into English, and vice versa.*

*Exercise 11. Scan the phrases below (1–15). Decide which of them you can use in the opening paragraph (O), middle paragraph(s) (M) or closing paragraph (C) of your covering letter. Write O, M or C correspondingly.*

*Example: C I look forward to hearing from you soon.*

1) *You may reach me at the above email address or phone number.*

2) *I have considerable experience in ...*

3) *John Westwood informed me of a Construction Superintendant position that is available at your company.*

4) *My education, work experience and skills make me an ideal candidate for this position.*

5) *I was interested to see your advertisement for civil engineer on your web-site. <...>*

*Exercise 12. Translate the following phrases into Ukrainian.*

1. *obtain a position*; 2. *requirements outlined in the advertisement*; 3. *schedule a job interview*; 4. *make an important contribution to smth.*; 5. *in response to the advertisement*; 6. *have a part time job*; <...>.

*Exercise 13. Translate the following phrases into English.*

1. *отримувати посаду*; 2. *відповідати вимогам*; 3. *робити внесок у розвиток компанії*; 4. *додати до листа рекомендації*; 5. *призначати співбесіду*; 6. *щиро Ваш*; 7. *наявна вакансія*; <...>.

– WRITING

In this part, your students should do exercises where they have to write covering letters with or without prompts.

*Exercise 14. You are looking for a civil engineer position. You were interested to see the job advertisement on a recruiting website. Write your reply to the advertisement. Use the form below to help you.*

Your address  
telephone – email

Date

Return address

Dear .....

I was interested to see your advertisement for ..... in .....

As you will see from my CV, I .....

I think I am a ..... I am competent in .....

In addition, I hold a certificate in .....

If there's any further information you require, please contact me at .....

I look forward to .....

Yours sincerely

Your signature

Your name

*Exercise 15. Part A) Think about the position you'd like to have in the future, then write your own covering letter for the position you are interested in to the company you would like to work for.*

*Part B) Work in pairs. Exchange the covering letters you have written when doing Part A of this exercise. Analyze your partner's covering letter and if there are some faults in it, point them out to your partner for them to*

*improve it. After discussing your covering letter with your partner, show it to your teacher. Then type that final version as a home assignment.*

**Conslusions.** Writing covering letters in English can present some difficulties for civil engineering students that's why we find it expedient to use a complex of exercises which can be divided into three parts: PRESENTATION, VOCABULARY and WRITING, dealing with relevant aspects of writing covering letters, with up to 15 exercises in total. Three lessons at the minimum should be allocated to teaching writing covering letters in English.

#### **Bibliography:**

1. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою. Вінниця: Нова книга, 2008. 288 с.
2. Do I Need a Cover Letter? Are Cover Letters Necessary in 2023? URL: <https://zety.com>
3. Guffey M. E., Loewy D., Almonte R. Essentials of Business Communication. Nelson Education Limited, 2015. 576 p.
4. Loughheed L. Business Correspondence : a Guide to Everyday Writing. Pearson Education, 2003. 149 p.
5. Parsky L. English for employment. N.Y. : Educational Design, Inc. 1998. 125 p.

#### **References:**

1. Tarnopolskyi O.B. (2008) Kozhushko S.P. Metodyka navchannia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv pysma anhliiskoiu movoiu [Methodology of teaching students of higher educational institutions to write in English]. Vinnytsia: Nova knyha. 288 s. [in Ukrainian].
2. Do I Need a Cover Letter? Are Cover Letters Necessary in 2023? URL: <https://zety.com>.
3. Guffey M. E., Loewy D., Almonte R. (2015) Essentials of Business Communication. Nelson Education Limited. 576 p.
4. Loughheed L. (2003) Business Correspondence : a Guide to Everyday Writing. Pearson Education. 149 p.
5. Parsky L. English for employment (1998) N.Y.: Educational Design, Inc. 125 p.

#### **Балацька О. Л. Комплекс вправ для навчання студентів будівельних спеціальностей написання супровідних листів англійською мовою**

У статті наводиться комплекс вправ, який може бути використаний для навчання студентів будівельних спеціальностей написання англійської мови. Беручи до уваги надзвичайно велике значення навичок ділового письма для шукачів роботи, а саме їхнє вміння писати супровідні листи з метою отримання бажаної вакансії, вважаємо вкрай важливим виділити принаймні три заняття, тобто шість академічних годин, на навчання студентів написання супровідних листів англійською мовою. На цих заняттях студенти повинні будуть виконати комплекс вправ, що нараховує п'ятнадцять спеціально розроблених вправ. Оскільки супровідний лист – клішований і стандартизований документ, а структура та форма супровідних листів досить схожі, доцільно навчати студентів написання супровідних листів, використовуючи поєднаний тексто-жанровий і процесуальний підхід. Тому буде корисно для цього застосувати комплекс вправ, який можна розділити на такі три частини: "Presentation", "Vocabulary" та "Writing". При опрацюванні вправ з першої частини "Presentation", студентам краще почати з ретельного аналізу зразків англійських супровідних листів, а потім перейти до вправ, пов'язаних із форматуванням супровідних листів, таких як пошук необхідної інформації в супровідних листах, розставлення компонентів наведеного супровідного листа в правильному порядку. Після ознайомлення зі структурою супровідних листів, доцільно вивчити та відпрацювати нову лексику, необхідну для їх написання (частина "Vocabulary"), використовуючи для цього різноманітні вправи, як-от пошук відповідностей між англійськими словами чи словосполученнями та їхніми українськими еквівалентами, пошук визначень наведених слів, заповнення пропусків у реченнях, розподіл за заданими категоріями, переклад з англійської мови на українську та навпаки. На останньому етапі (частина "Writing") студенти здійснюють написання супровідних листів починаючи із заповнення пропусків у наведеному супровідному листі необхідною інформацією, а потім переходять до написання власних супровідних листів на конкретну посаду.

**Ключові слова:** навчання, написання, супровідний лист, комплекс вправ, студенти будівельних спеціальностей, англійська мова, частина "Presentation", частина "Vocabulary", частина "Writing".

## МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВИЙ АСПЕКТ У НАВЧАННІ ГРАМАТИКИ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

У статті окреслено зміни місця та ролі навчання граматики в навчанні іноземної мови, зокрема польської, у межах комунікативного методу та підходу, орієнтованого на завдання. Зосереджено увагу на таких дискусійних моментах: чи варто вчити граматики іноземної мови взагалі, чи достатньо знання граматичних правил, щоб здійснювати ефективну комунікацію. Сучасний посткомунікативний підхід полягає в поєднанні елементів усіх відомих методів і прийомів навчання для досягнення мети навчання конкретної групи в конкретних освітніх умовах. Тому в центрі його уваги є особистість здобувача освіти, а також його мотивація до навчання та мета. Наголошено, що з погляду мотиваційно-цільового аспекту, всі вправи на засвоєння граматики здебільшого повинні мати комунікативний характер, що може передбачити, по-перше, пояснення до виконання вправи, по-друге, підбір конструкцій, якими можна послуговуватися в реальному житті, по-третє, створення типових ситуацій спілкування. Увагу авторки зосереджено на основних аспектах та техніках в навчанні граматики. Проаналізовано ефективність формування граматичних навичок польської мови з погляду мотиваційно-цільового аспекту в межах комунікативної методики та підходу, орієнтованого на завдання на заняттях з польської мови. Окремо детально розглянуто особливості та використання на заняттях польської мови вправ на автоматизацію та їхніх технік. Виокремлено та описано переваги вправ на автоматизацію для студентів та лекторів. Зазначено, коли використовувати вправи на автоматизацію, вивчення яких структур краще піддати автоматизуванню. Також запропоновано приклади вправ на автоматизацію граматичних навичок, зокрема вправи на укладання питань до речень з підкресленим словом, вправи з пропущеними словами / фразами, вибір відповідної форми, стереотипи, вправи на вибір слова, яке не пасує до інших, заповнення пропусків правильною формою слова, поданого в дужках, знаходження правильної відповіді до питання. Доведено, що комунікативна спрямованість завдань вносить різноманітність у виконання граматичних вправ, а мотиваційно-цільовий аспект зумовлює успішне засвоєння граматичних конструкцій та формування граматичних навичок.

**Ключові слова:** граMATика польської мови, методи навчання іноземних мов, комунікативна і лінгвістична компетенції, граматичні навички, мотиваційно-цільовий аспект навчання.

На сьогодні одним із найпопулярнішим у викладанні іноземних мов залишається комунікативний підхід (*communicative language learning*). Він заснований на переконанні, що мова є засобом інтеракції, важливою для нього є комунікативна компетентність учня, завдяки якій він має можливість вербально реагувати та діяти в конкретній ситуації спілкування. Тому, як наголошують фахівці з глотодидактики, не так важливо навчити будувати правильні речення, важливо надати комунікативному партнеру інформацію, обмінюватися думками та вирішувати проблеми [5, s. 34]. Відповідно до цього на заняттях граMATика реалізується експліцитно, а граматичний коментар повинен бути мінімальний. Навчання іноземних мов, зокрема польської, зосереджене на функціях, які може виконувати те чи те висловлення, а знання граматичної системи мови не має потреби для процесу щоденного спілкування. Більшість виходить з того, що граматичні навички є лише засобом успішної комунікації.

Варто зазначити, що зведення до мінімуму формування граматичних навичок у межах комунікативного підходу на заняттях з іноземних мов останнім часом зазнає критики [2; 7], зокрема щодо недостатньої уваги лектора до виправлення помилок. Сам процес комунікації відбувається, але створюється “негативний” образ мовця, який говорить з помилками. Це стало однією з причин появи нового підходу в навчанні іноземних мов, орієнтованого на завдання (*Task-Based Language Teaching*), згідно з яким використання мови – це не тільки обмін інформацією, тобто спілкування (комунікативний підхід), це передовсім спільна діяльність з метою досягнення результату. Цей підхід пов’язує спілкування з соціальною дією, нівелюючи відмінність між навчанням і використанням мови [3, s. 82, 84, 86], “намагається поєднати формування лінгвістичної компетенції з умінням розуміти та говорити” [5, s. 84]. Польський дослідник М. Гроховський доводить: “ми спілкуємося, будуючи висловлення, і для цього... нам потрібна граMATика. ... Видається необхідно доповнити навчання, засноване на використанні самої мови, граматичним компонентом [2, s. 85]. Крім того, А. Серетни та Е. Ліпінська наголошують: “не можна (...) обмежувати навчання мови розвитком уміння ефективно отримувати та передавати інформацію. Необхідно дбати про те, щоб повідомлення було правильним і зрозумілим” [7, s. 112]. Наголошують, що в навчанні польської мови українців виникають проблеми граматичної інтерференції та необхідність її подолання [4].

На сьогодні в науковій літературі [2; 3; 4; 5; 7] докладно вивчено процес навчання граматики з операційного погляду, тобто описано процедуру еволюції граматичних умінь здобувачів освіти, проаналізовано зміст вправ для навчання граматики іноземних мов тощо. Але мотиваційно-цільовому аспекту навчання граматики приділено увагу лише в деяких розвідках [1], відтак виникає потреба детального аналізу цього аспекту методики навчання іноземних мов.

**Мета статті** – проаналізувати ефективність формування граматичних навичок польської мови з погляду мотиваційно-цільового аспекту в межах комунікативної методики та підходу, орієнтованого на завдання, на заняттях з польської мови.

Коли ми навчаємо граматики важливо пам'ятати, що вона знаходиться на периферії в сучасній методиці навчання іноземних мов. Акцент зроблено на важливості опанування лексики, а ще більше – на навчанні комунікації. З погляду мотиваційно-цільового аспекту, всі вправи на засвоєння граматики здебільшого повинні мати комунікативний характер, що може передбачити, по-перше, пояснення до виконання вправи, по-друге, підбір конструкцій, якими можна послуговуватися в реальному житті, по-третє, створення типових ситуацій спілкування. Формування граматичної навички реалізується в усіх видах мовленнєвої діяльності: студент повинен навчитися “чути” граматичну структуру, “впізнавати” її в тексті, а також відтворювати в усній та письмовій комунікації. Важливо, щоб здобувач освіти сам оцінив зростання власної комунікативної компетентності – активне опанування граматичної конструкції, уміння її трансформації, а також вільного послуговування нею в процесі спілкування. Йдеться про мотивованого студента, який має на меті досягти бажаного рівня володіння іноземною мовою. Тому варто наголосити, що на сьогодні мотиваційно-цільовий чинник відіграє одну з основних ролей в процесі формування граматичних навичок.

Виокремимо основні аспекти в навчанні граматики:

1. Граматичні вправи повинні бути структуровані, мати назву та рекомендації до виконання, а також бути узгодженими з темою заняття. Наприклад, опановуючи граматичну тему *aspekt niedokonany/dokonany w języku polskim*, важливо поєднати її з лексичною темою “Моє obowiązki”, “Моє plany” тощо.

2. Граматичні вправи повинні вможлилювати багаторазове повторення певних структур, зразків, що слугуватиме використанню їх в подальшому в процесі комунікації.

3. Граматичні вправи повинні бути різноманітні, але швидкі у виконанні. Одне і теж граматичне правило можна практикувати по-різному.

Чим більше занурення, тим більша результативність навчання граматики. Студенти повинні розуміти смисл завдання, на чому зроблено акцент: на змісті чи на правильності граматичної структури, а також чого він зможе навчитися завдяки запропонованим завданням.

#### **Техніки навчання граматики**

1. Укладання (завершення) речень (*Uzupełnianie zdań*).
2. Заповнення пропусків (*Wypełnianie luk*) у реченні, діалогах, текстах.
3. Вибір правильної форми (*Wybór prawidłowej formy*) або із запропонованих, або з початкових форм.
4. Трансформації (*Transformacje fleksyjne, słowotwórcze, składniowe*).
5. Субституція (*Podstawianie*), наприклад, заміна форм теперішнього часу формами минулого часу, форми жіночого роду формами чоловічого роду.
6. Вправи на автоматизацію (*Ćwiczenia automatyzujące*).

Детальніше розглянемо вправи на автоматизацію (*dryl*). Такі завдання повинні бути елементом кожного заняття, оскільки в такий спосіб нові конструкції, які опанував студент, будуть систематизовані, а в природній ситуації комунікації легко відтворювані.

*Дриль (dryl)* – це вправи на засвоєння окремих граматичних структур, які полягають на постійному повторюванні одного й того ж зразка й закріпленні його на матеріалі різних лексичних і текстових структур. Наприклад, лектор називає займенник, а студент добирає відповідну дієслівну форму (*ja – kocha-m / ty – kocha-sz / on kocha- / my – kocha-my / wy kocha-cie / oni – kocha-ją*). Це здебільшого прості, короткі, динамічні текстові структури (фрази, речення), які слугують автоматизації навички. Завдяки таким вправам лектор має можливість сформувати певну навичку вживання правильної форми. У такий спосіб студент опановує певні структури і може будувати конструкції подібні до автоматизованої структури. На цьому етапі лектор виконує роль так званого контролера, який не толерує помилки, оскільки основний акцент зроблено на правильності конструкції. Такі завдання широко використовували прихильники аудіолінгвальної методики навчання іноземних мов.

На етапі автоматизації увага студента також повинна бути зосереджена на формальних елементах та правильності структури. На другий план відходять зв'язне мовлення, його лексичне багатство. Часто видається, що такі вправи є нудними, але студенти люблять завдання на автоматизацію, оскільки вони в подальшому створюють відчуття комфорту у процесі комунікації.

Вправи на автоматизацію (усні та письмові) варто використовувати між поясненням нового матеріалу і самостійним продукуванням конструкцій студентами, тобто між опануванням структурою і вільним висловленням.

#### **Зразки завдань**

1. Субституція (*Podstawianie proste / złożone*). Виконання вправ, коли треба замінити один елемент (*Lubię herbatę czarną / zieloną / białą / ziołową*) або складніші завдання, наприклад, поставити в правильну відмінкову форму одночасно прикметник та іменник, наприклад, *Lubię (herbata czarna)*.

2. Трансформація (*Transformacja*) – заміна фрагменту речення (заміна форми дієслова минулого часу формами майбутнього часу, чоловічого роду формами жіночого роду, недоконаного виду формами доконаного виду, однини множиною тощо).

3. Можна використовувати додатковий матеріал, зокрема фішки з питаннями (*Fiszki z pytaniami*). Наприклад, вивчаючи прислівник, можна використовувати питання *Jak często chodzisz do kina? Jak często*

*czytasz książki? Jak często uprawiasz sport?* Завданням студента є прочитання питання і правильна відповідь (*codziennie, rzadko, nigdy nie, od czasu do czasu* etc).

4. Ефективними завданнями в групі є вправи, які студенти виконують ланцюжком (*Ćwiczenia łańcuchowe*). Наприклад, *Nazywam się Anna Kowalska. Jestem z Polski. – Ona nazywa się Anna Kowalska. Ona jest z Polski. Nazywam się Natalia Kowalczyk. Jestem z Ukrainy. – Ona nazywa się Natalia Kowalczyk. Ona jest z Ukrainy. Nazywam się Tom Taylor. Jestem z Anglii.*

5. Повторення хором (*Powtarzanie chórem*). Такі завдання є оптимальними для осіб молодшого віку, але в групах, де навчаються дорослі, вони часто стають так званим “порятунком” для несміливих чи сором’язливих студентів, оскільки в такий спосіб вони охочіше намагаються повторювати конструкції.

**Переваги вправ на автоматизацію для студентів:** автоматизація навички правильного вживання граматичної конструкції, а також покращення вимови; формування навичок аудіювання, швидкого говоріння, дотримання темпу мовлення; усвідомлення зростання мовної компетенції; акцентування уваги студентів на правильності побудови конструкцій; можливість отримання одночасної зворотної реакції; запам’ятовування зворотів, фраз, кліше.

**Переваги вправ на автоматизацію для лектора:** зняття мобілізації студентів; результативна організація заняття – можливість зміни темпу, залучення всіх учасників освітнього процесу; з’ясування труднощів у студентів щодо засвоєння граматичної форми і вимови.

На початковому рівні вивчення мови важливим є так зване пристосування до звуків мови; удосконалення вимови звуків, яких немає в рідній мові студента (з погляду української мови – *l, ł, ę, q*); увага на інтонації, просодії (питальні речення, заперечні конструкції тощо) – відтворення артикуляції лектора; заучування слів і зворотів, які викликають труднощі вимови; опанування клішованих конструкцій (*Chciałbym... Czy mogę...? Czy mógłbym...*). Але важливо наголосити, що це повинні бути лише ті конструкції, граматичні форми, які студенти вже вивчили. Такі вправи повинні бути прості та швидкі у виконанні. Автоматизація навичок повинна відповідати потребам студентів, тобто за умови, що вони недостатньо добре опанували відповідну граматичну форму, конструкцію чи вимову.

#### **Декілька прикладів завдань на автоматизацію**

I. Вправи на укладання питань до речень з підкресленим словом (*Konstruowanie pytania do podanego zdania*). Завдання полягає в правильному або оптимальному доборі питального слова за умови, що всі речення поєднані спільною лексичною темою, наприклад *Urlop / Wakacje*.

Proszę zapytać o podkreślone słowa według wzoru.

1. *Lubię spędzać urlop w górach.* *Gdzie lubisz spędzać urlop?*
2. *Lubię spędzać urlop z kolegami.* \_\_\_\_\_ ?
3. *Latem spędzam urlop nad morzem.* \_\_\_\_\_ ?
4. *Jedziemy na wakacje na miesiąc.* \_\_\_\_\_ ?
5. *Jedziemy na wakacje za tydzień.* \_\_\_\_\_ ?
6. *Jedziemy na wakacje pociągiem.* \_\_\_\_\_ ?
7. *Na wakacje biorę ze sobą komórkę.* \_\_\_\_\_ ?

II. Вправи з пропущеними словами / фразами (*Ćwiczenia z lukami*). Завданням студентів є вживання відповідної форми з тих конструкцій, які запропоновані в завданні.

Proszę wpisać właściwą formę czasownika (wiedzieć / znać).

1. *Trochę (ja) znam historię Polski.*
2. *Dobrze (ty) \_\_\_\_\_ język polski.*
3. *Tomek \_\_\_\_\_ cztery języki obce.*
4. *(my) \_\_\_\_\_, że stolicą Polski jest Warszawa.*
5. *(wy) \_\_\_\_\_, gdzie jest klub ‘Pauza’.*
6. *Czy (oni) \_\_\_\_\_ Wisławę Kowalską?*

III. Вибір відповідної форми (*Wybór właściwej formy*). Здебільшого подано дві-три пропозиції, а завданням є вибір правильної форми.

1. *Ten komputer jest stary / stara / stare.*
2. *Ta książka jest duży / duża / duże.*
3. *To krzesło jest nowy / nowa / nowe.*

IV. Стереотипи (*Stereotypy*).

1. *Czy studenci lubią się uczyć?*

Tak, wszyscy studenci lubią się uczyć. / Nie, nie każdy student lubi się uczyć.

2. *Czy dyrektorzy mają swój gabinet?*
3. *Czy nauczyciele pracują na etacie?*
4. *Czy profesorowie pracują na uniwersytecie?*
5. *Czy aktorzy grają w teatrze?*
6. *Czy lekarze prowadzą praktyki?*
7. *Czy kibice uprawiają sport?*



V. Вправи на вибір слова, яке не пасує до інших. Które słowo nie pasuje do pozostałych?

- |               |                |                |                 |
|---------------|----------------|----------------|-----------------|
| 1. Spać       | a) w łóżku     | b) na sofie    | c) na krześle   |
| 2. Odpoczywać | a) w kawiarni  | b) w pracy     | c) w domu       |
| 3. Pływać w   | a) morzu       | b) w rzece     | c) w górach     |
| 4. Tańczyć    | a) w autobusie | b) na imprezie | c) w dyskotecce |
| 5. Jeść       | a) śniadanie   | b) trawę       | c) kolację      |
| 6. Brać       | a) wiatr       | b) tabletki    | c) przysznic    |
| 7. Grać w     | a) karty       | b) tenisa      | c) biurko       |

VI. Заповнення пропусків (Wypełnianie luk) правильною формою слова, поданого в дужках.

To jest Tomek. Wczoraj Tomek \_\_\_\_\_ (być) w domu. On \_\_\_\_\_ (odpoczywać), \_\_\_\_\_ (grać) na gitarze, \_\_\_\_\_ (słuchać) muzyki, \_\_\_\_\_ (oglądać) komedię. Tomek ma siostrę Ankę. Jego siostra \_\_\_\_\_ (być) w pracy. Ona \_\_\_\_\_ (pisać) raport roczny, \_\_\_\_\_ (rozmawiać) przez telefon, \_\_\_\_\_ (odpowiadać) na listy.

VII. Знаходження правильної відповіді до питання (Dopasowywanie pytania do odpowiedzi).

- |                         |  |
|-------------------------|--|
| 1. _c Jak masz na imię? | a. Nazywam się Kowalska.                 |
| 2. _ Jak się nazywasz?  | b. Jestem studentką.                     |
| 3. _ Skąd jesteś?       | c. Mam na imię Anna.                     |
| 4. _ Gdzie mieszkasz?   | d. Mam 20 lat.                           |
| 5. _ Ile masz lat?      | e. Jestem z Polski.                      |
| 6. _ Gdzie studiujesz?  | f. Studiuję na Politechnikę Krakowskiej. |
| 7. _ Kim jesteś?        | g. Mieszkam w Krakowie.                  |

Отже, комунікативна спрямованість завдань надає різноманітності монотонному, іноді рутинному виконанню граматичних вправ, а мотиваційно-цільовий аспект, який передбачає поєднання дії, мовного досвіду, позитивного емоційного настрою, виконання поставленої комунікативної мети, зумовлює успішне засвоєння граматичних конструкцій та формування граматичних навичок.

#### Використана література:

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів : монографія. К. : ТОВ "ГЛІФМЕДІЯ", 2015. 240 с.
2. Grochowski M. Słownik i gramatyka – centrum języka i językoznawstwa (wprowadzenie do problematyki). Horyzonty humanistyki, red. S. Gajda, Opole, 2012. S.85–104.
3. Janowska I., Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego, Kraków, 2011. 434 s.
4. Krwaczuk A., Kowalewski J. Metodyka nauczania języka polskiego. Język i kultura w dydaktyce polonistycznej na Ukrainie. Kijów, 2017.
5. Komorowska H., Metodyka nauczania języków obcych. Warszawa, 2011. 137 s.
6. Pfeiffer W. Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki. Poznań, 2001. 224 s.
7. Seretny A., Lipińska E. ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego. Kraków, 2005. 332 s.

#### References:

1. Aristova N. O. Formuvannya motyvatsii vyvchennia inozemnoi movy u studentiv vyshcheykh navchalnykh zakladiv [Formation of motivation for learning a foreign language among students of higher educational institutions] : monohrafiia. K. : TOV "HLIF-MEDIIA, 2015. 240 c. [in Ukrainian]
2. Grohovski M. Słownik i gramatyka – centrum języka i językoznawstwa (wprowadzenie do problematyki) [Vocabulary and grammar – language and linguistics center (introduction to the subject)]. Horyzonty humanistyki, red. S. Gajda, Opole, 2012. S.85–104. [in Polish]
3. Janowska I., Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego [A task-based approach to teaching and learning foreign languages. On the example of Polish as a foreign language]. Kraków, 2011. 434 s. [in Polish]
4. Krwaczuk A., Kowalewski J. Metodyka nauczania języka polskiego. Język i kultura w dydaktyce polonistycznej na Ukrainie [Polish language teaching methodology. Language and culture in teaching Polish in Ukraine]. Kijów, 2017. [in Polish]
5. Komorowska H., Metodyka nauczania języków obcych [Methodology of teaching foreign languages]. Warszawa, 2011. 137 s. [in Polish]
6. Pfeiffer W. Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki [Learning foreign languages. From practice to practice]. Poznań, 2001. 224 s. [in Polish]
7. Seretny A., Lipińska E. ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego [ABC of the methodology of teaching Polish as a foreign language]. Kraków, 2005. 332 s. [in Polish]

#### **Bolotnikova A. Motivation-goal aspect in learning Polish grammar**

The article defines the changes in the place and role of a foreign language grammar, in particular Polish, within the framework of the communicative method and the task-oriented approach. The attention is focused on such debatable points: whether it is worth learning a foreign language grammar in general, and whether it is worth enough knowledge of grammatical rules to carry out effective communication. The modern post-communicative approach consists in combining parts of all recognizable teaching methods and techniques to achieve the goal of teaching a specific group in specific educational conditions. Therefore, the focus of its attention is the personality of the applicant for education, as well as his / her motivation for learning and goals.

*It is noted that considering the motivational-target aspect, all exercises for mastering grammar should be of a communicative nature, which can provide, firstly, an explanation for the exercise, and secondly, the selection of structures that can be used in real life, thirdly, the creation of typical communication situations. The author's attention is focused on the main aspects and techniques in teaching grammar. The effectiveness of Polish grammatical skills formation is analyzed considering the motivational-target aspect within the framework of a communicative methodology and a task-oriented approach in the classroom in Polish. The article considers in detail the features and use of fluent grammar drills and their techniques in Polish language classes. The benefits of fluent grammar drills for students and lecturers are highlighted and described. Also, it is indicated when it is necessary to use fluent grammar drills. It is also identified which structures are worth studying for fluent grammar. Examples of exercises for fluent grammar skills are also offered, in particular, exercises for completing questions to sentences with an underlined word, exercises with missing words/phrases, choosing the appropriate form, stereotypes, exercises for choosing a word that does not fit others, filling the gaps with the correct form of a word, given in parentheses, finding the correct answer to the question. It is proved that the communicative orientation of the tasks brings variety to the grammatical exercises' performance, and the motivational-target aspect predetermines the successful assimilation of grammatical structures assimilation and grammatical skills formation.*

**Key words:** *the grammar of the Polish language, methods of teaching foreign languages, communicative and linguistic competence, grammatical skills, motivational-targeted aspect of learning.*

УДК 378.4.016:811.112.2\*33

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.04>

Бондар Н. В.

## БАЗОВІ КОНЦЕПТИ МЕНТАЛЬНОСТІ В АСПЕКТІ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

*У статті проаналізовано методичні шляхи забезпечення культурологічної компетентності студентів під час вивчення німецької мови. Акцентовано на значущості ціннісної та мовної картин світу, ключовим поняттям яких є базовий концепт ментальності. Інтерпретовано поняття художнього та базового концептів. Висвітлено основні способи використання базових концептів ментальності у вишівському навчальному процесі на заняттях із німецької мови. Теоретична цінність праці полягає в тому, що її висновки й положення уможливають теоретико-методологічний корпус соціо- та комунікативної лінгвістики, психолінгвістики, концептології. Висловлені й аргументовані міркування збагатять новими присутніми ідеями вітчизняну педагогічну науку. Узагальнення розвідки будуть вагомим внеском у формування методики викладання німецької мови. Практичне значення цієї наукової праці – можливість послуговування матеріалами у процесі підготовки занять із “Практики усного і писемного мовлення другої іноземної мови (німецької)” та “Лінгвокраїнознавства”, розроблення семінарів психолінгвістичного й культурологічного спрямування, спецкурсів із концептології, методики викладання філологічних дисциплін, педагогіки.*

*У праці використано загальнонаукові і власне лінгвістичні (теоретичні, емпіричні) методи та прийоми. Теоретичні: аналіз мовознавчої, педагогічної, психологічної та спеціальної літератури з ціллю обґрунтування доцільності розширення форм та методів викладання лінгвістичних дисциплін із урахуванням специфіки ціннісної та мовної картин світу, аналізу впливу використання модернізованих методичних шляхів забезпечення культурологічної компетентності у процесі вивчення німецької мови; узагальнення результатів вітчизняних і зарубіжних набутоків цієї проблеми. Емпіричні: діагностичні (моніторинг, педагогічне спостереження, бесіди).*

**Ключові слова:** *базовий концепт ментальності, культура, лінгвокультурологія, лінгвокраїнознавство, ментальність, мовна картина світу, німецька мова, Німеччина.*

Стрімкий розвиток інформаційно-технологічних, економічних, освітніх процесів країн уможлиблює розширення меж міжкультурних відносин. Омовлені екстралінгвальні трансформації зумовлюють активізацію дослідження мови у руслі лінгвокультурної значущості і спрямованості. У русло гострих для сьогоденної лінгвістики етнокультурних проблем вивчення мовних явищ різних рівнів гармонійно вписується той їхній спектр, що тісно межує з проблематикою узагальнення й структурування образу носія національно-культурних цінностей. Міждисциплінарність наукового світу уможливила вияскравлення культурологічних чинників у межах сучасних напрямів (лінгвокультурології, когнітивної лінгвістики, прагмалінгвістики, психолінгвістики). У цьому контексті нових відтінків набирає вивчення мовної й концептуальної картин світу, які заявляючи про себе дедалі наполегливіше, дають поштовх до наукових дискусій (Н. Баландіна, Н. Бондар, Т. Вільчинська, К. Голобородько, І. Голубовська, С. Єрмоленко, В. Жайворонок, Ю., В. Кононенко, Л. Лисиченко, М. Скаб), та взаємозв'язку мови й культури (А. Вежбицька, Т. Радзівська, В. Жайворонок, А. Приходько, К. Красовська та ін.). Зважаючи на те, що національною ознакою кожного народу є його мова, що акумулює культуру своїх носіїв, їхню ментальність, звичаї, релігію, одним із базових понять є мовна картина світу. Студіювання національної мовної картини світу Німеччини як способу відображення реальності крізь призму лінгвальних, культурно-національних стереотипів тісно переплітається з вивченням

ментальності – віддзеркалення світу, вираженого через установки, настрої певного індивіда, сформованого залежно від традицій німецької культури, соціальних структур і базових концептів. У зв'язку з цим набуває особливого значення дослідження методичних шляхів забезпечення культурологічної компетентності студентів у процесі вивчення німецької мови. Мовні знаки, які належать до розглядуваного лінгвального універсуму, висвітлювалися тільки епізодично, як окремі аспекти ширшого наукового профілю. Ще й донині лишається не з'ясованим питання основних способів використання базових концептів ментальності у вищівському навчальному процесі на заняттях із німецької мови.

**Мета** – обґрунтування доцільності використання базових концептів ментальності з метою реалізації лінгвокультурного підходу в аспекті вивчення німецької мови.

Формування в молодого покоління системи цінностей, дотичних до загальнолюдських ідеалів, на заняттях гуманітарного циклу є першим сучасної української освіти. Необхідною умовою засвоєння базових знань, формування мовних і комунікативних компетенцій під час регламентованого і чітко структурованого навчального процесу є набуття і соціокультурних компетенцій, можливість реалізації яких закладено в курсах “Друга іноземна мова (німецька)”, “Лінгвокраїнознавство з компонентом література другої іноземної мови (німецька)”, “Іноземна мова (німецька)”, “Іноземна мова за профспрямуванням (німецька)” та ін. Мета цих курсів – допомогти студентам не тільки здобути й удосконалити знання з німецької мови, свідомо послуговуватися багатством лексичної палітри, опанувати офіційно-діловий стиль спілкування, а й стимулювати бажання знати німецьку мову, прищеплювати пошану до народних традицій, культури, історії німецькомовних країн. Мова – це головний ретляслятор лінгвоментальної своєрідності народу-носія, тому від лінгвістичної вправності майбутніх фахівців залежить здатність доречно оперувати мовними формами для реалізації засадничих комунікативних інтенцій.

Цей нелегкий процес, вважаємо, має уяскравлюватися трансльованими матеріалами пізнавального, історичного, змісту для глибшого розуміння культурних маркерів Німеччини, її мистецьких надбань, звичаїв і ритуалів, релігійних канонів, святкування знакових для її континууму подій, інших поведінкових стереотипів. Саме тому доречним, на нашу думку, є розширення форм, методів викладання омовлених вище дисциплін із урахуванням специфіки ціннісної та мовної картин світу. Оскільки викладач будь-якої іноземної мови є посередником між двома соціокультурними світами, його завдання полягає в уяскравленні історично-культурних реалій народу, мова якого вивчається, створенні в уяві студентів цілісного ментального профілю носіїв. На беззаперечному зв'язку мови й культури наголошує Р. Я. Кісь, вияскравлюючи важливість національних домінант, світу символічної взаємодії, який є незбагненим для тих, хто хоч і непогано володіє мовою, ще “не втаємничені у відповідну культуру, цебто не залучені (бодай почасти) у повсякдення соціуму, у способи його життєдіяльності (зокрема комунікативної діяльності), у сам сенс міжсуб'єктних стосунків” [6, с. 13]. Загалом мовну картину світу науковці тлумачать як; “сукупність уявлень про світ, які історично склалися в поточній свідомості певного мовного колективу й віддзеркалилися в його етнічній мові; певні способи концептуалізації дійсності за допомогою засобів етнічної мови” [1, с. 223]. У основі такого потрактування – ідеї В. фон Гумбольдта та гіпотеза лінгвістичної відносності американських етнолінгвістів – Ф. Боаса, Е. Сепіра, Б. Ворфа, – яка полягає в тому, що єдину систему поглядів, колективну й обов'язкову для всіх носіїв мови філософію становлять значення елементів та категорій етнічної мови.

Оскільки мовна картина світу кожного народу неповторна, своєрідна, то цілком доречним є виокремлення дефініції “національно-мовна картина світу”, яку тлумачить І. О. Голубовська як: “виражене етносом засобами певної мови світовідчуття і світорозуміння, вербалізована інтерпретація мовним соціумом навколишнього світу і себе самого в цьому світі” [4, с. 29].

Кожна національна мовна картина світу оприявлена базовими концептами ментальності. Науковці слушно зауважують, що “через концепти, оречевлені в мові, можливе розкриття сутності такого складного поняття, як менталітет” [9, с. 94]. Сприйняття, правильна інтерпретація парадигми базових концептів німецької ментальності, зосібна: *Ordnung, Sicherheit, Gemutlichkeit*, глутонімних (*Bohnen, Kohl ma in.*), локативних (*Wald*), фітонімних (*Kornblume, Weizen*), зоонімних (*Adler, Bär; Löwe, Pferd, Hund, Schwein, Kaninchen*), артефактних (*Kirche*), виокремлення яких детерміновано ключовим характером для духовності німецького народу, сприятимуть засвоєнню, розумінню студентами культурних особливостей нації.

Дослідження базових концептів має неабияке значення, оскільки уможливує, як стверджує І. Голубовська, “встановити континуум у дискурсивному розгортанні семантико-когнітивного змісту лінгвоконцептів, продемонструвати тяглість модусу світосприйняття і світооцінки” [5, с. 93]. Базові концепти ментальності експлікують різноманітні історичні, етнографічні смисли, містять широкий спектр архаїчних, просторічних, діалектних одиниць і конструкцій, питома німецьких фразеологізмів, етикетних формул, що етнічно його обарвлюють. Аналізуючи фраземи з номінатемами-експлікантами концептів під час перекладу німецькомовних текстових зразків, викладачеві доречно увести в канву методичної роботи невеличкі екскурси в історію, уклад німецького народу, що яскраво відобразилися на його ментальних характеристиках. Так, наприклад, WEIZEN / ПШЕНИЦЯ у німецькій культурі є символом достатку (*Sein Weizen blüht.* – Досл. *Його пшениця цвіте* (Усе добре). Ця фразема відбиває екстралінгвальні чинники, оскільки в Північній Німеччині, де ґрунти не вирізнялися родючістю, урожай пшениці вважався значним успіхом. Ще один яскравий експлікант глутонімної картини світу Німеччини – концепт KOHL / КАПУСТА. Будучи найважливішою городньою

культурою, цей глутонім мав важливе значення в німецькому побуті (*Unser Kohl schmeckt wohl.* – Досл. *Наша капуста дуже смакує*). Квашену капусту вважали цілющою. І до сьогодні існує повір'я: щоб бути здоровим, на новорічні свята треба їсти кислу капусту (*Leb wohl, iss Kohl!* – Досл. *Живи добре, їж капусту!*). Репрезентує глутонімну картину Німеччини концепт BOHNEN / КВАСОЛІЯ (*grob wie Bohnenstroh.* – Досл. *Грубий, як як солома із квасолі; dumm wie Bohnenstroh* – Досл. *Дурний, як солома із квасолі*). Фразема *eine lange Bohnenstange* (досл. *Довга опора для квасолі*) оприявлює побут німецького народу: у давнину селяни вирощували квасолію і, щоб паростки підіймалися, ставили *опору* (*die Stangen*). Це і послугувало основою для найменування надто худой і високої людини.

Одним із фітонімних концептів Німеччини є KORNBLUME / ВОЛОШКА, що стала символом природності, простоти і щирості. Ці риси були притаманні королеві Пруссії Луїзі, яка померла у юному віці, тому цей концепт часто експліковано у мовній картині Німеччини, як “пруссська квітка”. З-поміж німецькомовних номіналем на позначення волошки подибуємо крайові, подеколи тривіальні назви: *Blau Fruchtblust* (“блакитна фруктова квітка”), *Blaumütze* (“синя шапка”) (Бремен, Дітмаршен), *Chorenplumet* (“залиш-квітка”) (давньовірхньонімецька), *Hunger* (“голод”), *Hungerblom* (“голодна квітка”) (Альтмарк), *Kornblume* (“гвоздика”) (графство Марк), *Kleinblume* (“мала квітка”), *Kornblum* (“коренцвіт”) (середньовірхньонімецька), *Rockenblum* (середньовірхньонімецька), *Roggeblöme* (Східна Фризія), *Roggenblume* (Східна Пруссія), *Roggebloem* (Кельн), *blue tailor* (“синій кравець”) (Австрія), *Strampsen* (“панчохи”), *Tremisse* (“тремтіння”) (Бремен), *blagen Trems* (“тремтіння”) (Мекленбург, Гамбург), *Weitblum* (“далекій цвіт”) (середньовірхньонімецька) [12, с. 86] та ін. М. Скаб зауважує, що перелік мовних засобів-вербалізаторів “може розширюватися, коли до нього зараховують етимологію слів, що виступають виразниками тих чи тих понять, антоніми, синоніми, контексти вживання (семантичні комплекси), семантичні поля, оцінки, образні асоціації, метафорику, фразеологію, мовні шаблони, типові синтаксичні позиції, словотвірні гнізда” [10, с. 478]. Усі ці параметри актуалізують поняттєвий, образний та ціннісний компоненти у структурі концепту.

Репрезентація базових концептів ментальності більш увиразниться завдяки залученню в методичний арсенал кваліфікованого викладача автентичних текстових зразків. У цьому контексті особливо значущим на заняттях із іноземної мови, лінгвокраїнознавства бачиться інтегральний підхід до розгляду базових концептів у художніх площинах автентичних текстів із залученням етнографії, історії, культурології, міфології, психології та ін. Усе це вможливує не тільки їх об’єктивне виокремлення, а й комплексне вивчення зв’язків між складниками з погляду культури Німеччини та німецькомовних країн, окреслює систему парадигм, які оприявлюють художню картину світу письменника. Це надзвичайно важливо, позаяк у висвітленні змісту базових концептів ментальності посутню роль відіграє їхня вербальна експлікація в художніх текстах. Потрапляючи в художній простір того чи того письменника, базовий концепт культури не лише синтезує збережені історично пам’яттю народу ментальні ознаки і явища, а й увиразнюється, збагачується різноманітними семантичними відтінками. Повністю поділяємо думку В. О. Кононенка, що “предметним наповненням лінгвокультурології є передусім тексти в їхніх різновидах і виявах з урахуванням духовно-концептуальних, образно-метафоричних, символічних та інших знань як результату дії людської свідомості” [7, с. 43]. Мова художнього твору, зокрема прози, в аспекті лінгвокультурології дає змогу перейти від внутрішньосистемного аналізу до одиниць знання, до глибинних смислів національної концептосфери. Так, наприклад, аналізуючи концепт KORNBLUME / ВОЛОШКА, варто звернути увагу студентів на те, що ВОЛОШКА стала прототипом “блакитної квітки” у німецькій романтичній поезії, символом Абсолюту, істини, мрії, “абсурдної” віри: *Ich suche die blaue Blume / Ich suche und finde sie nie / Mir träumt, dass in der Blume Mein gutes Glück mir blüh* [13, с. 275] “Die blaue Blume”. Яскраво репрезентовано “блакитну квітку” і в художніх текстопросторах Г. Цшокке “Подвір’я Арау” (“Der Freihof von Aarau”), В. Мюллера “Прекрасна мельничиха” (“Die schöne Müllerin”), А. Шаміссо “Романси про квітку” (“Die Romanze der Blume”) та ін.

Звернення до автентичних зразків мотивовано тим, що, з погляду когнітології, декодування художніх текстів уможливує перехід від внутрішньосистемного аналізу одиниць знання до глибинних смислів національної концептосфери, розуміння нації, її психоментальних характеристик. Водночас для розуміння твору потрібно володіти значущими етнокультурними кодами, якими він був зашифрований. Загалом мова художніх творів, зокрема прозових, “дає можливість перейти від внутрішньосистемного аналізу до одиниць знання, до глибинних смислів національної комунікації” [2, с. 31–32].

Отже, під час вивчення німецької мови як методичний інструмент доцільно використовувати поняття *базовий концепт ментальності*, який дозволяє розглядати широкий спектр лінгвальних явищ із урахуванням ціннісного культуропростору. Такий підхід до вивчення іноземної мови у вищій школі обумовлює необхідність розширення форм, методів викладання лінгвістичних дисциплін із урахуванням специфіки ціннісної та мовної картин світу, ключове поняття яких – базовий концепт ментальності. Ми переконані, що саме через мову, автентичну літературу студенти входять у цікавий, новий ментальний світ іншої країни. Перспективним бачиться подальше дослідження особливостей формування культурологічної компетентності студентів під час вивчення німецької мови у виші, зокрема вмілого послугоування мовними одиницями, маркованими етноспецифічним значеннєвим відтінком, які акумулюють у собі відносно стійкі уявлення, зумовлені соціально-історичним досвідом, ціннісними орієнтирами народу.

**Використана література:**

1. Бацевич Ф. С. Філософія мови: історія лінгвофілософських учень : підручник. Київ : Академія, 2008. 240 с.
2. Бибиц С. П. Побутовизм як лінгвокультура. *Наукові записки*. Серія "Філологічна". Вип. 10. Острог, 2008. С. 31–36.
3. Бондар Н. В. Базові концепти української ментальності у творчості братів Тютюнників: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / Запорізький національний ун-т. Полтава – Запоріжжя, 2018. 224 с. 5
4. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу: монографія. 2-е вид., випр. і доп. Київ : Логос, 2004. 284 с.
5. Голубовська І. О. Лінгвокультурні концепти у мовній картині світу українського етносу. XX–XXI століття: жанрово-стильові лінгвістичні метаморфози в українській мові та літературі : колективна монографія / за ред. А. Архангельської. OlomoucVUP, 2016. С. 71–95.
6. Кісь Р. Мова, думка і культурна реальність (від О. Потебні до гіпотези мовного релятивізму). Львів, 2002. 302 с.
7. Кононенко В. І. Ключові висловлення як текстотвірні знаки художнього дискурсу. *Українська мова*. 2014. № 1. С. 38–50.
8. Мойсієнко А. Мова як світ світів. Поетика текстових структур. Умань, 2008. 280 с.
9. П'ятковська Т. Концепти української ментальності в мовному дискурсі паремій. *Рідний край*, 2014, № 1 (30). С. 94.
10. Скаб М. Словотвірні потенції слова як коцептовиражальний засіб. *Вісник Прикарпатського ун-ту імені Василя Стефаника*. Філологія, 2007. Вип. XV–XVIII. С. 478–482.
11. Jordanskaja L. Konotacja semantyce lingwistycznej leksykografii. Lublin: UMCS, 1988. S. 9–36.
12. Pritzel Georg A., Jessen C. Die deutschen Volksnamen der Pflanzen. Neuer Beitrag zum deutschen Sprachschätze. Philipp Cohen, Hannover 1882, S. 86.
13. Eichendorff J. von Sämtliche Gedichte und Versepen. Frankfurt am Main : Insel Verlag, 2007. 608 s.
14. Hecker J. Das Symbol der Blauen Blume im Zusammenhang mit der Blumensymbolik der Romantik (Dissertation). Frommann, Jena : Verlag der Frommannschen Buchhandlung, 1931. 91 s.

**References:**

1. Batsyevych F. S. Filosofiia movy: istoriia lnhvofilosofskykh uchen : pidruchnyk [Philosophy of language: the history of linguistic and philosophical students]. Kyiv : Akademiia, 2008. 240 s. [in Ukrainian].
2. Vybyk S. P. Pobutovyzm yak lnhvokulturema [Domesticism as a linguoculturalism]. Naukovi zapysky. Seriiia "Filolohichna". Vyp. 10. Ostroh, 2008. S. 31–36. [in Ukrainian].
3. Bondar N. V. Bazovi kontsepty ukrainskoi mentalnosti u tvorchosti brativ Tiutyunnykiv [Basic concepts of the Ukrainian mentality in the work of the Tyutyunnik brothers]: dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.01 / Zaporizkyi natsionalnyi un-t. Poltava – Zaporizhzhia, 2018. 224 s. [in Ukrainian].
4. Holubovs'ka I. O. Etnichni osoblyvosti movnykh kartyn svitu [Ethnic features of language pictures of the world]: monohrafiia. 2-e vyd., vypr. i dop. Kyiv : Lohos, 2004. 284 s. [in Ukrainian].
5. Holubovska I. O. Lnhvokulturni kontsepty u movnii kartyni svitu ukrainskoho etnosu. XX-XXI stolittia: zhanrovo-stylovi lnhvistychni metamorfozy v ukrainskii movi ta literaturi [Linguistic and cultural concepts in the linguistic picture of the world of the Ukrainian ethnic group. XX–XXI centuries: genre-stylistic linguistic metamorphoses in the Ukrainian language and literature]: kolektyvna monohrafiia / za red. A. Arkhanhelskoi. OlomoucVUP, 2016. S. 71–95. [in Ukrainian].
6. Kis R. Mova, dumka i kulturna realnist (vid O. Potebni do hipotezy movnoho reliatyvizmu) [Language, thought and cultural reality (from O. Potebny to the hypothesis of linguistic relativism)]. Lviv, 2002. 302 s. [in Ukrainian].
7. Kononenko V. I. Kliuchovi vyslovlennia yak tekstotvirni znaky khudozhnoho dyskursu [Key expressions as textual signs of artistic discourse]. *Ukrainska mova*. 2014. № 1. S. 38–50. [in Ukrainian].
8. Moisiienko A. Mova yak svit svitiv. Poetyka tekstovyykh struktur [Language as a world of worlds. Poetics of text structures]. Uman, 2008. 280 s. [in Ukrainian].
9. P'yatkovs'ka T. Kontsepty ukrayins'koyi mental'nosti v movnomu dyskursi paremiy [Concepts of the Ukrainian mentality in the language discourse of Paremia]. *Ridnyy kray*, 2014. No. 1 (30), pp. 94–97. [in Ukrainian].
10. Jordanskaja L. Konotacja semantyce lingwistycznej leksykografii [Connotation of linguistic semantics and lexicography]. Lublin : UMCS, 1988. S. 9–36. [In Polish].
11. Pritzel Georg A., Jessen C. Die deutschen Volksnamen der Pflanzen. Neuer Beitrag zum deutschen Sprachschätze. Philipp Cohen [The German common names of plants. New contribution to the German vocabulary. Philip Cohen], Hannover 1882, S. 86. [In German].
12. Eichendorff J. Von Sämtliche Gedichte und Versepen [From Complete Poems and Verses]. Frankfurt am Main : Insel Verlag, 2007. 608 s. [In German].
13. Hecker J. Das Symbol der Blauen Blume im Zusammenhang mit der Blumensymbolik der Romantik [The Blue Flower symbol associated with the floral symbolism of the Romantic era] (Dissertation). Frommann, Jena : Verlag der Frommannschen Buchhandlung, 1931. 91 s. [In German].

**Bondar N. Basic concepts of mentality in the aspect of the German language learning**

*The article has analyzed the methodological ways to ensure the cultural competence of students in German language learning. It emphasizes the importance of value and linguistic worldviews where the key concept is the basic concept of mentality. The concept of both artistic and basic ones has been interpreted. The main ways to use mentality basic concepts in the educational process in German classes in higher educational institutions have been emphasized. The theoretical value of the research involves its conclusions and provisions made by the theoretical and methodological body of socio-communicative linguistics, psycholinguistics, and conceptology. The proposed and substantiated reflections enable to enrich the domestic pedagogical science with new objective ideas. Generalization of the study enables to be a significant contribution to the formation of the German teaching method. The practical importance of the scientific work means the ability to use materials in the preparation process for classes in the disciplines "Speaking and writing practice of a second foreign language (German)" and "Ethnolinguistics", in the development of psycholinguistic and cultural seminars, as well as special conceptology courses, methods of teaching philological disciplines.*

*The work has used general scientific and proper linguistic (theoretical, empirical) methods and techniques. Theoretical: analysis of linguistic, pedagogical, psychological, and specialized literature in order to substantiate the feasibility of expan-*

ding forms and methods of teaching linguistic disciplines, considering the features of value-oriented and linguistic worldviews, analysis of using modernized methodological methods` impact to ensure cultural competence in the German learning process; generalization of the study results of the study of this issue both in Ukraine and abroad. Empirical: diagnostic (monitoring, pedagogical observation).

**Key words:** basic concept of mentality, culture, Ethnolinguistics, lingo-cultural studies, mentality, linguistic worldview, German, Germany.

УДК 81'373.45:642.09]:378.091.12-021.131

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.05>

Галаур С. П.

## ІНТЕРМЕДІЙНИЙ КОД ГАСТРОНІМІВ У ЖАНРІ МЕНЮ: ВИВЧЕННЯ ІНШОМОВНИХ СЛІВ ПІД ЧАС ВІРТУАЛЬНОЇ ЕКСКУРСІЇ

Для активізації пізнавальної діяльності учнів варто застосовувати цікаві форми уроків та творчі методи здобуття лінгвістичних знань. Стаття є спробою представлення такого уроку й таких методів на ньому – віртуальної екскурсії ресторанами та кав'ярнями з метою вивчення іношомовних слів. Віртуальна екскурсія репрезентована як така, що дає змогу успішно поповнити словниковий запас рідної та іноземних мов, які вивчають учні у школі, зрозуміти прагматичний потенціал слова.

Метою статті є аналіз меню як традиційного жанру гастрономічного дискурсу, технології перекодування смаку в мовних засобах та з'ясування впливу на реципієнта інтермедійних одиниць цього різновиду соціальної комунікації.

Гастрономічний дискурс є складноорганізованим неоднорідним комунікативним утворенням, до конститутивних ознак якого слід уналежнити учасників спілкування, часопростір, мету, цінності, стратегії, матеріал (тематика) та ін. Основним лінгвальним кодом гастрономічного дискурсу є гастроніми. Гастрономічний дискурс слід розглядати в межах інтермедійних дискурсів, що обслуговують сферу мистецтва. У лінгвальних знаках цього типу дискурсу спостережено перекодування медіа мистецтва кулінарії – смаку, унаслідок чого “мова” дискурсу балансує на межі з “не-мовою” та генерує особливі знаки – густативно-словесні. Спостереження за ними в традиційному гастрономічному жанрі кулінарії – меню – є креативним завданням для учнів на уроках мови.

У жанрі меню, виникнення якого приписують ще стародавнім єгиптянам, генерування густативних відчуттів забезпечують лінгвокультурне та експресивне перекодування слова. Перше учні успішно спостерігають у назвах страв та їхніх інгредієнтів – екзотичних брендів. Екзотизми й варваризми маніфестують технологію посилення смакового компоненту дискурсу, водночас демонструючи і успішні стратегії створення іміджу закладу та зацікавлення клієнта. Ще потужніший ефект при цьому виявляють експресивні засоби – тропи (епітети, метафори) і стилістична фігура контрасту.

Проведене дослідження спонукає до глибшого вивчення густативно-словесних одиниць у гастрономічному дискурсі й водночас потверджує креативність підходу до опанування іношомовних одиниць на уроках у школі.

**Ключові слова:** віртуальна екскурсія, гастрономічний дискурс, інтермедійний дискурс, густативний код, гастронім, екзотизм, варваризм, стилістичні тропи, стилістичні фігури.

Вивчення іношомовних слів пов'язане з опануванням іноземних мов. Розгляд таких лексичних одиниць дає змогу поповнити словниковий запас рідної та інших мов, що вивчаються в школі, усвідомити прагматичний вплив іношомовних елементів, зокрема запозичень, екзотизмів та варваризмів. Проблема ознайомлення учнів з іношомовними одиницями постійно перебувала в полі дослідження лінгвістів (М. Жадлун, О. Радзієвської, С. Рижкової та ін.), її активно й успішно розв'язували вчителі-практики. Очевидним стало те, що питання потребує творчого, сучасного підходу, тож представлена в статті віртуальна екскурсія ресторанами та кав'ярнями, аналіз їхніх меню, особливостей транслювання смаку в стравописах за допомогою слова стане для школярів, з одного боку, цікавою пригодою, а з іншого – платформою для глибоких знань, а ще важливіше – для захоплення словом у майбутній сфері професійної діяльності.

**Мета статті** – продемонструвати, як на матеріалі традиційного жанру гастрономічного дискурсу можна проаналізувати технологію перекодування смаку в мовних засобах та з'ясувати прагматичні особливості інтермедійних одиниць цього різновиду соціальної комунікації. Матеріалом дослідження слугували меню популярних закладів харчування міста Полтави. Методами дослідження було обрано загальнонаукові – спостереження, опис, частковолінгвістичні – семантико-стилістичний, дискурсивний аналіз. Подеколи для зіставлення одиниць, що належать до різних лінгвокультур, залучався зіставний аналіз.

Перед початком віртуальної екскурсії слід ознайомити учнів із поняттям гастрономічного дискурсу, його найдавнішого жанру – меню та його інтермедійного коду. Учитель має сам чітко усвідомлювати, що гастрономічний дискурс, як і інші типи дискурсів, вирізняється як лінгвальними, так і екстралінгвальними характеристиками. До перших слід уналежнити його специфічні лексико-граматичні, словотвірні та фонографічні

особливості. Основними екстралінгвальними властивостями є репрезентація культурних, мовних, релігійних, етнічних й ідеологічних вподобань тієї чи тієї лінгвокультурної спільноти, маніфестація так званої гастрономічної картини світу. Поділяємо погляд учених, зокрема О. Телкової, щодо конститутивних ознак гастрономічного дискурсу, з-поміж яких варто розглядати: учасників спілкування, часопростір, мету, цінності, стратегії, різновиди і жанри, прецедентні тексти, дискурсивні формули [7, с. 122]. На деякі із них звернемо особливу увагу. Так, до учасників дискурсу вналежимо осіб, які мають досвід, знання, уміння та навички в царині гастрономії, або працюють в закладах громадського харчування, або є клієнтами відповідного закладу. Часопростір передбачає час для приготування їжі або час, передбачений для обслуговування клієнтів, та місце, де відбуваються відповідні процеси. Мету гастрономічного дискурсу пов'язуємо з передачею досвіду, з ознайомленням з кулінарною культурою і традиціями народу, з оцінкою будь-якого рецепта з урахуванням власного досвіду, з формуванням смакових уподобань, правил поведінки за столом тощо. Гастрономічний дискурс має свої стратегії і тактики, мовні засоби реалізації яких цілеспрямовано добираються мовцем як ініціатором спілкування відповідно до мети, характеру реципієнта, комунікативної ситуації так, щоб вони максимально точно виразили інтенцію адресанта. Поширеними стратегіями гастрономічного дискурсу в закладах харчування, наприклад, можуть бути формування привабливого іміджу закладу та підвищення активності клієнта. Тактиками першої стратегії є, зокрема репрезентація концепції закладу, акцентування сучасних тенденцій, пріоритету національних чи сезонних продуктів тощо, а з поміж тактик другої стратегії варто назвати спонукання, поради, рекомендації, спеціальні пропозиції тощо.

Учні повинні розглянути зразки меню різних закладів харчування і з'ясувати, що перед ними жанр гастрономічного дискурсу – перелік страв, запропонованих клієнтові закладом харчування. Варто розповісти школярам про історію меню, яка сягає ще Стародавнього Єгипту, де використовувалися інструкції зі стравами на глиняних табличках. Засновник сучасної французької кухні Фернан Пуан чітко пояснив призначення меню: воно “пестить око, викликає апетит та інформує відвідувача про те, які витрати його чекають” (див. про це: [6, с. 26]). Сучасний жанр меню лише на перший погляд демонструє список страв закладу, їхні інгредієнти, насправді ж орієнтований “спокусити” клієнта зробити замовлення. Отже, основними функціями меню можна вважати інформативну та впливу.

Гастрономічний дискурс та його основні одиниці – гастроніми варто аналізувати в межах інтермедійних дискурсів. Згідно з теорією медіа [див. про це: 5, с. 47], кожен вид мистецтва володіє власним матеріальним кодом – медіа. Так, наприклад, для живопису це колір, для графіки – лінія, для музики – ноти, для літератури – слово. Як уже було зазначено вище, кулінарія – це теж мистецтво. Її основним матеріальним кодом, безперечно, можна вважати смак. У жанрі меню смак трансформується в слово, отже відбувається перекодування одного медіа в інший, спостережена взаємодія мистецтва слова та мистецтва кулінарії. Під час взаємодії різних семіотичних кодів у структурі меню та кулінарного блогу новий код балансує між “мовою” і “не-мовою”. У процесі синтезування слова та смаку спостерігається “народження” нового полікодового медіа – густативно-словесного (лат. *gusto* – смак).

Меню ресторанів чи кав'ярень містять чимало елементів, за допомогою яких можна згенерувати густативні відчуття відвідувачів, а отже, визначити їхній вибір страв. Сьогодні розробкою меню опікується навіть ціла галузь – інжиніринг меню, мета якого вразити клієнта, змусити його викласти чимало грошей і повернутися до закладу в майбутньому знову. Інженери меню стверджують, що важливими для клієнта постають вага меню, яка свідчить про рівень закладу й обслуговування в ньому, його шрифт, колір, довжина і кількість слів, порядок страв і їхня кількість, ціни та акції, фотографії страв. Багато із цих елементів спрямовані на формування чуття смаку в споживача. Так, наприклад, доведено, що округлі шрифти клієнти асоціюють із солодкуватим смаком, а загострені – із солонуватим, кислим або гірким. Курсив ототожнюють із якістю. Помаранчевий колір стимулює апетит. Густативні відчуття, безперечно, породжує і мова, про що свідчать вдало підібрані номінації страв, прискіплива робота над словом у цьому жанрі.

Номінація страв у меню, про що стверджують науковці, може бути реалізована декількома шляхами: 1) з використанням нескладного найменування страви: *Філе-стейк із яловичини*; 2) з використанням нескладного найменування страви та перерахування його інгредієнтів, наприклад: *Цезар: куряча грудка, сир пармезан, цибуля-різанець, салат-айсберг і соус цезар*; 3) з використанням нескладної назви і опису страви: *Бургер-салат: велика м'ясна котлета з яловичини, з сиром чеддер і маринований червоною цибулею, на подушці із салатної суміші, болгарського перцю, редиски та скибочок маринованих огірків. Соус на вибір: барбекю, кетчуп або сирний*; 4) з використанням складної назви, розкриттям у ній особливостей його приготування й перерахуванням інгредієнтів: *Запечене філе теляниці в медово-соєвому соусі з артишоками та волоським горіхом* [4, с. 177].

Запропонована для цього дослідження віртуальна екскурсія учнів популярними полтавськими закладами харчування, зокрема “БІФ”, “Палаццо”, “Комора”, “Галушка”, “Козачка”, “Шалена шкварка”, “Піца на дровах”, “Marie patisserie”, “Лілея”, дала змогу констатувати факт активного функціонування безеквівалентної лексики на позначення гастрономічних реалій, екзотичних для України. Саме така лексика має стати надалі матеріалом для обговорення.

Думку Чарльза Спенса, професора експериментальної психології та мультисенсорного сприйняття з Оксфордського університету (див. про це: [2]) про те, що “мова, якою написане меню, є <...> важливою”

і “філе абердин-ангуса, вигодуваного на соковитих луках, з картоплею фрі в розмарині” звучить набагато апетитніше, ніж банальний “стейк із картоплею”, потверджує активне функціонування в цьому жанрі слів іншомовного походження.

Меню закладів харчування апелюють до сучасної моди, зважають на глобальний туризм та демонструють активізацію певного типу слів іншомовного походження в українській мові – екзотизмів, зокрема найменувань страв та інгредієнтів, асоційованих із чужою культурою. Зазвичай екзотизми вживані у мові як такі, що не мають еквівалентів, оформлюють її пасивний пласт, виявляють власне-номінативне значення, транслюють національно-культурний колорит. За спостереженнями учасників віртуальної екскурсії, функції екзотизмів у жанрі меню розширюються. Найважливішою їхньою функцією стає атракція, “інтригування реципієнта своєю новизною та незвичністю” [1, с. 52]: *піца; булочки бріош; ткемалі; фокача з пармезаном; чабата* (“БІФ”); *чізкейк, брауні, брускета; мелт з моцарелою; рістрето* (“Marie patisserie”), *Тотторі данго* (“Комора”); *пене* (“Лілея”). Очевидним є те, що іншомовний компонент у складі назви генерує смак, сильне бажання скуштувати страву, відому в іншій країні і на весь світ (бо вона навіть готується у Полтаві!) або таку, яку реципієнт вже куштував, подорожуючи за кордоном. Незвичність, трендовість страви, а водночас і її смакові якості, посилюються і використанням латинської абетки: *соусВВQ; стейк New York кетчуп Heintz; крильця Buffalo* (“БІФ”); *еспресо tonic* (“Marie patisserie”).

Спостережено, що ресторатори досить часто поєднують у структурі назви національно-специфічні лексеми та екзотизми: *картопляні діти; вишня-маскарпоне* (“Marie patisserie”); *галушка “Диканська де-фуа”;* *“Жульєн галушковий”;* *“Паста по-галичанськи”;* *галушковий брауні; галушковий штрудель* (“Комора”). Трапляються навіть екзотичні назви страв, які мають у своєму складі прикметники на позначення козацьких реалій: *салат “Цезар по-козацьки”* (“Козачка”). Вважаємо, що такий підхід має сильний густативний ефект, оскільки цей прийом підкреслює чудовий смак страви, що може бути оцінений представниками різних країн. Лінгвокультурний і смаковий вплив при цьому употужнюється, якщо з метою акцентування сучасних тенденцій в номінуванні страви використовується латинська абетка: *галушка “Ньокі di funghi XL”* (“Комора”).

Варто додати, що, крім екзотизмів, сучасні кафе апелюють і до варваризмів. Варваризми створюють за іншомовним зразком, вони зберігають своє національно-конотативне забарвлення. Цікаво, що такі лексеми не відповідають нормам української мови, у різних жанрах вони додають колориту зображеному, але найперше – уносять експресію і навіть створюють комічний ефект. Безперечно, функція екзотизмів у жанрі меню – вплинути на замовника своєю незвичною формою, незрозумілим змістом, посилити його густативні та одоративні відчуття і, зрештою – змусити замовити страву.

З-поміж варваризмів, виявлених у меню полтавських кафе, найчастіше зафіксовані кальки: *філе о фіш сендвіч; салат Коул-слоу* (“Marie patisserie”); *чікен, фреш-салат з авокадо* (“БІФ”); *шпинатна ля-вітамі L; суп з мітболами* (“Комора”); *піца “Д’яволіно”* (“Піца на дровах”).

Оскільки слова мають величезний вплив на вибір страви і можуть збільшити обсяг продажу на трєтину, жанр меню концентрує в собі велику кількість різноманітних виражальних засобів мови задля привернення уваги потенційних споживачів, апелювання до їхнього смаку. Експресія, а разом із нею і прагматичний вплив, реалізується переважно в тропях, найперше в епітетах: *вафлі зі свіжим лососем та гуакамолє; капучино “Кедрова білка”* (“Marie patisserie”); *Хумус з огірком, ідеальним яйцем та фірмовими булочками* (“Палаццо”). У ролі епітетів здебільшого постають прикметники на позначення смаку, свіжості, калорійності, корисності, якості інгредієнтів страви.

Трапляються в меню і інші тропи, зокрема метафоричні епітети: *голий бургер* (“БІФ”), метафори: *дуєт цвітної капуста та броколі на хумусі* (“Палаццо”); *піца “Морський коктейль”* (“БІФ”).

Серед стилістичних фігур превалює контраст. Пояснюємо цей факт тим, що контраст є явищем психологічного рівня, дієвим інструментом впливу на сприйняття людини (див. про це: [3, с. 87]): *салат “Полтавсько-Тайський”* (“Комора”). Контраст застосований в назвах страв, які репрезентують поєднання українських та іноземних лексем. Цікавим інтермедійним прийомом можна назвати використання вставлених конструкцій: *какао з маршмеллоу (яке ми робимо самі)* (“Marie patisserie”).

**Висновки та пропозиції.** Вплив іноземних мов як чинник глобалізаційного процесу помітний у всіх сферах комунікації, зокрема і гастрономічної. Цей факт варто використати на уроках мови з вивчення іншомовної лексики й запропонувати учням віртуальну екскурсію закладами харчування, що вможливить ознайомлення зі специфікою гастрономічного дискурсу, його ознаками та лінгвістичним кодом – гастрономічною лексикою. Знання про гастрономічний дискурс спонукають розглянути його ширше – у межах інтермедійних дискурсів, одиниці яких містять складний синтезований код. Спостерігаючи над стравописами ресторанів та кав’ярень, учні виокремлюють номінації – маркери екзотичних страв та їхніх інгредієнтів і доводять, що такі лексичні одиниці виконують важливу функцію у перекодуванні слова у смак. Примітно, що в меню закладів харчування активно використовуються і експресивні номінації, які постають словесно-густативними одиницями гастрономічного дискурсу. Усі ці спостереження спонукають до з’ясування джерела гастрономічних номінацій, їхнього прагматичного ефекту в мові-реципієнті, а отже – до кращого розуміння рідної та мов, що вивчаються, генерують повагу до слова загалом.

Проведене дослідження аж ніяк не можна вважати вичерпним. Воно лише спонукає до глибшого вивчення густативно-словесних одиниць у гастрономічному дискурсі, що буде можливим, якщо залучити для дослідження більше жанрів та прецедентних текстів.



**Використана література:**

1. Головач Т. М. Екзотизми як маркери міжкультурної комунікації (на матеріалі сучасних англомовних медіатекстів) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 – германські мови. Львів, 2016. 239 с.
2. Грей Р. Хитрощі ресторанних меню: як нас змушують замовляти. BBC news. URL : <https://www.bbc.com/ukrainian/vert-fut-42100075>
3. Гриня Н. О. Контраст як семантико-функціональна категорія тексту (на матеріалі лексикографічних джерел та лінгвістичних учень). *Вісник Львівського університету*. Серія іноземні мови. 2012. Випуск 19. С. 86–93.
4. Куликова В. Г., Ковальчук М. В. Меню як різновид гастрономічного дискурсу: перекладацький аспект. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Сер. : Філологічні науки (мовознавство). 2016. № 5(1). С. 176–179.
5. Просалова В. Інтермедіальність як явище мистецтва і метод аналізу. *Філологічні семінари*. 2013. Вип. 16. С. 46–53.
6. П'ятиницька Н. О. Організація обслуговування на підприємствах ресторанного господарства : підручник. Київ : КНТЕУ, 2005. 632 с.
7. Телкова О. В. Проблеми створення прототипічної моделі гастрономічного дискурсу. *Нова філологія*. 2019. № 76. С. 120–124.

**References:**

1. Holovach T. M. (2016) Ekzotyzy my yak markery mizhkulturnoi komunikatsii (na materiali suchasnykh anhlomovnykh mediatekstiv) [Exoticisms as markers of intercultural communication (on the material of modern English-language media texts)]. Lviv. 239 s. [in Ukrainian]
2. Hrei R. (2017) Khytroshchi restorannykh menu: yak nas zmushuiut zamovlyaty [Tricks of restaurant menus: how we are forced to order]. *BBC news*. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/vert-fut-42100075> [in Ukrainian]
3. Hrynia N. O. (2012) Kontrast yak semantyko-funktsionalna katehoriia tekstu (na materiali leksykohrafichnykh dzherel ta lnhvistychnykh uchen) [Contrast as a semantic-functional category of the text (on the material of lexicographic sources and linguistic studies)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seria inozemni movy* [Bulletin of Lviv University. Foreign languages series]. 2012. Vol.19. S. 86–93. [in Ukrainian]
4. Kulykova V. H., Kovalchuk M. V. (2016) Menu yak riznovyd hastronomichnoho dyskursu: perekladatskyi aspekt [Menu as a kind of gastronomic discourse: a translation aspect]. *Naukovyi visnyk Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Ser. : Filolohichni nauky (movoznavstvo)* [Scientific Bulletin of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Ser. : Philological sciences (linguistics)]. 2016. № 5(1). S. 176-179. [in Ukrainian]
5. Prosalova V. (2013) Intermedialnist yak yavyshe mystetstva i metod analizu [Intermediality as an art phenomenon and a method of analysis]. *Filolohichni seminary* [Philological seminars]. 2013. Vol. 16. S. 46–53. [in Ukrainian]
6. Piatnytska N. O. (2005) Orhanizatsiia obsluhovuvannia na pidpriemstvakh restorannoho hospodarstva [Organization of service at restaurant enterprises]. Kyiv: KNTEU. 2005. 632 s. [in Ukrainian]
7. Tielkova O. V. (2019) Problemy stvorennia prototypichnoi modeli hastronomichnoho dyskursu [Problems of creating a prototypical model of gastronomic discourse]. *Nova filolohiia* [New philology]. 2019. № 76. S. 120–124. [in Ukrainian]

***Halaur S. Intermedia code of gastronyms in the menu genre: learning foreign language vocabulary during a virtual excursion***

*To activate the cognitive activity of students, interesting forms of lessons and methods for obtaining linguistic knowledge should be used. The article is a request for the lesson presentation that involves using such a method as a virtual tour of restaurants and cafes. Its objective is learning foreign words. The virtual tour is presented as a way to successfully replenish the vocabulary of both native and target languages to understand the pragmatic potential of words.*

*The purpose of the article is to analyze the menu as a traditional gastronomic genre of discourse, the technology of taste recoding in linguistic means, and to find out how intermediate units of this type of social communication affect the recipient.*

*Gastronomic discourse is a complexly organized heterogeneous communicative formation, the constitutive features of which should include communication participants, space, goals, values, strategies, material (topics), etc. Gastronyms are the main linguistic code of gastronomic discourse. The latter should be involved within the framework of intermedial discourses serving the sphere of art. In the lingual signs of this discourse type, culinary art recoding can be observed. The consequence of this "language" discourse balances on the border with "not-language" and generates special signs – gustatory-verbal – gustatory and verbal. Observing them in the traditional gastronomic culinary genre, namely, menu is a creative task for students in language classes.*

*In the menu genre, the origin of which is attributed to the ancient Egyptians, the generation of gustatory sensations is provided by both linguistic and expressive word recoding. The linguistic one students successfully observe exotic brands in the names of dishes and their ingredients. Exoticism and barbarism manifest the technology of strengthening the taste component of the discourse, at the same time demonstrating successful strategies for creating both an institution image and a client's interest. An even more powerful effect is provided by expressive means – tropes (epithets, metaphors) and the stylistic figure of contrast.*

*The conducted study encourages a deeper study of gustative-verbal units in gastronomic discourse and at the same time confirms the creativity of the approach to mastering foreign language units in school lessons.*

**Key words:** *virtual tour, gastronomic discourse, intermediate discourse, gustatory code, gastronomic component, exoticism, barbarism, stylistic tropes, stylistic figures.*

Hunchenko Yu.

## PECULIARITIES OF TEACHING VOCABULARY AT ESP CLASSES

*The aim of English for Specific Purposes (ESP) language course is to train specialists able to use foreign language in a real professional surrounding. ESP learners are supposed to acquire extensive terminological vocabulary related to their field of study together with developing receptive and productive skills enabling them to effectively communicate in professional surrounding. This issue was under study in the works by such domestic scholars as well as foreign ones including Still, practical aspect of teaching vocabulary at the university academic surrounding needs further investigation considering the latest research in the field.*

*The current research is focused on the ways of teaching professionally oriented vocabulary at the ESP classes, with an emphasis on economic terminological vocabulary taught to future economists.*

*Learning vocabulary involves accumulating and remembering individual items, therefore there will never be enough time in any language course to teach every word explicitly. Hence, it is important to encourage ESP learners to increase their exposure to language through extensive reading or listening. It is also important for ESP teachers to enthuse students about learning vocabulary and to teach them strategies for recording and revising vocabulary.*

*Thus, introducing new vocabulary on the topic under study, an ESP teacher should ensure to plan and conduct a number of activities to help students learn it. Presenting new vocabulary involves more than transmitting the language to the learner. Students need to be actively involved in the learning process through the use of elicitation and practice of the language. Vocabulary presentation activities in which ESP teacher elicits the language from the student before providing the form will be more successful.*

*Acquiring new vocabulary at ESP class is a complex process uniting introduction of the new lexis, various practical activities and the students' freer practice. Teaching ESP students vocabulary is of significant importance since professional lexis is the lexis which will enable them communicate efficiently in their future professional surrounding.*

**Key words:** *acquiring new vocabulary, teaching ESP, presenting the vocabulary, professional surrounding.*

(статтю подано мовою оригіналу)

Importance of teaching vocabulary at ESP class is difficult to overestimate. Lack of grammar knowledge may lead to difficulties in conveying the meaning of what is said, while insufficient vocabulary will definitely lead to misunderstanding. It is even more so when dealing with professional lexis, which in addition to being complex, is characterized by multiple meanings, difficult to percept for unprepared learners. The English language, being rich in vocabulary, is often challenging for both a student and a teacher. While the students' difficulties include necessity to memorize a vast amount of lexis in addition to being able to use it properly, the teacher's difficulties are of the other nature. Teacher of English, especially the ESP teacher is to be able to provide students with specially tailored materials, facilitate their learning with teaching methods and techniques aimed at helping students master the lexis of the language they study, which as a result will lead to mastering the language itself.

The aim of English for Specific Purposes (ESP) language course is to train specialists able to use foreign language in a real professional surrounding; therefore ESP learners are supposed to acquire extensive terminological vocabulary related to their field of study together with developing receptive and productive skills enabling them to effectively communicate in professional surrounding. Studying a vast amount of professionally oriented vocabulary may present a serious problem to the learners, that is why research on the ways of ESP vocabulary presenting and its remembering as well as using it in practice is of importance and requires special attention.

This issue was under study in the works by such domestic scholars as L. Baidak, O. Sypko and S. Kolomiets as well as foreign ones including F. Grellet, S. Greenblatt and J. Harmer who investigated different aspects of receptive and productive skills formation and made their contribution into the study of the issue. Still, practical aspect of teaching vocabulary at the university academic surrounding needs further investigation considering the latest research in the field.

The current research is focused on the ways of teaching professionally oriented vocabulary at the ESP classes, with an emphasis on economic terminological vocabulary taught to future economists.

ESP teachers have always understood the importance of teaching vocabulary and helping students develop an extensive vocabulary. Vocabulary is regarded as vitally important to communicate meaningfully; hence the vocabulary is a learning objective in its own right. Professional lexis is an important part of a syllabus, for this reason research into lexical chunking and corpus linguistics, such as looking at word frequency and collocations, has led to an increased emphasis on vocabulary teaching [1].

Teaching professional vocabulary at ESP class is a challenge for both a teacher and a student, since knowing a word requires more than just being aware of its meaning. Students are also supposed to know the words commonly associated with it, or its collocations. To be able to successfully use a new word in the speech, ESP students will need not only to learn its meaning, but to be well-aware of the following:

- the word's written form, i.e. its spelling in order to be able to recognize it in a written form and to use in their own writing;
- the word's pronunciation in order to be able to use it in their speech;
- the word's part of speech, i.e. verb, noun etc., which considerably contributes to accuracy of the word's using;
- the word's meaning, which will enable students to use it purposefully and accurately;
- the word's synonyms and antonyms, which are both important for periphrase, required for clarifying the meaning of what is said;
- the word's multi-word units and phrasal verb, which enlarge the vocabulary and contribute to speech eloquence;
- the word's collocations, which simplify the way of the foreign language enquiry;
- the word's compounds, which are of particular importance since make enquiring the vocabulary a simpler and faster process;
- the word's idioms, aimed at enabling mutual understanding between the counterparts in the dialogue;
- the word's register, i.e. is it formal or informal speech, which is of significant importance for an ESP learner;

Unlike grammar which is a rule-based system, learning vocabulary involves accumulating and remembering individual items, therefore there will never be enough time in any language course to teach every word explicitly; this is especially relevant for EP classes, the number of which is usually limited to two academic hours a week during two years (as supposed by the Syllabus). Hence, it is important to encourage ESP learners to increase their exposure to language through extensive reading or listening. It is also important for ESP teachers to enthuse students about learning vocabulary and to teach them strategies for recording and revising vocabulary.

While presenting new vocabulary at ESP class it is important to see, hear and actively use words a number of times to ensure they stand a better chance of being remembered. It is believed a learner needs to see/hear a word at least 6 times to ensure that it is retained in the long-term memory. Therefore, revising and recycling-focused vocabulary activities are extremely useful.

Thus, introducing new vocabulary on the topic under study, an ESP teacher should ensure to plan and conduct a number of activities to help students learn it. Such activities may include the following:

- looking for synonyms/antonyms to the words under study;
- studying collocations/phrasal verbs with the words under study;
- learning the ways the new vocabulary can be changed with the help of word-building methods, i.e. adding prefixes, suffixes, compounding etc.;
- answering focus topic-based questions which will lead to necessity of using new vocabulary, provided by the teacher when necessary or enquired by students on their own while preparing to answer;
- various matching exercises related to matching a word and its meaning, synonyms and/or antonyms, parts of sentences containing new words;
- participation in discussions, organized in such a way as to provoke a necessity of using new vocabulary;
- watching videos, in which ESP students can hear the new vocabulary.

For example, presenting a topic of *Employment*, an ESP teacher may face a need to present a vast amount of vocabulary related to being *in work*. Let's look at possible ways of vocabulary work at such a class.

1. A teachers can elicit a part of speech, similar words or collocations while learners can be encouraged to put the words in the sentences/match. The vocabulary lists 1) and 2) given below represent a possible way of introducing a range of related words to work with:

1) employ, employer, employee, employment, unemployment, getting employed // in work, out of work;

2) product, produce, producer, production, overproduction, underproduction // making, manufacturer, manufacturing.

2. Students can be asked to explain the difference between *employer* and *employee*; clarify the meaning of the words *employment* and *unemployment*, *in work* and *out of work* etc.;

3. Students can be offered to watch a video, in which the new vocabulary is used and afterwards discuss it with a teacher.

4. Students may also be offered to read a text, in which the new vocabulary is used in order to see the meaning of the words in the context.

Presenting new vocabulary involves more than transmitting the language to the learner [3]. Students need to be actively involved in the learning process through the use of elicitation and practice of the language. Vocabulary presentation activities in which ESP teacher elicits the language from the student before providing the form will be more successful. This can be done through asking students meaningful questions, answering which will possibly lead to revealing the topic under discussion.

Presenting new vocabulary may be entirely a teacher-guided process, where a teacher is the one who provides the learners with comprehensive information about the new words meaning, usage etc. [2]. This way of learning may seem to be more comfortable for the students, but does not involve much of the students' initiative and therefore is not the best way of memorizing new vocabulary. Moreover, when applied regularly, it may also lead to decrease in students' initiative that will result in negativity the course general outcomes. A more efforts-consuming, yet more efficient way of presenting new information is organizing the learning process in such a way as to make students

elicit maximum possible information in new vocabulary on their own. This way requires from ESP teacher creating such a situation in which the students will have to guess/ look up for the meaning/synonyms/antonyms themselves, which though more time and efforts-consuming still leads to better and faster remembering of the studied material.

Acquiring new vocabulary at ESP class is a complex process uniting introduction of the new lexis, various practical activities and the students' freer practice. Learning new vocabulary through reading is an efficient way to learn not only because ESP texts are a rich source of vocabulary, especially those that include lexical sets written in context, but also due to the fact that students can find relationships between different words used in a meaningful context. ESP texts can include authentic texts, e.g. announcements, advertisements, CVs, reports etc.; newspaper articles or course materials. Vocabulary can also be presented in a variety of different ways, including using:

- Visual aids, which due to enabling the learners to percept information both audibly and visually provide better understanding and therefore memorizing the material;
- Context, which in addition to meaningful textual information provides students with the possibility of understanding new lexical units functional use;
- Brainstorming, while enabling the learners' development of their spontaneous speaking skills, also ensures their involvement into the class further discussion;
- Definitions, which facilitate better perception and memorizing of a new learning material;
- Texts, which when used to the full, can serve as an endless source of various text-based activities, facilitating and promoting the language active use.

When planning vocabulary lessons, there needs to be a balance between words a teacher assumes students know as well as the target language [5]. If all the language material provided at the lesson is new, there is a danger of swamping the learners with too much vocabulary. In such case, the learners' outcomes will be much lower than expected due to learners; memory overloading [4]. If all the language can be elicited, than probably a teacher is not really providing the learners with any new language to help extend their vocabulary. Therefore, there is always a need to carefully plan a vocabulary-based lesson both in general as well as its separate stages, in order to make a good use of the learners' existing vocabulary and at the same time providing them with new necessary material. Needless to mention the need to extend the learners' existing vocabulary, while widening and enlarging it with both new lexical units and new ways of using already familiar ones.

Practical activities related to reading may include various exercises aimed at clarifying meaning, like the following:

- providing an example sentence or sentences;
- giving synonyms, antonyms or superordinate terms,
- giving a full definition etc.

Presenting and practicing vocabulary often go hand-in-hand. New language is presented to the class; the learners are given explanation through a variety of methods, then an opportunity to practice. It is then revised before new vocabulary is introduced. Vocabulary needs to be practiced in different ways to ensure it is retained and placed in the long-term memory.

Practicing vocabulary may be done through different means. One of essential ones include training ESP students in how to use dictionaries and record vocabulary as well as including a wide variety of recycling activities are all important to learn and retain vocabulary.

1) Decision-making tasks, including identifying, selecting, matching, sorting, ranking and sequencing may be applied to ensure better remembering the vocabulary.

2) Identifying a word, this means finding words in texts. Examples include counting or listening to the number of times a word appears in a text; finding all words connected with a lexical set in a text.

3) Odd one out – students find the odd one out. For example, *company/firm/ office* – office is the odd one out as it does not relate to the lexical set *Organization*.

4) Matching tasks that involve recognizing words and pairing them with others, for example matching collocations, in which students have a list of verbs and a separate list of nouns and need to make collocations.

5) Sorting activities, which require learners to sort words into different categories. For example, students can be provided with a list of 20 jumbled words, 5 words for 4 different categories. Learners then sort the words into different categories.

Production activities play an important role in ESP learning, helping students incorporate language into different kinds of speaking or writing activity.

Production tasks may include sentences and texts completion, and sentences and texts creation.

Completion activities are teacher-guided activities and generally known as gap-fills. The context is provided and ESP learners need to slot in the right word. There are open and closed completion activities. In closed completion activities, learners are given a choice of words to place in the gap while in open activities, learners need to rely on their own mental lexicon. Examples of completion activities include the following:

- completing a text by writing the correct word in the space;
- choosing the best word from a list to complete sentences;
- choosing words from a text to complete sentences and multiple choice activities.

Creation tasks are more cognitively challenging as ESP learners need to create the context for the words. These usually include the following:

- using words learned to make a sentence;
- writing a short narrative or dialogue including five words they have learned;
- creating a questionnaire or survey using some of the vocabulary items the students have learned.

While reading texts on professional topics, ESP students can sometimes face idioms, which usually are not understandable to them due to the lack of knowledge, therefore they may be highly motivated to learn these expressions. Learning idioms in ESP course is best to be done when they are grouped according to the topic they relate to, for example, business idioms, used to speak about the market competition may include the following:

*a major player* – the leading company in the field;

*be neck and neck* – be equal;

*move the goal posts* – change the rules;

*flogging a dead horse* – hopeful business, etc.

It is often a good idea to teach these thematically and make an emphasis on those, students would naturally use.

**Conclusions.** Teaching ESP students vocabulary is of significant importance since professional lexis is the lexis, which will enable them communicate efficiently in their future professional surrounding, solve professional issues and deal with professional challenges efficiently. Still, acquiring new vocabulary at the ESP class is a challenge for both a teacher and students because this is the type of vocabulary that will be predominantly new for students and therefore a number of ways can be used to make the learning process less time-consuming considering limited number of ESP classes, but at the same time more efficient. While conducting an ESP vocabulary lesson it is important to present new information in such a way as to insure students' full involvement into learning process thus boosting their interest to learning and consequently achieving better learning results. A range of exercises may be used to provide students with practical tasks aimed at helping them use the acquired vocabulary in their reading, listening, speaking and writing activities. Attention to learning vocabulary in ESP class is caused by correlation of limited time and a wide range of lexical material, the students are supposed to acquire.

It seems reasonable to outline the directions of further investigations on the topic presented. Thus, the detailed research into teaching vocabulary while using different methods and techniques for different ESP specialisms is of interest and may also be practically implemented at ESP classes.

#### ***Bibliography:***

1. Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach. Cambridge University Press, 1991. 320 p.
2. Materials Development in English Teaching. Cambridge University Press, 2001. 472 p.
3. Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge University Press, 2017. 348 p.
4. Thornbury, S. How to teach vocabulary. Essex: Pearson Education Limited. 2002. 192 p.
5. Swan, S & Smith, B. Learner English (2nd edition), Cambridge University Press. 2001. 362 p.

#### ***References:***

1. Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach. Cambridge University Press, 1991. 320 p.
2. Materials Development in English Teaching. Cambridge University Press, 2001. 472 p.
3. Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge University Press, 2017. 348 p.
4. Thornbury, S. How to teach vocabulary. Essex: Pearson Education Limited. 2002. 192 p.
5. Swan, S & Smith, B. Learner English (2nd edition), Cambridge University Press. 2001. 362 p.

#### ***Гунченко Ю. В. Особливості навчання лексики на заняттях з мови***

*Метою мовного курсу англійської мови для спеціальних цілей (ESP) є підготовка фахівців, здатних використовувати іноземну мову в реальному професійному середовищі. Студенти, що вивчають ESP, мають засвоїти великий термінологічний словниковий запас, пов'язаний із їхньою сферою навчання, разом із розвитком рефлексивних та продуктивних навичок, що дозволять їм ефективно спілкуватися в професійному середовищі. Це питання досліджувалось у працях як вітчизняних науковців, так, у тому числі, і зарубіжних, проте практичний аспект викладання лексики в академічному середовищі потребує подальшого дослідження з огляду на останні дослідження в цій галузі.*

*Поточне дослідження зосереджено на способах викладання професійно орієнтованої лексики на заняттях з англійської мови спеціального вжитку, з акцентом на економічній термінологічній лексичі, що вивчається майбутніми економістами.*

*Напрацювання словникового запасу передбачає накопичення та запам'ятовування окремих елементів, тому на будь-якому мовному курсі ніколи не буде достатньо часу, щоб чітко вивчити кожне слово. Отже, важливо заохочувати тих, хто вивчає англійську мову спеціального вжитку, опанувати мову через інтенсивне читання або аудіювання. Викладачам англійської мови спеціального вжитку також потрібно мотивувати студентів до вивчення лексики та навчання їх методиці опанування нової професійно-орієнтованої лексики.*

*Таким чином, вводячи нову лексику за темою курсу, викладач англійської мови спеціального вжитку повинен забезпечити планування заняття та використання тих вправ, що забезпечать допомогу студентам у тому, щоб якнайкраще засвоїти нову лексику. Представлення нової лексики передбачає більше, ніж просто знайомство з новими словами. Студентів потрібно активно залучати до навчального процесу, використовуючи виразність мовних засобів і можливість практикуватися у мові. Завдання, що передбачають активне залучення студентів до роботи по введенню нової лексики, буде більш успішною, ніж пасивне сприйняття нового матеріалу, викладеного викладачем.*

Опанування нової лексики на заняттях з англійської мови спеціального вжитку – це складний процес, що поєднує ознайомлення з новою лексикою, різні практичні дії та більш вільну практику студентів. Навчання студентів англійської мови спеціального вжитку має велике значення, оскільки професійна лексика – це лексика, яка дозволить їм ефективно спілкуватися в майбутньому професійному оточенні.

**Ключові слова:** засвоєння нового словникового запасу, навчання англійській мові, представлення лексики, професійне оточення.

УДК 81'255.4:81'373.2]:001.946

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.07>

Домаренко М. В.

## ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ТА ВЕБ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ПРАКТИКИ АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті проаналізовано використання аудіовізуальних засобів та веб-ресурсів для проведення занять з практики англійського мовлення для студентів вищих навчальних закладів. Наведено визначення дидактичних аудіовізуальних засобів та веб-ресурсів.

Окреслено ряд переваг задіяння аудіовізуальних засобів під час навчальних занять. До таких переваг належить краще залучення студентів до навчального процесу, більш ефективне засвоєння матеріалу, швидкість і зручність в використанні та в демонстрації інформації та інші.

У статті наведено приклади веб-ресурсів, які у поєднанні з аудіовізуальними засобами для демонстрації інформації реалізують зазначені переваги та можливості.

В роботі аналізується потенціал хмарного сховища даних Google Drive, що покриває потребу у зручному і безкоштовному зберіганні великих кількостей матеріалів і надає можливість їх редагування та доступу до них іншим користувачам.

Відео та аудіо матеріали для занять з практики англійського мовлення можна шукати, створювати, зберігати та розповсюджувати через хостинг медіафайлів YouTube. Там же є можливість перетворити свій аккаунт у повноцінний навчальний відеоблог з наявністю можливостей для аналізу створеного контенту.

Також коротко описані декілька нейромереж, котрі набирають популярність в останній час і наведено один з прикладів їх використання під час проведення навчальних занять.

Під час занять з практики англійського мовлення важливим елементом є правильна вимова слів. У статті розглядається веб-ресурс YouGlish, котрий надає можливість прямо під час занять, за допомогою аудіовізуальних засобів, почути як вимовляють певні слова та фрази носії мови.

Проводиться огляд веб-ресурсу FluentU, що направлений на покращення навичок студентів зі сприйняття мови на слух. Надається висновок щодо відмінності його функціоналу від YouGlish.

Окрім того, на прикладі Spyfall аналізуються можливості задіяння на заняттях мовних ігор та зазначаються переваги використання аудіовізуальних засобів відносно них.

Наведені висновки відносно можливостей, потенціалу і проблем використання аудіовізуальних засобів та веб-ресурсів для проведення занять з практики англійського мовлення.

**Ключові слова:** освіта, англійська, мова, мовлення, практика, веб-ресурси, аудіовізуальні засоби, ЗВО, студент.

З кожним роком технічний прогрес відбувається все швидшими темпами. З'являються більш новітні і зручні аудіо-візуальні засоби, які мають великий потенціал для використання у навчальному процесі. З часом з'являються також комфортні в використанні і доволі якісні веб-ресурси для отримання і перевірки інформації.

Зазвичай, представники молодого покоління, які стають зараз студентами, вже є звичними до використання сучасних пристроїв, аудіовізуальних засобів і різних веб-ресурсів, з якими вони мали справу з дитинства. Викладачі ж відносяться до старших поколінь і їхні навички реалізації можливостей, що надаються сьогоденням можуть бути значно нижчими. Мета роботи полягає саме у висвітленні потенціалу сучасних аудіовізуальних засобів відносно навчального процесу на прикладі занять з практики англійського мовлення у вищому навчальному закладі.

Дидактичні аудіовізуальні засоби – це особлива група технічних засобів навчання й виховання, призначена для подання зорової та слухової інформації, насамперед у навчальному процесі [2].

Можемо зазначити ряд переваг в їх використанні у процесі практики іноземної мови. Серед них комбіноване задіяння візуальної і аудіо подачі інформації, що сприяє кращому залученню студентів до навчального процесу і засвоєнню матеріалу. Крім того, зручність і швидкість у демонстрації інформації та потенціал для збереження великої кількості необхідних матеріалів на сучасних пристроях створюють можливість комфортно корегувати дані і ефективно задіювати їх під час занять.

У навчальному процесі використовують найрізноманітніші сучасні аудіовізуальні засоби. Зозуля І., Стадній А. та Слободянюк А. у своїй статті наводять наступний список: фонограми – фонозаписи текстів, фоновправи, фонотести, аудіоуроки, подкасти, радіопроекти; відео – відеофрагменти, фільми, відеоуроки; комп'ютерні навчальні посібники – електронні підручники, довідники, словники, ігри; інтернет – онлайн-словники, онлайн-уроки, онлайн-конференції [1, с. 16].

Веб-ресурс – це будь-який ресурс з розміщення інформації у мережі інтернет. Для зручного зберігання особистих матеріалів і швидкого їх переміщення між різними пристроями (комп'ютер, смартфон, планшет) застосовується Google Drive. Це хмарне сховище даних, що належить компанії Google, надає можливість безкоштовно зберігати до 15 ГБ власних даних на серверах компанії. Все, що необхідно користувачу для доступу – це підключення до Інтернету та свій обліковий запис. Додатковою зручною функцією є можливість поділитись з іншими користувачами сервісу власними файлами. Процес налаштування приватності даних легкий та швидкий, а для доступу до них необхідно відправити посилання зацікавленим користувачам. У випадку якщо 15 ГБ буде недостатньо, то Google надає можливість оформити платну підписку і докупити ще додаткового місця. Окрім того, з деякими форматами файлів, що зберігаються в Google Drive, можна працювати (.doc, .xls та ін.). Тобто, за необхідності, можливим є не тільки збереження матеріалів, але і робота з ними.

У якості іншого прикладу розглянемо хостинги для зберігання медіафайлів, а саме веб-сайт YouTube. Викладач може вибрати один із двох варіантів користування цим веб-сайтом. З однієї сторони, є можливість в зручний для себе час і спосіб завантажити туди різноманітні відео та аудіо матеріали, в тому числі і свого авторства, для подальшого розповсюдження та користування. З іншої сторони, викладач має змогу знайти щось актуальне відносно теми заняття і зберегти для подальшого використання і демонстрації під час занять.

За необхідності, канал можна перетворити у тематичний відеоблог та отримувати вкрай детальні графіки відносно викладених відео. Зазначені графіки, що надаються YouTube, описують моменти зацікавленості аудиторії, моменти спаду, тобто коли глядачі переставали дивитись відео або перемотували його; показують рівень утримання глядачів, середній час перегляду і багату іншого. Ця інформація надає можливості для аналізу залученості учнів до освітнього процесу та виокремлення ефективних сегментів відео-заняття для їх подальшого використання. Таким чином, при наявності відповідної компетентності у викладача, інформація, котру надає цей веб-ресурс, може бути використана для покращення як навчальних відео з практики англійського мовлення на самому YouTube, так і для поліпшення відповідних аудиторних занять.

Для занять з практики мовлення англійською важливим є створення для студента всіх необхідних умов для мислення і мовлення саме цією мовою. Для цього також можна використати YouTube. На зазначеному веб-ресурсі розміщена низька англійських відео створених носіями мови. Наприклад, для занять з предмету “Практика усного та письмового мовлення (англійська мова)”, з ціллю вибрати тему, яка буде спонукати студентів до висловлення думок саме на англійській мові, було відібрано телевізійну документальну передачу The Worst Jobs in History (with Tony Robinson). В зазначених відео розповідається про найгірші роботи, що існували у різні часи в Англії [5]. Серійний формат передачі, на відміну від, наприклад, повнометражних кінофільмів, добре підходить для занять.

Студенти ознайомлюються з відео вдома та, за необхідності, перекладають незнайомі слова. На самому ж занятті відбувається обговорення і розбір. Кожний студент переказує особливості певної роботи і висловлює свою думку стосовно неї. Така практика не тільки збагачує фонові знання про Англію і її культуру та історію, але і тренує навички переказу, передачі інформації і вміння висловлювати особисті думки. Тематика передачі та тяжкі умови життя звичайних людей у давні часи спонукують до порівняння з сьогодення і надають підґрунтя для обговорення багатьох тем.

Оскільки відео стосується історії Англії, то непоодинокими є випадки необхідності звернутись до словників або енциклопедій для кращого розуміння подій і перевірки лексики. Якщо в аудиторіях є персональні комп'ютери, то їх використання полегшить завдання. Але найзручнішим і персоналізованим варіантом є застосування смартфона, планшета або ноутбука. Зазначені пристрої допоможуть звернутись і до інших необхідних у навчальному процесі веб-ресурсів: англійські онлайн-словники (Cambridge dictionary та ін.), перекладацькі словники (Lingvo та ін.), веб-сайти для перевірки вимови слів (YouGlish та ін.). Завдяки пристроям можна також передивитись безпосередньо на занятті відеофрагменти з поточної теми, якщо виникне необхідність уточнити деталі.

Іншим невід'ємним інструментом стають неймережі. Нещодавно загально доступним в Україні став веб-ресурс “ChatGPT”, котрий є чатботом з можливістю відповідати на складні питання і надавати роз'яснення у формі чату на основі інформації з мережі інтернет. Скоро у вільному доступі повинен з'явитись чат-бот від Microsoft “Bing”, що також є неймережею. Зазначені ресурси можна використовувати для детальних роз'яснень і швидкого отримання відповідей на запитання, які можуть з'явитись під час заняття. Неймережі пам'ятають контекст усієї розмови і здатні відповідати на серію взаємопов'язаних питань.

Наприклад, однією з професій описаних у The Worst Jobs in History (with Tony Robinson) була “gong farmer”, термін використовувався під час епохи Тюдорів і є специфічним для неї. Так називали працівників, що займались очищенням каналізації в ті часи. Під час заняття з предмету “Практика усного та письмового мовлення (англійська мова)” в Національному університеті “Полтавська політехніка імені Юрія

Кондрачука", що проходило на початку 2023, виникла необхідність уточнити написання першого слова. Веб-ресурс YouTube надає автоматично згенеровані субтитри, але вони відобразили термін некоректно. Тому для швидкого уточнення написання терміну "gong farmer" був використаний саме веб-ресурс ChatGPT. У полі чату викладач, він же автор цієї статті, створив короткий запит зі стислим описом професії і приблизними написанням терміну. У відповідь, без затримки, було отримано пояснення "The profession you are referring to is likely "gong farmer", which was a person who collected human waste from privies (toilets) and cesspits during the medieval period". Отримане написання "gong farmer" було потім перевірено викладачем через звичайний пошук в гуглі і опинилось вірним.

Використовувати подібні нейромережеві чат-боти можливо і варто й для набагато складніших запитань. Їх недоліком є лише те, що подеколи у відповідь на запит може надаватись правдоподібна, але неправильна інформація. Про цей факт заявляють і їх розробники. Така особливість зумовлена новизною технології нейромереж і у майбутньому варто очікувати зменшення кількості помилкових відповідей на запити.

Для покращення англійськомовного мовлення студентів незамінним також є веб-ресурс YouGlish. Користувачі цього сайту можуть знайти відрізок з YouTube відео, в якому носій англійської мови промовляє слово, відносно котрого був створений пошуковий запит. Функціонал YouGlish стає у нагоді для демонстрації правильної вимови лексики, яка зустрічається під час вивчення на занятті письмових джерел. Використання такого веб-ресурсу є простим і майже не віднімає часу при розумінні алгоритмів дій. Для отримання результату необхідно лише ввести слово або фразу в пошукове поле і, за бажанням, вибрати вимову. На момент написання статті на вибір пропонувався пошук на основі англійської наступних країн: USA, UK, Australia, Canada, Ireland, Scotland, New Zealand. Таким чином, у студентів та викладачів з'являється можливість не лише з'ясувати правильну вимову певного слова, але і порівняти як його промовляють різні носії мови з багатьох країн.

До корисного додаткового функціоналу YouGlish можна віднести надання субтитрів до відео, котрі демонструються. Якщо студенту не буде зрозумілим одне зі слів, то є можливість натиснути на нього. У відповідь на цю дію відкривається нове вікно з поясненням можливих значень слова і прикладами його вживання в різних контекстах. Також, внизу сторінки з запитом, пропонується фонетичний розбір слова і прописується вимова слова по складах, що буде зручно для студентів з початковим рівнем англійської. Таким чином, окрім свого основного функціоналу, YouGlish пропонує користувачам можливість словника.

Окрім того, YouGlish пропонує ряд додаткових особливостей, які можуть поліпшити прослуховування та перегляд. При створенні пошукового запиту викладач або студент може уточнити частину мови до якої буде належати слово вживане у реченні, шукати окремо питальні і окличні речення, вибирати статтю людини яка буде показана на відео та використовувати хештег аби знайти слова і фрази в контексті певної події або явища [6]. Все перелічене вище допоможе створити необхідний для будь-яких ситуацій аудіо-візуальний досвід.

Також важливим аспектом занять з практики мовлення англійською – це покращення сприйняття студентами мови на слух. Для досягнення результату найкращим є використання відеозаписів з субтитрами. Проблема згаданого раніше YouTube полягає в тому, що лише невелика частина всіх відео мають правильні, перевірені субтитри. До більшості з відео субтитри генеруються автоматично і можуть містити помилки. Цю проблему вирішує веб-ресурс FluentU.

FluentU – це онлайн-платформа для вивчення іноземних мов, яка використовує реальні відеоматеріали, такі як трейлери до фільмів, музичні кліпи, новини тощо, щоб навчити користувачів нової мови, в тому числі і англійської [3]. Найактуальнішою особливістю FluentU є інтерактивні субтитри. Під час перегляду відео студенти можуть натиснути на будь-яке слово щоб побачити його визначення та вживання в контексті. Це допомагає їм вивчати нову лексику та розуміти, як слова використовуються в реальних життєвих ситуаціях. У якості додатку FluentU також пропонує флеш-картки, словникові списки слів, граматичні пояснення та багато іншого.

FluentU і YouGlish мають схожий функціонал, але їхня відмінність полягає в тому, що перший направлений і налаштований на поліпшення навичок студентів сприймати мову на слух, а другий на демонстрацію і покращення вимови окремих слів.

Під час занять подеколи необхідно зробити перерву і, для перепочинку студентів, відволіктись від основної теми. Для таких цілей також існує різноманіття веб-ресурсів, які пропонують мовні ігри, що надають можливість студентам перепочити і в той самий час не переривають перебіг заняття. До прикладу можна навести Spyfall, гру в котрій група людей опиняється в певній віртуальній локації, всі дізнаються її назву, окрім одного учасника. Він отримує статус шпигуна. Учасникам гри потрібно кмітливо ставити один одному питання, щоб з'ясувати хто з них є шпигуном, але робити це таким чином, щоб не видати назви локації [4]. Описана гра надає можливість зробити перерву в занятті, покращити вміння студентів правильно формулювати питання англійською мовою і вивчити лексику, яка стосується певних географічних місць, об'єктів інфраструктури, дозволила. В таку гру, можна грати і без задіяння аудіовізуальних засобів та допоміжних веб-ресурсів. Проте їхнє використання візуально збагачує навчально-ігровий процес та прибирає необхідність для викладача у ручній підготовці матеріалів для гри, тобто економить час.

Таким чином, використання аудіо-візуальних засобів під час занять з практики англійського мовлення надає можливість з більшою ефективністю залучати студентів до навчального процесу, а також полегшувати і покращувати його та пришвидшувати темп опанування англійською мовою. Наявні веб-ресурси дають



невичерпні можливості для перевірки будь-якої інформації і підвищення мовленнєвої компетенції студентів. Основна проблема полягає в необхідності для викладача мати інформацію про аудіовізуальні засоби та веб-ресурси, що існують, і володіти практичними навичками швидко і ефективно їх застосовувати під час підготовки до заняття або самих занять. Крім того, через постійний технічний розвиток і появу новітніх розробок подальше висвітлення оновленої інформації відносно цього питання є вкрай необхідним для майбутнього удосконалення навчального процесу і занять з практики англійського мовлення зокрема.

#### **Використана література:**

1. Зозуля І., Стадній А., Слободянюк А. Аудіовізуальні засоби навчання в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2022. № 40. С. 12–28.
2. Лебедева А. В. Аудіовізуальні засоби дидактичні. *Велика українська енциклопедія*. URL: [https://vue.gov.ua/Аудіовізуальні засоби дидактичні](https://vue.gov.ua/Аудіовізуальні_засоби_дидактичні) (дата звернення: 05.04.2023).
3. FluentU: веб-сайт. URL: <https://www.fluentu.com/english/> (дата звернення: 05.04.2023).
4. Spyfall : веб-сайт. URL: <https://www.spyfall.app/gamerules> (дата звернення: 05.04.2023).
5. The Worst Jobs in History with Tony Robinson. *Channel 4*. 2004. URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL72jhKwankOjHQKPOID3VP-raNOPMmAbD> (дата звернення: 05.04.2023).
6. YouGlish : веб-сайт. URL: <https://youglish.com/about> (дата звернення: 05.04.2023).

#### **References:**

1. Zozulya I., Stadniy A., Slobodyaniuk A. (2022). Audiovizual'ni zasoby navchannya v protsesi formuvannya inshomovnoyi komunikativnoyi kompetentnosti [Audiovisual teaching aids in the process of formation of foreign language communicative competence]. *Language teaching in higher education institutions at the modern stage. Intersubject connections*. 2022. № 40. Pp. 12–28. [in Ukrainian]
2. Lebedyeva A. V. Audiovizual'ni zasoby dydaktychni [Didactic audio-visual aids]. *Velyka ukrayins'ka entsyklopediya*. URL: [https://vue.gov.ua/Аудіовізуальні засоби дидактичні](https://vue.gov.ua/Аудіовізуальні_засоби_дидактичні) (accessed 05.04.2023) [in Ukrainian]
3. FluentU. URL: <https://www.fluentu.com/english/> (accessed 05.04.2023)
4. Spyfall. URL: <https://www.spyfall.app/gamerules> (accessed 05.04.2023)
5. The Worst Jobs in History with Tony Robinson. *Channel 4*. 2004. URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL72jhKwankOjHQKPOID3VP-raNOPMmAbD> (accessed 05.04.2023)
6. YouGlish. URL: <https://youglish.com/about> (accessed 05.04.2023)

#### **Domarenko M. The use of audiovisual aids and web resources for conducting English language practice classes for students of higher educational institutions**

*The article analyses the use of audiovisual aids and web resources for conducting English language practice classes for students of higher educational institutions. The definitions of didactic audiovisual aids and web resources are provided.*

*Several advantages of using audiovisual aids during classes are discussed. These advantages include better involvement of students in the learning process, more effective learning of the material, speed and convenience in their use and in demonstration of information.*

*The article provides examples of specific web resources which, in combination with audiovisual aids which are designated to demonstrate information, realise these advantages and opportunities.*

*The paper analyses the potential of Google Drive, a cloud-based data storage service, that meets the need for convenient and free storage of large amounts of materials and provides the possibility of editing and accessing to them by other users.*

*Video and audio materials for the English language practice classes can be searched for, created, stored and distributed via YouTube media hosting. One can also turn their account into a full-fledged educational video blog with the ability to analyse the content created.*

*The article also briefly describes several neural networks that have been gaining popularity in recent years and provides an example of their use in class.*

*Correct pronunciation is an important element of the English language practice. The article discusses the web resource YouGlish, which provides an opportunity to hear how certain words and phrases are pronounced by native speakers.*

*Attention is also paid to the web resource FluentU, which is aimed at improving students' listening skills. The resolution on the difference in functionality of FluentU and YouGlish is also provided.*

*In addition, the article analyses the possibilities of using language games at lessons based on the example of Spyfall and points out the advantages of using audiovisual aids in relation to them.*

*At the end of the article, conclusions are drawn regarding the possibilities, potential, and problems of using audiovisual aids and web resources for English language practice classes.*

**Key words:** education, English, language, speech, practice, webresources, audiovisual aids, HEI, student.

## REFLECTIVE APPROACH TO PROSPECTIVE PHILOLOGISTS' TRANSLATION COMPETENCE ASSESSMENT

*Efficient assessment implementation into teaching activity of any type, including translation, provides its practical success and productivity. Consequently, it should be based on the sufficient theoretical framework, namely on the set of approaches contributing to its coherence, integrity and functionality within wider educational context. This article defines the prospects of reflective approach application to assessment arrangement and realization in prospective philologists' university training. In this key, it has been considered in the relation to the leading contemporary theoretical approaches to translation training and assessment. Its content has been thoroughly analysed, key concepts have been defined, dominant provisions and principles have been singled out and commented on. The prospective ways of its deployment in the process of assessment realization in translation training have been outlined.*

*Reflective approach to translation training and assessment is being developed and implemented within the student-centred and process-oriented educational paradigm. In this research, it is treated as a derivative or subsidiary one from social constructivist approach, which dominates in contemporary prospective philologists' training. Reflective approach scaffolds and supports student's active role and position in the process of new knowledge construction and application, responsible drilling, formation and enhancement of sufficient translation skills and strategies through conscious acquisition and employment of relevant reflective actions by the students. They involve objective review, constructive consideration and critical awareness of the translation and training processes, as well as the received translation products, training outcomes (both borderline and final) aimed at their timely correction and required optimization. In this context, self-assessment grows in its importance transforming into the most productive and mature form of assessment in translation training. It should be operationalized with the help of specifically developed, selected and applied assessment tools and procedures.*

**Key words:** *assessment in translation training, translation competence level, prospective philologists, reflective approach, reflective actions, metacognitive strategies, self-monitoring, reflection tools.*

### (статтю подано мовою оригіналу)

Assessment is an essential part of any training process irrelevant of its focus, so translation training is not an exception. A well-developed and well-implemented translation competence assessment system allows teachers to get not only timely and objective measurements of their students' progress and learning outcomes but to reveal their current strengths and weaknesses valuable for their dynamic development and improvement, promoting self-directed and autonomous learning itself. In order to perform these multi-faceted and multi-dimensional functions the assessment system should have a strong theoretical background, i.e. it should be based on the set of appropriate approaches that provide its coherence, integrity and functionality throughout general educational context.

Social constructivist approach dominates in modern translation classroom incorporating the main principles and values of student-centred and process-oriented educational paradigm [7, p. 54]. In this case, translation trainees take an active part in the construction and acquisition of both declarative and procedural translation knowledge, in the development and enhancement of their translation skills through and by doing, and in the formulation of the productive translation strategies from their personal experience [8]. The driving force of students' engagement and participation in this process is seen in the involvement of reflection as an underlying mechanism of learning and making progress. These ideas gradually consolidated and grew into reflective approach to translation and interpretation training (Z. Lee, O. Fox, D. Gile). The majority of the carried out investigations in this area mainly deal with the training aspect, while assessment in this key is still underresearched. In this view, the given study is aimed at the examination of reflective approach application to the assessment arrangement and implementation in modern Ukrainian translation classroom. In order to achieve this goal we will analyse reflective approach in terms of its connections with the other approaches involved, historical aspects of its development, main concepts and ideas, basic principles and provisions as well as promising ways of realization.

In this research, reflective approach is treated as a derivative or subsidiary one from social constructivist approach [1]. It firmly supports and steadily develops main social constructivist ideas and provisions. Reflective approach is also closely connected with the experiential one (D. Kiraly, G. Massey, B. Wang, Y. Lin, D. D'Hayer), which emphasizes the key role of students' previous experience in translation learning. Any experience easily converts into a powerful learning tool in case of systematic and constructive reflection on the process of task performance, critical consideration of the faced translation and training problems, their possible solutions and received outcomes. Reflective approach is also closely connected with the process-oriented approach, since it draws attention to some particular stages of translation task performance and involves students' attitude to them.

Reflection is the central concept of the approach under consideration. According to B. J. Zimmerman [12], it is an integral part of students' self-regulated learning, which incorporates the following phases:

- 1) forethought (setting goals, making plans, choosing relevant strategies before task performance);

2) performance itself (self-monitoring by comparing the received results with the set goals during the task completion in order to adjust one's performance);

3) reflection (evaluating whether and how the goals were attained after the task accomplishment).

These phases are closely interrelated, since reflection impacts further goal-setting processes, self-monitoring causes reflection shifts and changes in students' self-efficacy and further motivation to translation performance and training.

Reflection is generally defined as a process of thinking, evaluating, and making sense of existing experiences as well as planning for future activities. It is essential for both self-knowledge and self-regulation, since it allows students to evaluate, monitor, and enhance themselves [10]. It lies in deep rather qualitative than quantitative self-reporting of learning and translation processes, outcomes and reasons for one's failures or success. In the context of translation training reflection naturally comprises two aspects at once: learning attitudes and translation competence acquisition process. According to J. Dewey [4], reflection is an active and intentional process launched by some discomfort in experience and resulting in some deeper insights and learning. Its main purpose is to learn from the encountered experience. Reflection is typically triggered by some struggles, uncertainties, dilemmas, or breakthroughs [4], surprising and unexpected moments [11], positive or successful experience [2] faced in the process of task performance. Reflective activity involves perplexity, elaboration, generating hypotheses, their comparing, and taking action. The received results are frequently contrasted to previous experience and past learning.

J. Dewey is considered to be one of the founders of reflective approach to learning and training. He singles out the following steps of reflection process [4]:

- 1) feeling some kind of difficulty or discrepancy;
- 2) location and identification of a problem;
- 3) generating ways of its possible solutions;
- 4) solutions development with the help of reasoning;
- 5) further observation or verification leading to the solution acceptance or rejection.

M. Ryan [10] determines four main levels of reflection whose consecutive performance leads to learning progress:

- 1) report and response to a task or issue;
- 2) relating the task-connected aspects to one's existing knowledge and experience;
- 3) reasoning the importance of the reflected task to one's learning and competence acquisition;
- 4) reconstructing and reframing the available knowledge and skills using new ideas derived from the reflective process.

D. A. Schön [11] distinguishes between two reflective processes:

1) reflection-in-action (performed simultaneously with the task performance, which can lead to some changes in the chosen strategy and selected trajectory on the move);

2) reflection-on-action (performed when the task is already completed).

In our opinion, both of them contribute to translation competence acquisition and professional expertise development. Reflection-in-action involves self-monitoring as the primary technique for formative assessment in the translation classroom, since it draws students' attention to the observation of their task performance and facilitates the control and regulation of their learning actions [5]. However, translation students need to be trained how to self-monitor their translation and learning activities.

Reflection-on-action takes place after the completion of a task in the form of play back focused on the task context and their behavior, achievements and failures, levels of the demonstrated knowledge and skills, and personal factors. It should be accompanied with the generation of alternate outcomes and involve the selection of the key insights and their further transfer to a wider learning or translation context. Reflection-on-action results may initiate self-assessment processes if needed. It also results in learning, problem-solving, research, etc. Reflection quality assessment in terms of strengths, areas for improvement is crucial for its efficiency. It naturally precedes self-assessment providing essential prerequisites for its efficient realization.

In their turn, D. Boud and co-authors [2] widened and summarised the ideas of the previous researchers and suggested their own model of reflection process as follows:

1) returning to previous experience (recollection of the events, replaying previous experience in one's mind) which corresponds with Schön's [11] reflection-on-action;

2) attending to feelings (positive feelings related to task performance encourage reflection while negative ones prevent it). This aspect was completely neglected by previous studies;

3) re-evaluating experience (formulating and integrating new knowledge into further performance).

Finally, G. Gibbs' six-stage reflective cycle incorporates the combines all the previous concepts into one, primarily active used for the arrangement of debriefing [6]:

- 1) description of the task performance process (What actually happened?);
- 2) feelings and emotions (What were you thinking and feeling then?);
- 3) evaluation (What was good and bad about this experience?);
- 4) analysis (What valuable conclusions can you make out of this experience?);
- 5) conclusion with the potential alternatives (What else could you have done?);

6) future action plan (If you get similar task in the future what will you do?).

G. Gibbs [6] stresses the importance of going through all the stages of the reflective process for the sake of its efficiency.

From our point of view, this reflective cycle can serve as a constructive and comprehensive framework for translation students' reflection-on-action to be held in the form retrospective interview, questionnaire, etc.

According to the degree of guidance and scaffolding (i.e. prompt explicitness), all the reflection tools can be subdivided into:

1) open (the reflection is given in a free form without any strong directions). Reflective essays submitted at different training stages are the brightest examples of the tools from this category. Without any directions students mainly tend to provide a report on the actions they performed rather than analyse the problems they faced and their possible solutions or even simply get frustrated and lost in this situation;

2) semi-structured (the reflection takes the form of open-ended answers to specific reflection questions or prompts). The tools from this category include learning/reflective diaries, learning/reflective journals, self-reports, and portfolios provided both in written or digital form [5]. These tools are considered to be the means of students' engagement into reflection process. The sample guiding questions used to guide and direct this process may involve as follows: *Have you faced any sociocultural problems in the process of translation? How have you managed to solve transfer problems? Were your translation solutions acceptable and appropriate? How do you feel about your target text? Have you faced similar problems before?*

Reflection can also take some forms of group or pair collaborative discussions covering selected issues or problems. They tend to focus either on the learning content (what the students have learned) or on the learning behavior (how they have learned);

3) structured (the reflection is given in the form of quantitative responses on a Likert scale). They are mainly represented by specially developed questionnaires or checklists of learning process, its outcomes, motivation, and self-efficacy.

These activities should be consecutively embedded into instruction process giving space for authentic self-monitoring practice. They should cover different aspects of learning and translation activity at a time. Any self-reflection activity should be followed with the relevant instructor's feedback dealing with the discrepancies between self-monitoring statements and actual level of translation competence acquisition. It is worth noting that unfavorable feedback on a reflective task may have destructive and damaging effect on students' motivation and engagement, and should be avoided.

Here we observe one more challenge connected with the evaluation and assessment of reflection task performance by the students. On the one hand, the quality of reflection provides valuable additional information on the translation process, and, as a result, on students' translation competence level, since it gets the form of abstract representation of translation process. They can also help ensure academic integrity, especially under the growing use of machine translation. On the other hand, reflective tasks assessment should be performed on the basis of clearly defined criteria. They should serve as some kind of directions for the students to be followed and as the way to fight teachers' subjectivity. There is an assumption that students should know exactly what aspects they should reflect on, in what way and volume. In this key, there is an idea to apply bipolar assessment approach: satisfactory / unsatisfactory or avoid any quantitative grade at all, providing only qualitative feedback. One more applicable solution was offered by S. Bown [3]: students are asked to submit five reflection task samples, which represent the diversity of translation problems and learning experiences they have encountered during the term or course. In this case, we launch one more iteration of reflection.

Explanatory questioning techniques, including elaborative interrogation and self-explanation appear to be rather productive for translation classroom. In case of elaborative interrogation, the students are supposed to ask themselves 'Why?'-questions, which can deal with their translation solutions, translation strategy choice, translation and learning processes management issues. The ability to formulate a question manifests the awareness and identification of a problem, while the process of responding directs translation knowledge search and construction, translation skills development and strategies elaboration. However, these self-monitoring techniques are rather time- and effort-consuming. Moreover, it is preferable to limit the number of relevant translation or learning skills and strategies to be monitored at a time [9] for achieving clear and deep results. In order to get most of these reflection techniques discussed above, the students should be quite aware of their benefits for the training success. That is why the prospects of the given research are seen in practical development and empirical verification of the suggested reflection tools in Ukrainian translation classroom.

#### **Bibliography:**

1. Король Т. Г. Особистісно-діяльнісний підхід до реалізації контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів кризь призму сучасних досліджень. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. № 32, т. 1. С. 231–236.
2. Boud D., Keogh R., Walker D. *Reflection: Turning experience into learning*. New York: Nicolas Publishing Company, 1985. 170 p.
3. Bown S. Autopoiesis: Scaffolding the reflective practitioner toward employability. *International Journal of Interpreter Education*. 2013. Vol. 5(1). P. 51–63.

4. Dewey J. How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. Boston, MA: D. C Health, 1933. 301 p.
5. Fostering self-monitoring of university students by means of a standardized learning journal – A longitudinal study with process analyses / S. Fabriz et al. *European Journal of Psychology of Education*. 2014. Vol. 29(2). P. 239–255.
6. Gibbs G. Learning by Doing: A guide to teaching and learning methods. London: Further Education Unit, 1988. 129 p.
7. Hurtado Albir, A. Research on the didactics of translation: Evolution, approaches and future avenues. *Porque algo tiene que cambiar. La formación de traductores e intérpretes: Presente & futuro / Because something should change: Present & Future Training of Translators and Interpreters. MonTI Itrans* / Ed. M. Tolosa Iguualada, E. Álvaro. 2019. P. 47–76.
8. Kiraly D. Towards a constructivist approach to translator education. *Quaderns. Revista de traducció*. 2001. Vol. 6. P. 50–53.
9. Relationship between reflection ability and clinical performance: A cross-sectional and retrospective-longitudinal correlational cohort study in midwifery / M. Embo et al. *Midwifery*. 2015. Vol. 31(1). P. 90–94.
10. Ryan M. The pedagogical balancing act: Teaching reflection in higher education. *Teaching in Higher Education*. 2013. Vol. 18(2). P. 144–155.
11. Schön D. A. The reflective practitioner: How professionals think in action. London: Temple Smith, 1983. 384 p.
12. Zimmerman B. J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. *Handbook of self-regulation* / Ed. M. Boekaerts, P. R. Pintrich, M. Zeidner. 2000. P. 13–39.

#### References:

1. Korol T. H. Osobystisno-diiialnisnyi pidkhid do realizatsii kontroliu v navchanni perekladu maibutnikh filologiv kriz pryzmu suchasnykh doslidzhen [Personality-and-activity-based approach to the assessment realization in prospective philologists' translation training through the lens of current research]. *Topical issues of the humanities: an intercollegiate collection of researchers working with young people with Drohobych workers at Ivan Franko University*. 2020. Vol. 32(1). P. 231–236. [in Ukrainian]
2. Boud D., Keogh R., Walker D. Reflection: Turning experience into learning. New York: Nicolas Publishing Company, 1985. 170 p.
3. Bown S. Autopoiesis: Scaffolding the reflective practitioner toward employability. *International Journal of Interpreter Education*. 2013. Vol. 5(1). P. 51–63.
4. Dewey J. How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. Boston, MA: D. C Health, 1933. 301 p.
5. Fostering self-monitoring of university students by means of a standardized learning journal – A longitudinal study with process analyses / S. Fabriz et al. *European Journal of Psychology of Education*. 2014. Vol. 29(2). P. 239–255.
6. Gibbs G. Learning by Doing: A guide to teaching and learning methods. London: Further Education Unit, 1988. 129 p.
7. Hurtado Albir, A. Research on the didactics of translation: Evolution, approaches and future avenues. *Porque algo tiene que cambiar. La formación de traductores e intérpretes: Presente & futuro / Because something should change: Present & Future Training of Translators and Interpreters. MonTI Itrans* / Ed. M. Tolosa Iguualada, E. Álvaro. 2019. P. 47–76.
8. Kiraly D. Towards a constructivist approach to translator education. *Quaderns. Revista de traducció*. 2001. Vol. 6. P. 50–53.
9. Relationship between reflection ability and clinical performance: A cross-sectional and retrospective-longitudinal correlational cohort study in midwifery / M. Embo et al. *Midwifery*. 2015. Vol. 31(1). P. 90–94.
10. Ryan M. The pedagogical balancing act: Teaching reflection in higher education. *Teaching in Higher Education*. 2013. Vol. 18(2). P. 144–155.
11. Schön D. A. The reflective practitioner: How professionals think in action. London: Temple Smith, 1983. 384 p.
12. Zimmerman B. J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. *Handbook of self-regulation* / Ed. M. Boekaerts, P. R. Pintrich, M. Zeidner. 2000. P. 13–39.

#### **Король Т. Г. Рефлексивний підхід до організації контролю рівня сформованості у майбутніх філологів перекладацької компетентності**

Ефективна реалізація контролю в навчанні будь-якої діяльності, зокрема й перекладацької, як запорука її успішності й результативності має спиратися на міцне теоретичне підґрунтя, а саме сукупність підходів, що забезпечують її послідовність, цілісність, функціональність та інтегрованість до загального освітнього контексту. У цій статті визначено перспективи застосування рефлексивного підходу до організації й реалізації контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів. З цією метою рефлексивний підхід розглянуто у розрізі його зв'язків з провідними сучасними теоретичними підходами до навчання й контролю перекладацької діяльності, проаналізовано його зміст, визначено ключові поняття та виокремлено провідні положення й принципи, на основі яких окреслено перспективні шляхи його застосування у процесі здійснення контролю в навчанні перекладу.

Рефлексивний підхід до навчання й контролю перекладацької діяльності розвивається й втілюється в межах студенто-центрованої й процесно-орієнтованої освітньої парадигми. У рамках цього дослідження він розглядається як похідний від соціоконструктивістського підходу, що наразі є провідним у сучасному контексті підготовки майбутніх філологів-перекладачів. Рефлексивний підхід пропагує й підтримує активну роль студента у конструюванні й засвоєнні нових знань, відпрацюванні, формуванні й вдосконаленні необхідних перекладацьких навичок, умінь та стратегій шляхом свідомого оволодіння й застосування відповідних рефлексивних дій. Вони полягають в об'єктивному усвідомленні, конструктивному осмисленні й критичній оцінці процесу безпосереднього виконання перекладу й навчання цього виду діяльності, а також отриманого окремого перекладацького продукту й проміжного та остаточного результату навчання з метою їх коригування та оптимізації. У цьому контексті самоконтроль видається найбільш продуктивною та зрілою формою контролю в навчанні перекладу, реалізація якого має забезпечуватися шляхом розробки, відбору й застосування відповідних засобів та процедур.

**Ключові слова:** контроль в навчанні перекладу, рівень сформованості перекладацької компетентності, майбутні філологи, рефлексивний підхід, рефлексивні дії, метакогнітивні стратегії, самоконтроль, засоби реалізації рефлексії.

## ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ЗАСОБАМИ ІМЕРСИВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ

У статті акцентовано увагу на доцільності впровадження педагогічної інноватики й використанні імерсивних технологій в освітній галузі. Авторки розглядають проблеми цифровізації навчання на етапах переходу від традиційних форм до переважно дистанційних, коли невпинно зростає активність використання імерсивних навчальних програм, різних хмарних додатків і соціальних мереж. Підкреслено вплив нових інформаційних технологій на освіту, в основі якої лежить мультимедійна екранна комунікація. Розкрито зміст поняття “імерсивні технології”, проаналізовано суть імерсивного навчання, висвітлено особливості впровадження елементів імерсивних технологій як ефективного доповнення традиційного аудиторного здобуття знань. Запропоновано приклади імерсивних навчальних програм, шляхи роботи з ними, етапи використання технологій під час вивчення мови, зокрема української мови як іноземної. У XXI столітті імерсивні технології стали природним наступним кроком у еволюції освіти. У статті продемонстровано, як віртуальна, допоміжна та змішана реальності можуть змінити спосіб подання навчального матеріалу. Перш ніж заглиблюватися в те, як імерсивні технології в освіті можуть покращити навчання, потрібно знати й зрозуміти, чому необхідно підвищувати якість навчання. За прогнозами експертів, у найближчому майбутньому технології VR і AR стануть повноцінним навчальним інструментом поряд із підручниками. Використовуючи імерсивні програми, здобувачі освіти зможуть дослідити тему чи явище й побачити, відчувати наяву, як усе відбувається. Завдяки цим технологіям студенти зможуть легко отримати реальний досвід і глибше засвоїти навчальний матеріал, вчитися практикою, а не пасивно читаючи. Звісно, це залежить насамперед не від технології, а від викладача, від його методики і стилю викладання.

**Ключові слова:** педагогічна інноватика, технологія, імерсивні технології, іноземний здобувач освіти, українська мова як іноземна, візуальна культура, освіта, навчальна програма.

Україна сьогодні – це суспільство, у пріоритеті якого перебуває цифровізація різних галузей життя, і це – об’єктивна реальність, що визначається державною політикою, у тому числі й у освіті різних рівнів. Послідовна реалізація національних проєктів, державних програм та інших прийнятих ініціатив дозволить Україні в найближчому майбутньому перейти на вищий технологічний рівень. Це неможливо без створення системи освіти, модернізованої у форматі цифрового середовища, що передбачає використання особливих освітніх засобів, у тому числі й на основі імерсивних технологій. Ця тенденція вселяє надію на можливе створення єдиного цифрового освітнього простору в українських вишах, проте вона вимагає наукового осмислення, моніторингу й науково-педагогічного супроводу як необхідних умов для раціональної й ефективної її організації. Дедалі пильнішу увагу в практиці освітнього процесу привертає візуальний аспект. Це означає, що відбувається зміна традиційних форм і способів навчання відповідно до вимог візуальної культури. У сучасному світі молодь активно “занурюється” у споживання візуальної медіапродукції, при цьому невпинно зростає обсяг візуальної інформації. Разом із тим, людина психологічно ще не підготовлена повністю до цих змін. Розв’язання вказаної проблеми можливе шляхом упровадження медіаосвітніх і візуальних знань у освітніх закладах [2, с. 5].

Необхідно активно впроваджувати в освітній процес заняття із застосуванням імерсивних технологій, а у вищій освіті це має стати одним із провідних еволюційних напрямів задля вдосконалення професійної освіти, яке передбачає включення здобувачів освіти в цифровий навчальний процес за рахунок створення допоміжних реальностей (доповненої, віртуальної, змішаної). З упровадженням імерсивних технологій посилюється мотивація і впевненість студента, покращується засвоєння матеріалу, а також цікавішим стає вивчення мови, зокрема української мови як іноземної. Посидання імерсивних технологій із традиційними технологіями значно покращує успішність студентів.

Упровадження імерсивних технологій у освітній процес професійної підготовки майбутніх лікарів має стати невід’ємною складовою підвищення якості освіти майбутнього фахівця.

Проблему використання імерсивних технологій у навчальному процесі певною мірою висвітлено в наукових доробках вітчизняних учених. А. Петриця, С. Литвинова, А. Засекін, І. Сальник розглядають питання застосування або посидання віртуального й реального в навчальному процесі. Імерсивні методи навчання у вищій школі фрагментарно висвітлено в працях Є. Белінської, Л. Діденко, А. Жичкіної, Р. Коцюби, Ю. Лемешко, Т. Лещенко, Н. Морзе, А. Нісімчук, Р. Павлюк, Т. Парфірової, О. Шевченко та ін. Науковцями проаналізовано поняття *інформаційно-комунікаційні технології* (далі – ІКТ), цифровізаційні тенденції, описано особливості практичного втілення надсучасних ІКТ у освітній галузі. Низка зарубіжних науковців присвятили свої доробки можливостям і проблемам використання засобів доповненої й віртуальної реальностей у освітньому процесі: Wu H.K., Hsin-Kai Wu, Silvia Wen-Yu Lee, Hsin-Yi Chang, JyhChong Liang. У працях S. Yuen, G. Yaoyuneyong, E. Johnson бачимо аналіз розвитку віртуальної й доповненої реальностей [16, с. 119-120]. Питаннями проєктування платформи доповненої реальності для моделювання

навколишнього середовища займалися Eric Klopfer, Kurt Squire [11, с. 209]. У працях Lee K. [12, с. 14] розкрито аспект навчання учнів із використанням AR. Комунікативний аспект розглядають Yun Zhu, Hui Ye, Shukun Tang у ході використання засобів віртуальної й доповненої реальності [17, с. 310].

Як бачимо, методологічна база сучасних технологій у освіті перебуває на стадії активного виформування. Незважаючи на значну кількість досліджень даного питання, ще не розкрито повною мірою всі проблеми використання імерсивних технологій у освітньому процесі. Доопрацювання й деталізації потребують поняттєві сфери імерсивного навчання загалом. Додаткові дослідження необхідні для розроблення методики використання імерсивних технологій при вивченні конкретних дисциплін.

**Мета статті** – з'ясувати суть і описати специфіку імерсивних технологій навчання й обґрунтувати можливість застосування імерсивних технологій під час вивчення української мови як іноземної. Для досягнення окресленої мети вважаємо за потрібне виконати низку завдань: проаналізувати сутність поняття “імерсивні технології”; дослідити їхні різновиди; виявити ставлення викладачів до впровадження імерсивних технологій у освітній процес; розкрити можливості застосування імерсивних технологій під час вивчення української мови як іноземної; визначити перспективи й цілі майбутніх досліджень.

У процесі дослідження було застосовано методи аналізу педагогічної, методичної літератури й дисертаційних досліджень; узагальнено здобутки вітчизняного й зарубіжного досвіду щодо використання імерсивних технологій у освітньому процесі.

У наш час почала зростати зацікавленість імерсивними технологіями, оскільки освітні заклади зіштовхнулися з необхідністю перенести свою діяльність у онлайн і були змушені перейти на дистанційне навчання. “В освіті варто застосовувати технології віртуальної та доповненої реальності саме тому, що система освіти має прилаштовуватися до складних процесів, моделей і теорій, а учні повинні вміти оперувати об'ємними потоками та способами представлення інформації...” [9].

Для сучасного покоління молоді, за твердженням І. Мельник і Н. Задерей, освітній процес у межах доповненої й віртуальної реальності є природним і зрозумілим [4, с. 43–44]. О. Мерзликін, В. Тронь зазначають, що використання мобільних додатків, візуалізація контенту, організація колективної роботи для виконання інтерактивних завдань сприяє зацікавленню сучасних учнів у навчанні [5, с. 60].

Найбільш активно імерсивні технології навчання в закладах вищої освіти впроваджуються в інформативну, технічну, медичну і біологічну сфери знань. Досвід доповненої або віртуальної реальності дозволяє молодим лікарям проводити тестові операції без контакту з пацієнтом, дає можливість архітекторам і конструкторам легко створювати 3D-моделі. З різними прикладами ефекту занурення зустрічаємося переглядаючи кіно, театралізовані вистави, постійно взаємодіючи з віртуальним співтовариством за допомогою персональних комп'ютерів. Важливо, що в методиці викладання мови, зокрема української мови як іноземної, також можна застосувати технологію навчання засобами імерсивних навчальних програм [15].

У нашому дослідженні ми підтримуємо ідею вмотивованого й раціонального використання імерсивних технологій навчання, що сприятиме продуктивній інтенсифікації навчального процесу, підвищенню його ефективності й системному урізноманітненню.

Імерсивні технології навчання дістали свою назву від поняття *імерсія* – навчання в різних напрямках, із залученням різних органів відчуттів.

Закономірно, що ад'єктив *immersive* визначено в академічному словнику М. Вебстер як “надання, залучення, що характеризується глибоким поглибленням або зануренням у щось (наприклад, діяльність або реальне чи штучне середовище)” [13]. Прикметно, що в освіті терміном “імерсивні технології” дефінують технології, які передбачають взаємодію людини з простором та інформацією в середовищах різних ступенів віртуальності, створених за допомогою електронних пристроїв.

Основний акцент у контексті розглянутої проблеми поставлено на технологічні фактори моделювання свідомості у вигляді візуалізації штучного оточення.

До імерсивних технологій належать:

- VR – віртуальна реальність;
- AR – доповнена реальність;
- контент у форматі 360°;
- MR – змішана реальність.

Завдання таких технологій – стерти межі між реальним і вигаданими світами, створити в певному сенсі нову реальність.

Розглянемо приклади технологій, які дозволяють реалізувати імерсивне навчання в закладах освіти. Віртуальна реальність (Virtual Reality, VR) – це змодельований штучний світ, який людина сприймає органами чуття. Аналогічно комп'ютерним іграм створюється ефект тривимірного оточення. У новоствореному просторі користувач взаємодіє з об'єктами і предметами, а не з їхніми проєкціями. Ця технологія використовує цифрове моделювання для відтворення реальних сценаріїв. Застосовуючи різні аксесуари (наприклад, окуляри віртуальної реальності), користувач може поринути в будь-який створений віртуальний світ. Однією з особливостей віртуального світу є те, що людина оглядає простір довкола себе на 360 градусів.

Доповнена реальність (Augmented Reality, AR). Ця технологія дозволяє доповнити навколишню дійсність цифровими об'єктами задля розширення інформативності сприйняття реального світу. Віртуальні об'єкти

буквально “накладаються” на реальний простір, перетворюючи його на свого роду цифровий інтерфейс. Іншим варіантом реалізації технології можна вважати застосування в дидактичних матеріалах спеціальних маркерів, які зчитуються смартфонами через спеціальні додатки, унаслідок чого плоскі об’єкти перетворюються на об’єми на екрані цифрового пристрою.

Обидві розглянуті технології суттєво відрізняються, але сфери їх застосування схожі. У VR відсутній реальний світ, а користувач повністю занурюється в цифрове середовище, яке “реагує” на дії користувача.

В AR користувач дивиться на реальний світ, але з додатковими елементами – об’єктами, звуками, маркерами, кресленнями і т.д. Різниця з доповненою реальністю полягає в тому, що для взаємодії з віртуальною реальністю, крім смартфона чи аналогічного пристрою, знадобляться спеціальний шолом або окуляри.

Панорамні та 360°-фото чи відео – це зшиті за допомогою алгоритмів послідовні набори знімків. Створювати фото чи відео можна як однією камерою, так і спеціальними 360°-камерами. Такі камери роблять знімок навколишнього простору, потім отримані відео з’єднують, застосовуючи при цьому спеціальні програми. Створено й безшовні рішення, але вони витратніші; іноді в готове відео додають додаткову графіку. Нині поширеними стали “панорамні” онлайн-трансляції, коли в користувача є кілька точок із панорамним оглядом, які дають йому можливість бути присутнім саме в цей момент саме в цьому місці.

Змішана реальність (Mixed Reality, MR) – це технологія, що дозволяє комбінувати доповнену й віртуальну реальності й робить віртуальні взаємодії реалістичнішими. У користувача створюється відчуття присутності в реальному світі з фізичними об’єктами, але навколо наявні й цифрові об’єкти, з якими можна взаємодіяти.

На нашу думку, у навчальному процесі вивчення мов, зокрема й української як іноземної, важливе формування змішаної реальності (MR), яка містить більш чи менш значущі елементи інформаційно-комунікативних технологій і компоненти віртуального середовища. Науковці С. Hughes, С. Stapleton, D. Hughes, E. Smith [10, с. 26–28] виокремлюють при цьому комп’ютерно-опосередковану реальність (computer-mediated reality) і опосередковану реальність (mediated reality).

Розбіжності в технологіях AR і MR полягають у тому, що в першій об’єкти представлені малюнками, картинками чи голограмами, накладені поверх фізичних об’єктів, тоді як у другій цифрові об’єкти є невід’ємною частиною реального середовища й навіть мають фізичні й просторові точки зіткнення з реальними об’єктами. Варто зазначити, що з кожним роком долучитися до віртуального світу стає все простіше, оскільки вартість пристроїв початкового рівня, мінімально необхідного для реалізації технологій такого типу зменшується, що забезпечує доступність для дедалі більшої кількості користувачів.

Безсумнівно, що від викладача закладу вищої освіти значною мірою залежить, наскільки глибоко здобувачі освіти будуть уведені у віртуальні способи іншомовної комунікації, наскільки успішними будуть імерсивні методи навчання іноземних здобувачів освіти української мови.

Найпростішим варіантом використання смартфона в позааудиторній діяльності вважаємо організацію віртуальних екскурсій культурними пам’ятками: музеями й мистецькими галереями, знаковими історичними й культурними місцями. Для повнішого занурення в “реальність” одним смартфоном уже не обійтися – додатковими елементами можуть стати окуляри й шоломи VR. Вони дозволяють увесь фокус занурення спрямувати у віртуальний світ, виключивши всі сторонні подразники. Таким чином здобувачів освіти можна “перемістити” безпосередньо в той світ, який наразі їм необхідно вивчити. А за відсутності “подразників” процес отримання нових знань стає більш зосередженим, цілеспрямованим і, відповідно, захопливим, що дозволяє здобувачам освіти в змодельованій обстановці якісніше засвоїти навчальний матеріал. Крім того, перевагою застосування імерсивних технологій у освіті можна вважати індивідуальний підхід до студента.

Використання технологій “реальностей” дозволяє персоналізувати процес навчання, тобто коригувати траєкторію розвитку окремого студента. Так створюється можливість освоювати тему (навчальний предмет) у власному ритмі, за необхідності багаторазово повертаючись до незасвоєного обсягу знань. Крім цього, у віртуальні світи можна вбудовувати різні голосові асистенти і/або рухомі персонажі. На наш погляд, важливо усвідомити те, що так звані “предметні результати освоєння основної освітньої програми” характеризуються в певному сенсі тривимірністю і охоплюють, крім власне знань із певної предметної галузі, досвід стосунків і досвід пізнавальної діяльності [6, с. 152].

Упровадження в освітній простір імерсивних технологій дає можливість здобувачу співвідносити досягнення своєї діяльності з поставленими цілями й завданнями, видозмінювати технологічне забезпечення процесу для отримання максимально ефективного результату, що можна втілити завдяки відносно безпечному нереальному середовищу пізнання. Створення умов, за яких є можливість “почати спочатку” з моменту, визначеного самим здобувачем, надає йому впевненості в прийнятті рішення і стає потужним стимулом підвищення активності у творчості, розвиваючи креативне мислення.

Серед інноваційних технологій, які можна використовувати під час вивчення української мови як іноземної, виокремимо поєднання імерсії й мовних кейсів. Як відомо, кейси дають можливість успішно використовувати “події, які реально відбулися в тій чи іншій сфері діяльності та описані авторами, щоб спровокувати дискусію в навчальній аудиторії” [1, с. 5]. Імерсивні методи сприяють візуалізації мовних подій і зануренню студента у віртуальну чи доповнену реальність за допомогою органів слуху й зору, дають можливість відстежувати кейс-ситуації в динаміці.



Сучасні науково-педагогічні працівники продуктивно застосовують інноваційні методи навчання й навчальні інструменти (комп'ютери, інтерактивні програми, віртуальні лекції, відео і слайд-шоу) [7]. Використовуючи різні методи, викладачі конструюють заняття так, щоб захопити студента навіть на дистанційному навчанні. Для прикладу візьмемо додаток AR\_Book. Це навчальний мобільний застосунок, який засновано на базі технології доповненої реальності (AR) для відображення інтерактивних дослідів і проходження шкільних уроків. Тут пропонується кілька цікавих функцій: конструктор уроку, власні 3D-експерименти, відео, тести [8]. Усе це створено задля підвищення ефективності уроку й зацікавленості учня навчанням. Викладачам мови в закладі вищої освіти також можна застосовувати на занятті зі студентами деякі частини з додатку AR\_Book. Для використання на заняттях української мови як іноземної можемо рекомендувати розділи, в яких знаходимо дотичні теми до наших: біологія; географія; енциклопедія.

Для посилення мотивації студентів за допомогою імерсивних технологій маємо кілька способів: використання відео (має потужний вплив, оскільки більшість студентів навчаються візуально); незалежне дослідження (студенти проводять самостійне дослідження на тему, при цьому почуваються освіченішими й мотивованішими, що сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу); використання підкастів (викладачі можуть використовувати підкасти замість деяких своїх матеріалів для читання, розділивши тексти для читання завданнями до прочитаного, змішавши кілька підкастів – це не дасть занудьгувати більшій кількості студентів й активізує їхню участь у занятті).

Стисло охарактеризуємо засоби, які, з нашого досвіду, мають найширший попит серед студентів.

– Програма Google Expeditions. Це безплатний мобільний додаток. Програма реалізується завдяки Google Cardboard і смартфона. Завдяки їй можливі подорожування здобувачів освіти до віртуального пункту призначення і його дослідження; сприяє спрямуванню до розгляду деталей під час екскурсій визначними історичними місцями, відвідування музеїв світу та ін. Такі екскурсії дають студентам можливість перебувати в середовищі, де вони можуть вивчати мову, практикуючи спілкування нетрадиційним, захопливим, незабутнім, мультисенсорним способом. Ця програма допомагає викладачеві проводити студентів у захопливі віртуальні подорожі Україною й іншими країнами світу. Викладач використовує планшет, бачить усіх студентів, при цьому одночасно контролює цифровий простір моделювання.

– InMind 2 – наукова VR-гра про хімію людських емоцій, що може бути корисним під час занять з української мови як іноземної при вивченні тем, пов'язаних із людським характером, психологією чи соціальними питаннями, щоб допомогти студентам зануритися в теми й дослідити їх [14].

Проте, слід пам'ятати, що імерсивні технології в освітній діяльності перебувають лише на початковому етапі свого розвитку. Нами було проведено опитування студентів і викладачів Полтавського державного медичного університету за темою "Використання імерсивних технологій у навчальному процесі". В опитуванні взяли участь 25 викладачів і 60 студентів. На важливості й актуальності впровадження імерсивних технологій наголошують 100% викладачів і 100% студентів. Але, на жаль, імерсивні технології використовують лише 23% викладачів, а 77% викладачів відповіли, що взагалі їх не використовують або використовують дуже рідко. Загалом, викладачі та студенти університету ставляться позитивно до тенденцій впровадження сучасних технологій у освітній процес. Адже онлайн-унаочнення (зображення, схеми, анімація, звуковий ряд) забезпечує створення низки асоціацій, що сприяє активізації творчого потенціалу, розвиває критичне мислення й мотивує до активної освітньої діяльності.

**Висновки і перспективи розвідок.** Отже, імерсивні технології зумовили перехід освіти на новий рівень інноваційного поступу. У сучасних реаліях науково-педагогічний працівник закладу вищої освіти має орієнтуватися на візуальну спрямованість сучасних освітніх практик, які породжують екранно-образну реальність. Аналіз публікацій науковців засвідчив, що перспективним напрямом використання імерсивних технологій є впровадження технологій змішаної реальності. Дослідники присвятили цьому питанню достатньо уваги, проаналізувавши зарубіжний і вітчизняний досвід застосування імерсивних технологій у дистанційному навчанні. У цих технологіях міститься потужний потенціал для розв'язання завдань освітнього процесу. Процеси впровадження технологій віртуальної й доповненої реальності в закладах вищої освіти мають досить активний характер. У викладачів виникають нові завдання, серед яких – проєктування максимально повного віртуального оточення і створення нових різноманітних сценаріїв презентації навчального матеріалу. Традиційна система навчання дещо відстає від потреб суспільства. Концепція сучасної освіти визначила мету професійної діяльності викладача – сформувані у здобувачів освіти здатність до успішної соціалізації в суспільстві, активної адаптації на ринку праці. Наслідком цього стає розробка шляхів впровадження імерсивних технологій у навчання. Інноваційні методики характеризуються новим стилем організації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Перспективний аспект впровадження імерсивних технологій у навчальний процес полягає в розробленні культури мислення й визначенні моделей педагогічної активності. Важливим завданням постає створення спеціальних стандартів візуальної грамотності, призначених для використання в академічних проєктах, педагогічних дослідженнях, освітніх технологіях.

**Використана література:**

1. Боса В. П. Використання імерсивних методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці філологів. *Інноваційна педагогіка*, 2020. Т. 1. Вип. 29. С. 43–47.
2. Кремень В. Г. Візуальна грамотність навчального процесу: теорія і практика. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. К., 2020. Вип. 55. С. 5–9.
3. Лещенко Т. О., Шевченко О. М., Жовнір М. М. Можливості застосування мобільного навчання у практиці викладання української мови як іноземної. *Open educational e-environment of modern University*. 2022. № 12. С. 90–102.
4. Мельник І., Задерей Н., Нефьодова Г. Доповнена та віртуальна реальність як ресурс навчальної діяльності студентів. *Інформаційні технології та комп'ютерне моделювання*. Івано-Франківськ, 2018. С. 43–45.
5. Мерзликін О., Тополова І., Тронь В. Розвиток ключових компетентностей засобами доповненої реальності на уроках CLIL. *Освітній вимір*, 2018. № 51. С. 58–73. URL: <https://doi.org/10.31812/pedag.v51i0.3656> (дата звернення: 07.04.2020).
6. Шевченко О. М. Використання презентацій, електронних портфоліо і блогфоліо на заняттях української мови як іноземної: методичні принципи і критерії ефективності. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : Гельветика, 2022. Вип. 56. Т. 4. С. 150–155.
7. Шевченко О. М., Лещенко Т. О. Сучасні інноваційні методи навчання УМІ іноземних здобувачів освіти. *Сучасні аспекти медицини та фармації - освіта та практика*. Київ, 2022. С. 76–78.
8. AR Book URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/AR\\_Book](https://uk.wikipedia.org/wiki/AR_Book) (дата звернення: 07.04.2023).
9. 2020 Augmented and virtual reality survey report. URL: [2020-AR-VR-Survey-v3.pdf](https://perkinscoe.com/2020-AR-VR-Survey-v3.pdf) (perkinscoe.com).
10. Mixed reality in education, entertainment, and training / C.E. Hughes, C.B. Stapleton, D.E. Hughes, E.M. Smith. *IEEE Computer Graphics and Applications*. 2005. № 25 (6). P. 24–30.
11. Klopfer E., Squire K., Environmental Detectives – the development of an augmented reality platform for environmental simulations. *Educational Technology Research and Development*. 2007. Vol. 56(2). Pp. 203–228. URL: <http://doi.org/10.1007/s11423-007-9037>
12. Lee, K. Augmented Reality in Education and Training. *Tech Trends Tech Trends*, 2012. Vol. 56. Pp.13–21. URL: <https://doi.org/10.1007/s11528-012-0559-3>.
13. The Merriam-Webster Dictionary. <https://www.merriam-webster.com/>website. URL: <https://nuph.edu.ua/slovník-psihologichnih-termiv/>.
14. Virtual Reality in Education: Features, Use Cases, and Implementation, 2019, Vol. 6. URL: <https://program-ace.com/blog/vr-in-education-features-use-cases-implementation/> (дата звернення: 07.04.2023).
15. Vladymyrov V., Shevchenko O., Savitskaya T. Use of intensive technologies of learning foreign languages as a means of stimulating communicative competence. *Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects*. Berlin : CPN Publishing Group, 2022. P. 338–345.
16. Yuen, S., Yaoyuneyong, G., & Johnson, E. Augmented Reality: An Overview and Five Directions for AR in Education. *Educational Technology Development and Exchange*, 2011. Vol. 4. Pp. 119–140.
17. Zhu, Y., Ye, H. and Tang, S. Research on the Communication Effect of Augmented Reality Technology in Electronic Publications among Youth-A Case Study of “Augmented Reality Interactive Science Reading”. *Advances in Applied Sociology*, 2017. Vol.7. Pp. 305–318. doi: 10.4236/aasoci.2017.78019/

**References:**

1. Bosa V. P. Vykorystannia imersyvnykh metodiv navchannia ta keis-metodu v profesiinii pidhotovtsi filolohiv. *Innovatsiina pedahohika* [The use of immersive learning methods and the case method in the professional training of philologists], 2020. Т. 1. Вип. 29. С. 43–47. [in Ukrainian]
2. Kremen V. H. Vizualna hramotnist navchalnoho protsesu: teoriia i praktyka [Visual literacy of the educational process: theory and practice]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. K., 2020. Vyp. 55. S. 5–9. [in Ukrainian]
3. Leshchenko T. O., Shevchenko O. M., Zhovnr M. M. Mozhlyvosti zastosuvannia mobilnoho navchannia u praktytsi vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Possibilities of using mobile learning in the practice of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Open educational e-environment of modern University*. 2022. № 12. S. 90–102. [in Ukrainian]
4. Melnyk I., Zaderei N., Nefodova H. Dopovnena ta virtualna realnist yak resurs navchalnoi diialnosti studentiv [Augmented and virtual reality as a resource for students' educational activities]. *Informatsiini tekhnolohii ta kompiuterne modeliuвання*. Ivano-Frankivsk, 2018. S. 43–45. [in Ukrainian]
5. Merzlykin O., Topolova I., Tron V. Rozvytok kluchovykh kompetentnostei zasobamy dopovnenoї realnosti na urokakh CLIL [Development of key competences by means of augmented reality in CLIL lessons]. *Osvitnii vymir*, 2018. № 51. S. 58–73. URL: <https://doi.org/10.31812/pedag.v51i0.3656> [in Ukrainian]
6. Shevchenko O. M. Vykorystannia prezentatsii, elektronnykh portfolio i blohfolio na zaniattiakh ukrainskoi movy yak inozemnoi: metodychni pryntsypy i kryterii efektyvnosti [The use of presentations, electronic portfolios and blogfolios in classes of the Ukrainian language as a foreign language: methodical principles and criteria of effectiveness]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Drohobych : Helvetyka, 2022. Vyp. 56. T. 4. S. 150–155. [in Ukrainian]
7. Shevchenko O. M., Leshchenko T. O. Suchasni innovatsiini metody navchannia UMI inozemnykh zdobuvachiv osvity [Modern innovative methods of teaching foreign students of UMI]. *Suchasni aspekty medytsyny ta farmatsii - osvita ta praktyka*. Kyiv, 2022. S. 76–78. [in Ukrainian]
8. AR Book URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/AR\\_Book](https://uk.wikipedia.org/wiki/AR_Book) (. [in English]
9. 2020 Augmented and virtual reality survey report. URL: [2020-AR-VR-Survey-v3.pdf](https://perkinscoe.com/2020-AR-VR-Survey-v3.pdf) (perkinscoe.com).
10. Mixed reality in education, entertainment, and training / C.E. Hughes, C.B. Stapleton, D.E. Hughes, E.M. Smith. *IEEE Computer Graphics and Applications*. 2005. № 25 (6). P. 24–30.
11. Klopfer E., Squire K., Environmental Detectives – the development of an augmented reality platform for environmental simulations. *Educational Technology Research and Development*. 2007. Vol. 56(2). Pp.203-228. URL: <http://doi.org/10.1007/s11423-007-9037> (data zvernennia: 07.04.2023).
12. Lee, K. Augmented Reality in Education and Training. *Tech Trends Tech Trends*, 2012. Vol. 56. P.13–21. URL: <https://doi.org/10.1007/s11528-012-0559-3> (data zvernennia: 02.01.2022).

13. The Merriam-Webster Dictionary: <https://www.merriam-webster.com/:website>. URL: <https://nuph.edu.ua/slovník-psihologichnih-terminiv/>.
14. Virtual Reality in Education: Features, Use Cases, and Implementation, 2019, Vol. 6. URL: <https://program-ace.com/blog/vr-in-education-features-use-cases-implementation/>.
15. Vladymyrova V., Shevchenko O., Savitskaya T. Use of intensive technologies of learning foreign languages as a means of stimulating communicative competence. Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects. Berlin : CPN Publishing Group, 2022. P. 338–345.
16. Yuen, S., Yaoyuneyong, G., & Johnson, E. Augmented Reality: An Overview and Five Directions for AR in Education. Educational Technology Development and Exchange, 2011. Vol. 4. P. 119–140.
17. Zhu, Y., Ye, H. and Tang, S. Research on the Communication Effect of Augmented Reality Technology in Electronic Publications among Youth-A Case Study of “Augmented Reality Interactive Science Reading”. Advances in Applied Sociology, 2017. Vol.7. Pp. 305–318. DOI: 10.4236/aasoci.2017.78019/

**Leshchenko T., Shevchenko O. Technology of learning the Ukrainian language as a foreign using immersive educational programs**

*The proposed article focuses on the expediency of implementing pedagogical innovations and the use of immersive technologies in the field of education. The authors consider the problems of digitization of education at the stages of transition from traditional forms to mostly distance learning, when the activity of using immersive educational programs, various cloud applications, and social networks increases. The article emphasizes the influence of the new information technologies on education, which is based on multimedia screen communication. The work reveals the meaning of the concept of immersive technologies, describes and analyzes the essence of immersive learning, highlights the features of the introduction of elements of immersive technologies as an effective addition to the traditional auditory acquisition of knowledge. The authors of the article identified examples of immersive educational programs, ways of working with these programs, stages of technology use during language learning, in particular, Ukrainian as a foreign language. In the 21st century, immersive technologies seem like a natural next step in the evolution of education. In this article, the authors have shown how virtual, augmented and mixed reality can change the way educational material is presented. Before delving into how immersive technologies in education can improve learning, you need to know and understand why you need to improve the quality of learning. According to experts' forecasts, in the near future, VR and AR technologies will become a full-fledged educational tool alongside textbooks. Using immersive programs, students will be able to research a topic or phenomenon and see, feel in reality how everything is happening. Thanks to technology, students will be able to easily get real experience and thereby better learn the studied material. Thanks to this, students will be able to learn by doing rather than passively reading. For the most part, it depends not on the technology, but on the teacher who teaches, on his teaching methods and style.*

**Key words:** pedagogical innovation, technology, immersive technologies, foreign student of education, Ukrainian language as a foreign language, visual culture, education, curriculum.

**UDC 811.111**

**DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.10>**

**Manhura S., Sereda A.**

**COMPLEX GRAMMATICAL TRANSFORMATIONS IN THE PROCESS OF TRANSLATION  
FROM ENGLISH TO UKRAINIAN**

*Grammatical transformations are an important component of translation, in the process of which the translator strives to achieve the maximum equivalence with the least losses. Translational transformation is a certain method of logical thinking, which is based on the equivalent semantic transformation of the original linguistic structure, provided that it differs from the dictionary form, but while preserving its functional influence. It is thanks to such transformations that the units of the original text are transferred to similar units in the translated text while preserving the initial semantic load. Transformations are considered dynamic ways of translation. They are used in cases where it is impossible to find an equivalent in the dictionary or its use in a certain contextual pattern is incorrect and may affect the adequacy of the translation. Also, transformations are divided into complex lexical-grammatical transformations, where transformations deal simultaneously with both lexical and grammatical units of the source text, as well as at the interlevel, where there is a complete transition from lexical to grammatical units of the language and vice versa.*

*The application of translation transformations is based on the fact that the translated text conveys all the information contained in the original text as accurately as possible, in strict compliance with the norms. To overcome such difficulties, translators use various kinds of transformations – descriptive translation, transcoding, addition, permutation, as well as various types of substitutions are used to overcome difficulties at the lexical level. Regarding grammatical difficulties (lack of corresponding equivalent form, partial coincidence, discrepancy in the character and use of the grammatical form), then in this case the division or combination of sentences and grammatical substitutions (part of the sentence, parts of speech, and word forms: number of the noun, mood of the verb, sentence type).*

**Key words:** translation transformations, grammatical substitutions, translation, equivalence, information, adequacy, difficulties, source text.

(статтю подано мовою оригіналу)

The use of various language transformations is a common thing for a translator who skillfully uses the resources of the languages given to him. The problem of the application of translation transformations is of great interest to both domestic and foreign scientists, since achieving an adequate translation is the immediate goal of any translator. The correct reproduction of the original text in another language directly depends on the application of translation transformations by the language intermediary. The reproduction and application of transformations in texts of different styles is relevant in this context. At first, the term “transformation” was associated with transformational grammar.

The relevance of the topic is due to the spread of demand for an adequate translation, which can be achieved only if lexical and grammatical transformations are used, because dictionary counterparts do not always correctly reflect the realities of translation.

The object of the research is English-language texts.

The subject of the research is grammatical transformations used in the process of translation.

The use of various language transformations is a common thing for a translator who skillfully uses the resources of the languages given to him. The problem of the application of translation transformations is of great interest to both domestic and foreign scientists, since achieving an adequate translation is the immediate goal of any translator. The correct reproduction of the original text in another language directly depends on the application of translation transformations by the language intermediary. Deviations from the dictionary are possible, but they must meet the basic requirements of an adequate translation.

Successfully applied translation transformation in the text is a product of logical and critical thinking. It is important to note that a translation is not an absolute reproduction of the original in another language because the result is unlikely to please the translator, not to mention his audience. In this case, the task of the translator is to make the text as close as possible in terms of semantic load to the original, so that the recipient receives information with the intention that the author originally laid down.

It should be noted that the Ukrainian and English languages have some differences and there is a need to introduce the phenomenon of translation transformation. Grammatical features, such as the categories of degree of comparison of adjectives or the number of nouns, with the ability to reproduce their plural and singular according to similar principles, are manifested in both languages. Having common features, the compared languages can use the traditional method, but when translating, for example, Ukrainian adverbs, the translator needs to overcome this dissimilarity by all means.

Due to transformations, it becomes possible to carry out the transition of units of the original text to units similar to it in the translated text with the established semantic load. Since such transformations take place over lexical or grammatical units of the language, they have a formal-semantic character and thanks to them, both the form and the meaning of the original units change.

In the process of translation, such transformations do not represent a static analysis of relations between units of two foreign languages and their dictionary counterparts. In this case, they are considered as dynamic methods of translation that can be used by the translator in cases where it is impossible to find an equivalent in the dictionary or its use in a certain contextual pattern is incorrect and may harm the adequacy of the translation.

The list submitted by Komisarov was doubled and covered more levels of language organization. In this classification, as well as in the one proposed by Komisarov, there is a separate branch of lexical-grammatical, mixed transformations, which include antonymic translation, receiving compensation, modulation, i.e. logical development of meaning, and integral transformation, as an invariant of semantic development. The group of grammatical transformations was divided into smaller and specific types.

The definition of the transformation and its division into classes depend on the author's understanding of these concepts. That is why we did not see two identical definitions, although in terms of classifications, the opinions of many scientists coincided and almost always had common levels. Most often, this concerns the grammatical and lexical levels. It is worth noting that the concept of complex transformations is present only in the works of L. K. Latyshev and V. N. Komisarov.

In the process of translating a text into Ukrainian, the translator is faced with the task of reproducing it so expertly that the reader gets the impression that this text was written in the Ukrainian language.

But the translator should be sure that the translated text will be relevant, all the stylistic features will be preserved, and it will be culturally and religiously adapted and will not spoil the content, intention and values that were invested by the author in the original work. Newmark rightly noted that addition does not work on the same terms for all languages and cultures, and the information added to the translation must meet three main aspects: the cultural aspect (taking into account the differences between the culture of the original text and the translation), the technical aspect (observing of a given topic) and the linguistic aspect (explanation of the use of specific words) [3].

The Ukrainian and English languages have unique elements reflected in their grammatical systems that somewhat complicate the translation process. Such phenomena can be:

Translation from one language to another is impossible without grammatical transformations. Grammatical transformations are, first of all, the restructuring of a sentence (changing its structure) and all kinds of substitutions – both syntactic and morphological.

If we take into account the fact that English and Ukrainian languages belong to different types of languages of the Indo-European family, their grammatical structure differs not only at the level of word order in a sentence, but and in the categories of number and other grammatical forms and structures, which in turn causes great difficulties for the translator. When a certain grammatical phenomenon in the original language cannot be fully reflected in the translated language and its functional characteristics differ, the translator resorts to grammatical transformations [1].

Grammatical features such as degrees of comparison of adjectives or the number of nouns, with the possibility of reproducing their plural and singular according to similar principles, are manifested in both languages.

Changing the word order is a transformation by which the word order in the translated sentence is changed compared to the original sentence in accordance with the syntax norms of the language being translated.

The order of words in Ukrainian and English is similar, but the former is more flexible, because it contains information in the endings of nouns, verbs or adjectives, and not in a fixed order of sentences, as in English. When translating into English from Ukrainian, for example, one should adhere to the order of words that are familiar to the recipient's language.

Compensation is a method of translation by which the loss of meaning in one part of a sentence or text is compensated for in another part of it. Compensation can be used when it is not possible to translate a certain part of the sentence, but its representation is important to reproduce the integrity of the picture. This translation strategy is most often encountered during the translation of idiomatic expressions, the equivalents of which do not exist in the target language, thus preserving the stylistic effect. The concept of compensation involves solving two main points: the ratio in the equivalence of the original text and translation, as well as analysis of the relationship of grammatical features between the texts of two languages.

Differences in the grammatical structure of two languages invariably cause the need to apply grammatical and often lexical-grammatical transformations. These discrepancies can be complete or partial. A complete grammatical discrepancy is observed in cases where the Ukrainian language lacks a grammatical form present in the English language. An example of complete disagreement is the gerund.

Partial grammatical discrepancies are more common. They arise in those cases when a certain grammatical category is present in both languages, but there is no complete coincidence. Such a grammatical category in the case of English and Ukrainian languages is, for example, the category of number. Number as a grammatical category exists in both languages, but the use of singular and plural does not always coincide [4].

In addition, there are cases of partial coincidence, when one or another category is present in both languages and coincides only partially, not in all its forms. Partially coincidentally, there is a category of verb in English and Ukrainian. Thus, in the Ukrainian language there is no verb form, while in the English language there is no verb form the past participle form is missing.

The listed grammatical phenomena (absence of a corresponding equivalent form, partial coincidence, differences in the nature and use of the grammatical form) cause the need to use grammatical transformations during translation. Therefore, to implement the translation of grammatical features, different types of grammatical translation techniques can be implemented. So, grammatical techniques include such as:

- Clause segmentation is a translation technique when the structure of the original sentence is divided into two and more predicative sentences.

- Combining sentences is the opposite of segmentation, a method of translation, when the syntactic structure of the original text is not segmented, but on the contrary is transformed by combining two or more simple sentences into one complex sentence.

- Grammatical substitutions (part of a sentence, parts of speech, word forms: noun number, verb form, sentence type, etc.)

Grammatical substitution is a transformation in which a grammatical unit in the original is replaced by a unit in the target language with a different grammatical meaning [2].

One of the problems of translating grammatical constructions is also the brevity of the English language, its tendency to brevity and economy of linguistic means. In some English sentences and constructions, there are combinations of words where one of the logical links can be omitted. This is done through opportunities of English to this economy, and also because of the native speaker's ability to fill in these gaps. On the other hand, the reader of the translation does not have such capabilities, and therefore the available logical gaps must always be filled by the translator during the translation.

Transformations can be divided into complex lexical-grammatical transformations, where transformations deal simultaneously with both lexical and grammatical units of the source text, and at the interlevel, where there is a full-fledged transition from lexical to grammatical units of the language and vice versa. The application of translation transformations is based on the fact that the translated text conveys all the information contained in the original text with the maximum possible completeness, in strict compliance with the norms.

The grammatical difficulties of text translation include the translation of lexically significant articles, grammatical and subjective modality, and tense forms of the verb. Often difficult to translate are syntactic constructions of the passive state and verb predicative complexes. Grammatical features of translation are also related to the transmission of thematic-rhematic connections and asyndetic noun phrases, functional parts of speech, such as particles and exclamations, conjunctions. The transmission of the non-conjunction type of syntactic connection also causes difficulties [6].

Grammar is a formal system of language, which includes word formation, morphology and syntax, and together with phonetics and vocabulary forms its integral structure. It is important to take into account the fact that English and Ukrainian languages belong to different branches of the Indo-European language family (Germanic and Slavic respectively), and also have different structural types. The fact that the English language belongs to the group of analytical languages, and Ukrainian to the group of synthetic languages, determines such numerous lacunized grammatical forms as allomorphic categories definiteness/indefiniteness (article), blurring of gender and case categories, etc.

This means that grammatical relations in an English sentence are conveyed by free grammatical morphemes. The Ukrainian language belongs to the inflectional type. All grammatical meanings and relations in the Ukrainian language are conveyed by means of related grammatical morphemes – inflections. It is important to take into account that in the English language there are grammatical phenomena that have no equivalent from the point of view of their translation into the Ukrainian language.

Thus, the problems of translating lexical and grammatical constructions of the texts lie in the differences in the grammatical features of both languages, as well as in finding adequate ways of translating non-equivalent vocabulary.

The translator's task is to correctly choose and effectively use this or that method of translation or translation transformation [5].

Conclusions. Having analyzed the above transformations and illustrated them with examples, we can come to the conclusion that all transformations are used to reproduce the original text with all possible resources in the translation language, either avoiding untranslatable elements or transporting them to a more appropriate place. In any case, it is worth remembering that the use of this or that transformation depends entirely on the translator.

Therefore, all translational transformations must be motivated by something. However, of course, this does not mean that the translator, resorting to the implementation of transformations, is always clearly aware of the purpose for which he is doing it. In this case, he intuitively “feels” the atmosphere and situation and may not justify his decision, provided it is adequate and understandable.

So, summing up the general results of our research, it is worth noting that in the practice of a translator, transformations occupy a prominent place, and the main requirements for it are the ability to successfully overcome difficulties that arise in the process of work, to “feel” the language and skillfully use transformations of different nature, provided they are justified.

We would like to note that in the process of translation, transformations are most often of a mixed type. As a rule, various types of transformations are carried out simultaneously, that is, they are combined with each other – permutation is accompanied by replacement, grammatical transformation is accompanied by lexical transformation, etc.

Thus, the problems of translating lexical and grammatical constructions of texts lie in the differences in the grammatical features of both languages, as well as in finding adequate ways of translating non-equivalent vocabulary. The translator's task is to correctly choose and effectively use this or that method of translation or translation transformation.

So, the translator's task in achieving adequacy is to skillfully apply various translation transformations so that the translated text conveys all the information contained in the original text as accurately as possible, while observing the relevant norms of the translation language. Accordingly, in the process of his translation activity, the translator always pursues a certain goal – the achievement of translation adequacy.

Lexical units of one language do not always have exact counterparts in another language. Therefore, to solve this task, the translator often uses translation transformations. Their skillful use ensures the adequacy of the translation: the translated text accurately reflects the content of the original text.

#### ***Bibliography:***

1. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Ч. 2. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. Вінниця : Нова книга, 2001. 303 с.
2. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. 5-те вид., виправ. і допов. Вінниця : Нова Книга, 2017. 448 с.
3. Максимов С. Є. Практичний курс перекладу (англійська та українська мови). Теорія та практика перекладацького аналізу тексту для 68 студентів факультету перекладачів та факультету заочного та вечірнього навчання : навчальний посібник. К. : Ленвіт, 2006. 157 с.
4. Мамрак А. В. Вступ до теорії перекладу. К. : Центр учбової літератури, 2009. 467 с.
5. Науменко Л. П., Гордєєва А. Й. Практичний курс перекладу з англійської мови на українську : навч. посіб. Вінниця : Нова книга, 2011. 136 с.
6. Чердниченко О. І. Теорія і практика перекладу. К. : Либідь, 2005. 370 с.

#### ***References:***

1. Karaban V. I. (2001) *Pereklad anhliiskoi naukovoї i tekhnichnoi literatury. Ch. 2. Leksychni, terminolohichni ta zhanrovostylistychni trudnoshchi* [Translation of English scientific and technical literature. Part 2. Lexical, terminological and genre-stylistic difficulties]. Vinnytsia: Nova knyha. 303 s. [in Ukrainian]
2. Korunets I. V. (2017) *Teoriia i praktyka perekladu (aspektnyi pereklad): pidruchnyk. 5-te vyd., vyprav. i dopov.* [Theory and practice of translation (aspect translation): textbook. 5th ed., and corr.]. Vinnytsia: Nova Knyha. 448 s. [in Ukrainian]
3. Maksimov S. Ye. (2006) *Praktychnyi kurs perekladu (anhliiska ta ukrainska movy). Teoriia ta praktyka perekladatskoho analizu tekstu dlia 68 studentiv fakultetu perekladachiv ta fakultetu zaочноho ta vechirnoho navchannia: navchalnyi posibnyk* [Practical

- translation course (English and Ukrainian languages). Theory and practice of translation text analysis for 68 students of the faculty of translators and the faculty of correspondence and evening studies: study guide]. K.: Lenvit. 157 s. [in Ukrainian]
4. Mamrak A. V. (2009) Vstup do teorii perekladu [Introduction to the theory of translation]. K.: Tsentri uchbovoi literatury. 467 s. [in Ukrainian]
  5. Naumenko L. P., Hordieieva A. Y. (2011) Praktychnyi kurs perekladu z anhliiskoi movy na ukrainsku : navch. posib. [Practical course of translation from English to Ukrainian: training manual] Vinnytsia: Nova knyha. 136 s. [in Ukrainian]
  6. Cherednychenko O. I. (2005) Teoriia i praktyka perekladu [Theory and practice of translation]. K.: Lybid. 370 s. [in Ukrainian]

**Мангура С. І., Середа А. В. Складні граматичні трансформації в процесі перекладу з англійської мови на українську**

Граматичні трансформації – це важлива складова перекладу, у процесі якого перекладач прагне досягнути максимальної еквівалентності за найменших втрат. Перекладацька трансформація – це також певний прийом логічного мислення, який ґрунтується на рівнозначному смислового перетворенні вихідної мовної конструкції, за умови відмінності від словникової форми, але при збереженні її функціонального впливу. Саме завдяки таким подібним трансформаціям відбувається перехід одиниць оригінального тексту до подібних йому одиниць у тексті перекладу зі збереженням початкового смислового навантаження. Трансформації вважаються динамічними способами перекладу. Вони використовуються у випадках, коли неможливо віднайти еквівалент у словнику або його застосування у певному контекстуальному патерні є некоректним і може вплинути на адекватність перекладу. Також трансформації поділяють на комплексні лексико-граматичні, де перетворення мають справу одночасно як з лексичними, так і з граматичними одиницями вихідного тексту, а також на міжрівневі, де відбувається цілковитий перехід від лексичних до граматичних одиниць мови і навпаки. Застосування перекладацьких трансформацій базується на тому, щоб текст перекладу з максимально точно, при суворому дотриманні норм передавав всю інформацію, укладену в оригінальному тексті. Для подолання таких труднощів перекладачі використовують різного роду трансформації – описовий переклад, транскрипція, додавання, перестановка, а також різні типи заміни використовуються для подолання труднощів на лексичному рівні. Щодо граматичних труднощів (відсутності відповідної еквівалентної форми, часткового збігу, розходженні в характері та вживанні граматичної форми), то в такому разі членування або об'єднання речень та граматичні заміни (члена речення, частини мови, форми слова: числа іменника, способу дієслова, типу речення).

**Ключові слова:** перекладацькі трансформації, граматичні заміни, переклад, еквівалентність, інформація, адекватність, труднощі, вихідний текст.

УДК 378.147:615]:811.111'36

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.11>

Москаленко М. В.

**АВТЕНТИЧНІ МАТЕРІАЛИ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ  
ГРАМАТИЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
СПЕЦІАЛЬНОСТІ 227 ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ, ЕРГОТЕРАПІЯ**

Статтю присвячено дослідженню використання автентичних матеріалів як засобу навчання граматиці англійської мови студентів немовних закладів вищої освіти спеціальності 227 Фізична реабілітація, ерготерапія. У сфері отримання вищої освіти важливість і необхідність знання англійської мови давно уже стали аксіомою. Англійська мова є міжнародною мовою спілкування світової науки. Не винятком є і спеціальність 227 Фізична терапія, ерготерапія. Якщо матеріалів для майбутніх фахівців з фізичної терапії достатньо на українській мові, то для відносно нової спеціальності (в Україні) ерготерапія існує багато автентичних матеріалів на англійській мові. Причиною цього є те, що в США поняття “ерготерапія” або “occupational therapy” з'явилося ще на початку ХХ століття, отже багато досліджень проведено та значний досвід накопичений. Студенти, навчаючись у закладах вищої освіти, проходять міжнародну практику за своєю спеціальністю, приймають участь у різноманітних конкурсах та олімпіадах, завдання яких передбачає знання передових відкриттів у сфері фізичної терапії та ерготерапії. Статті, доповіді, тези та інші матеріали про такі відкриття, в свою чергу, найчастіше усього опубліковані англійською мовою. Різноманітні інтернет ресурси також найчастіше є подані саме цією мовою. Сьогоднішні реалії такі, що більшість досліджень з фізичної терапії та ерготерапії друкуються англійською мовою. В Україні студенти спеціальності 227 вивчають ESP на другому та третьому роках навчання. Майбутній фахівець, який хоче бути в курсі світового досвіду, повинен володіти цією мовою. І, хоча вивчення граматики не є пріоритетом курсу ESP, але володіти нею необхідно для вірного сприйняття інформації. Переклади українською мовою, якщо і здійснюються, то з великою затримкою. В результаті, спеціалісти виявляються відрізані від інформації про нові дослідження та відкриття в їхній професійній сфері. Отже, володіння англійською мовою відкриває для майбутніх спеціалістів з фізичної терапії та ерготерапії нові перспективи і можливості.

**Ключові слова:** ерготерапія, фізична терапія, ерготерапія, ESP learning, англійська мова для студентів-ерготерапевтів, автентичні матеріали, граматики.

Українська асоціація фізичної терапії (спершу як Українська Асоціація фахівців фізичної реабілітації) почала діяти ще в 2007 році, отже, ерготерапія, як окрема спеціальність, з'явилась зовсім недавно – наказом Міністерства охорони здоров'я України № 2331 від 13.12.2018 року введено зміни до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників (Випуск 78 “Охорона здоров'я”), де зазначаються завдання та обов'язки ерготерапевтів та їх кваліфікаційні вимоги. Окрім того, наказом Міністерства охорони здоров'я України № 668 від 25 березня 2019 року до переліку посад професіоналів у галузі охорони здоров'я у закладах охорони здоров'я введено посади ерготерапевта та асистента ерготерапевта. Для ефективного впровадження та розвитку ерготерапії в Україні було створено Українське товариство ерготерапевтів, яке має на меті вступ до Всесвітньої федерації ерготерапевтів на правах повноправних членів (керівник Мангушева Ольга Олександрівна). За сприяння WFOT 4–5 жовтня 2019 року в Україні, на базі Національного університету фізичного виховання і спорту України була проведена I Міжнародна науково-практична конференція “Ерготерапія: нова професія для сучасної системи реабілітації в Україні”. Розглядаючи питання організації навчальних дій викладача та навчальних дій студентів щодо практичної нормативної граматики англійської мови, необхідно враховувати, що студенти вищого навчального закладу спеціальності 227 Фізіотерапія, ерготерапія повинні володіти наступними вміннями та навичками: спілкуватися усно та письмово іноземною мовою на професійні та повсякденні теми; вміти перекладати зі словником іноземні тексти професійної спрямованості; вміти самостійно вдосконалювати усне та письмове мовлення, поповнювати словниковий запас; знати лексичний та граматичний мінімум, необхідний для читання та перекладу зі словником іноземних текстів професійної спрямованості. [3] Загальновідомо, що освоєння граматичних закономірностей становить найбільші труднощі щодо іншомовної промови. Мета цієї статті – описати один із можливих шляхів організації процесу оволодіння граматичним ладом англійської мови на основі врахування вищезазначених завдань. Граматика є складовою процесу вивчення мови, і це, ймовірно, приймають і викладачі, і студенти. Граматика - це частина, яка насправді дає вивчаючим ESP спосіб зрозуміти зміст речень або правильно використовувати словниковий запас, який вони вивчають на уроках ESP. Питання, чи потрібна граматика під час уроків ESP, завжди був предметом обговорення. Більше того, точаться дискусії про те, як і скільки граматики слід викладати студентам ESP. Говорячи про сучасні підходи, слід зазначити, що використання відеоматеріалів та візуальних елементів може сильно допомогти у забезпеченні невимушеного та більш прийняттого способу вивчення граматики. У цьому відношенні відео є всесвітніми мультимедійними інструментами, які включають візуальний та звуковий контент. Зміст відео креативний і пропонує різноманітність. Вони можуть викликати інтерес у здобувачів вищої освіти, а також зробити їх цікавими. Чміль стверджує, що відео є дуже важливим інструментом для навчання екстрасенсорного сприйняття, але в той же час їх трохи недооцінюють [4]. Він стверджує, що використання відео в навчанні може відігравати різну роль і його слід розглядати як інструмент, який “стимулює активне навчання в класі, стимулює слухові та зорові сенсори, що, у свою чергу, підвищує увагу та тренує пам'ять, допомагає опанувати мову”. навички учнів і, як наслідок, формування у студентів впевненості у собі.

На цьому етапі дуже важливо відзначити, що використання технологій в аудиторії неминуче, і тому викладачі повинні знайти способи, як впровадити їх у свої заняття, щоб швидше та краще досягати цілей.

Для студентів спеціальності 227 Фізична терапія, ерготерапія є кілька видів книг, що пропонуються спеціально для галузі медицини, але більшість з них не пов'язана з навчанням граматики [2]. Що ще важливіше, деякі з них наголошують, що метою підручника є допомога у розвитку спілкування. У таких ситуаціях викладачі розробляють власні матеріали, які допоможуть їм донести інформацію до студентів і досягти цілей занять. Через брак матеріалів знову виникає потреба у творчості. Наступний приклад - це просто порада, як зробити вхід на урок граматики привабливим для майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії. Оскільки є багато серіалів на медичну тематику (на англійській мові), найпопулярнішими з яких є “The Knick”, “A Young Doctor’s Notebook”, “Body of Proof”, “Emily Owen’s MD”, “Casualty”, “Nip Tuck”, “Green Wing”, “Grey’s Anatomy”, і, звичайно “House M.D.”, то матеріали, зроблені на основі цих відеоматеріалів можуть бути використані для введення різноманітних граматичних конструкцій, таких як: різні часи, модальні дієслова, утворення множини іменників, кількісні та якісні числівники, умовні речення, узгодження часів, ступені порівняння прикметників і прислівників, умовні речення, фразові слова, пасивний стан дієслова, порядок слів у реченні та багато інших тем, які мають знати студенти. Наприклад, у серіалі “Grey’s Anatomy” є висловлювання “You happened to me”, тоді як у відео є інші висловлювання, які використовуються в минулому часі. такі як “You took a piece of me” і “You died in my arms”. Після перегляду відео студентів можна запитати про ці три пропозиції і попросити пояснити час, що використовується. Більше того, є дуже хороший спосіб познайомити їх з формою простого часу правильних і неправильних. Таким чином, здобувачі вищої освіти могли бачити різницю між отриманням суфікса -ed в кінці або повною зміною кореня самого дієслова, наприклад:

a) – happen-ed; b) die-d; c) take – took.

Репліки з серіалу “House M.D.” можна використати, для вивчення умовних речень нульового типу (“Is a lie a lie if everyone knows it’s a lie?”; “If you want to do something, do it.”; “If you want to know the truth about someone, then you need to listen to the latter.”; “If no one hates you, you are doing something wrong.” Фрази з серіалу “The Knot” можна використовувати для закріплення правил про утворення вищого та найвищого



ступенів порівняння прикметників та прислівників (“In the blackest darkness even a dim light is better than no light at all.”; “Even the hardest people can surprise you.”; “Things always look worse at the beginning.”). Так, студенти повторюють і закріплюють матеріал і про найвищий ступінь порівняння односкладових прикметників: the hard – est, the black – est, і про винятки: better, worse.

Запропоновано план формування граматичних навичок і умінь, що складається з декількох кроків. Зупинимось докладно на змісті кожного. Під час підготовчо-орієнтуючого етапу, відбувається формулювання граматичної теми, з’ясування знань здобувачів вищої освіти з цієї теми з минулого досвіду, знаходження подібності та відмінності граматичних явищ в англійській та українській мовах, з’ясування сфери функціонування даного явища в різних видах мови. Потім, на цьому ж етапі проводиться ретельна робота зі спостереження за цим явищем в автентичному матеріалі. Як показує практика, особливий інтерес у студентів вищих навчальних закладів спеціальності 227 Фізична терапія, ерготерапія, масаж, реабілітацію, тейпування, взяті з інтернет видань, з інформацією про фізичну терапію, ерготерапію, масаж, реабілітацію, тейпування, рекламні проспекти, оголошення, прогноз погоди, інтерв’ю, телефонна розмова, зведення новин, пісні сучасних закордонних виконавців та листи. Наприклад, можна застосувати автентичний текст з інтернет джерела про тейпування, уривок якого наведено далі, для повторення граматичної теми Present Simple.

“Studies show that acupuncture is effective for some conditions. Some scientists believe that it works it works because it stimulates the central nervous system and causes the body to release helpful chemicals. EFT tapping stimulates acupoints by touch rather than by the use of needles, making it similar to acupressure”. Здобувачі вищої освіти спеціальності 227 фізична терапія, ерготерапія, читаючи автентичний текст за своєю спеціальністю, не тільки вивчають спеціальну термінологію, але й закріплюють матеріал по темі Present Simple, а саме: стверджувальне речення в Present Simple (Present Indefinite) утворюється за допомогою підмета (хто? що?) та присудка (здебільшого він виражається смисловим дієсловом в першій формі): “studies show”, “scientists believe”. Якщо підмет виражений іменником або займенником в третій особі однини, тоді до дієслова додається закінчення –s або –es: “it work – s”, “it stimulate – s”, “it causes”.

Кожен студент повинен мати можливість попрацювати не з одним, а із різними автентичними джерелами. Робота ведеться індивідуально, в парах або групах і призводить студентів до самостійного формулювання правил формоутворення та функціонування граматичного явища в продуктивних та рецептивних видах мовної діяльності. Враховуючи велику роль автентичних матеріалів у формуванні навичок вичленовування граматичного явища, визначення його функції, співвіднесення з певним значенням у контексті, слід зазначити, що автентичний матеріал повинен відповідати таким вимогам: він повинен бути невеликим за розміром, при чому незнайомої лексики має бути не більше двох відсотків. Важливо, щоб відео, аудіо або текст представляли собою уривок, завершений за змістом. Ще одна вимога щодо автентичного матеріалу: він має зацікавити здобувача вищої освіти, викликати у нього бажання запитувати: “А яке ж продовження?”. Залежно від рецептивних та репродуктивних умінь та навичок, які формулюються, матеріал може бути монологічного або діалогічного характеру. Використання автентичного матеріалу у навчальних цілях для вивчення граматики - не завжди просте завдання. Насамперед, надзвичайно важко підібрати автентичні матеріали, які відповідали б рівню підготовки здобувачів вищої освіти, а також підходили б за змістом, тематикою, структурою та обсягом. Крім того, автентичні матеріали являють собою мовлення конкретних людей у конкретній обстановці, адресовану конкретній аудиторії та відповідно оформлену у лексичному, граматичному відношенні. Прийнято виділити декілька аспектів автентичного матеріалу: методичний, структурний та змістовний. Методичний аспект передбачає доступність матеріалу, його відповідність конкретним завданням навчання граматики, його методичну ефективність [1]. До структурних параметрів належать композиційні та мовні характеристики матеріалу: особливості його побудови, взаємозв’язок його частин, автентичність лексико-граматичного оформлення, адекватність мовних засобів у конкретному контексті і т. д. У змістовному плані автентичний матеріал характеризується природністю описуваної ситуації, відображенням національно-культурної специфіки країни мови, що вивчається, інформативністю і здатністю викликати в здобувача вищої освіти зацікавленість і автентичну емоційну реакцію. Як показує практика, використання подібних матеріалів з автентичних джерел викликає інтерес аудиторії до процесу навчання, а цікаві форми організації процесу спостереження, аналізу та пошуку при широкій взаємодії студентів викликають інтерес до виконання творчих завдань та активізують мовленнєву діяльність здобувачів вищої освіти. Така організація створює сприятливу атмосферу на заняттях, що сприяє ефективному мимовільному оволодінню граматичними явищами. Наступний етап передбачає самостійну домашню роботу студентів з аналізу граматичного явища за підручниками та граматичними посібниками. Підсумком цього етапу є обговорення форми та функцій граматичного явища (студенти працюють у парному режимі), запис основних положень та аналіз запропонованих ізолюваних пропозицій для визначення граматичної форми та сфери використання даного граматичного явища. Найтривалішим за часом є етап, під час якого відбувається формування мовного досвіду. На цьому етапі організується робота студентів у парах змінного складу з метою багаторазового повторення операцій підстановки, трансформації, репродукції та комбінування для автоматизації мовних дій [5]. На цьому етапі виконуються такі вправи, як навчальна бесіда, анкетування, вправа на завершення оповідання, керований діалог, інтерв’ю з наступним висловлюванням, реплікові вправи, складання оповідань з позначених смислових віх. На цьому етапі обов’язковим є самостійний пошук прикладів з автентичних

текстів, подальший їх аналіз та переклад українською мовою. Не менш важливим є наступний етап, який присвячується виконанню ситуативних вправ, матеріалом яких є сюжети, взяті з різних автентичних джерел. Такі комунікативні завдання, як: доведіть, що ...; оцініть ...; запропонуйте інше рішення..., уявіть, що..., прокоментуйте..., повідомте..., поясніть..., переконайте..., вимагають від здобувачів вищої освіти спеціальності 227 Фізична терапія, ерготерапія, активізації їхньої логіко-мисленевої діяльності та сприяє подальшому вдосконаленню мовних умінь. На цьому етапі домашні завдання може бути такими: відповідь листа; вигадання нової кінцівки оповідання; висловлювання своєї точки зору щодо проблеми, що обговорюється в аудиторії; есе; презентація, міркування щодо почутого, побаченого чи прочитаного тощо. На заключному етапі виконуються завдання, підготовлені здобувачами самостійно. Робота ведеться з урахуванням підготовленого усного чи письмового висловлювання. Здобувачі вищої освіти аналізують їх, коментують та дають оцінку з точки зору їх структурної організації, змісту та правильного вживання граматичного явища відповідно до певної ситуації спілкування. Обов'язковий підсумок цього етапу – переклад зв'язкових матеріалів з української на англійську мову, вправи рольового характеру, у виконання яких студенти виконують функції викладача, на етапах презентації, тренування, активізації граматичних явищ. Поточні невеликі тести та контрольні роботи виконуються регулярно та співвідносяться із завданнями кожного етапу. Це можуть бути закриті тести, до яких відносяться завдання з множиною варіантів; завдання альтернативних відповідей; завдання множинного вибору; завдання на встановлення відповідності; завдання на встановлення правильної відповідності. Також це можуть бути відкриті тести, а саме: завдання вільного викладу; завдання-доповнення; корекція помилок в ізольованих реченнях та у зв'язному тексті; складання оповідання за планом або заданою ситуацією; розповідь-судження на основі прислів'я і т. д. Результатом такої роботи є ефективне засвоєння граматичного матеріалу. Для досягнення цього результату необхідно:

- 1) суворо дотримуватися послідовності процесу формування мовних, мовних навичок та умінь;
- 2) забезпечити навчальний процес необхідними матеріалами для засвоєння активного та пасивного граматичного мінімуму;
- 3) забезпечити правильне співвідношення вправ, спрямованих на засвоєння форми, та вправ, що розвивають навички використання граматичних засобів у різних актах комунікації;
- 4) оптимально використовувати різні форми організації навчального процесу.

#### Використана література:

1. Боровицька О.В. Формування граматичних навичок говоріння (на матеріалі англійської мови): методичні рекомендації. Врэдівка, 2020. 13 с.
2. Коротка Н. В. Роль автентичних матеріалів в вивченні ділової англійської мови. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Філологія"*. Острог : Вид-во НаУОА, 2018. Вип. 4(72). С. 124–127.
3. Крєкотєнь О. В., Байдак Л. І. Мультимодальний підхід до роботи з автентичними ресурсами на занятті з іноземної мови. *Науковий журнал "Інноваційна педагогіка"*. Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2020. № 20. Том 2. С. 56–61.
4. Фільтшейн Л.М., Журавльов В.М. Професіональна культура в аспекті підготовки фахівців. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2016. Вип. 29. С. 12–18.
5. Lindita S. Teaching grammar in ESP classes. *Conference: 18th Scientific Conference – The power of knowledge*. Thessaloniki, Greece. 2018. Режим доступу до ресурсу: [https://www.researchgate.net/publication/328477328\\_TEACHING\\_GRAMMAR\\_IN\\_ESP\\_CLASSES](https://www.researchgate.net/publication/328477328_TEACHING_GRAMMAR_IN_ESP_CLASSES)

#### References:

1. Borovytska O.V. (2020) Formuvannia hramatychnykh navychok hovorinnia (na materialy anhliiskoi movy) [Formation of grammatical speaking skills (on the material of the English language)]. Vradiivka. 13 s. [in Ukrainian].
2. Korotka N. V. (2018) Rol avtentychnykh materialiv v vyvchenni dilovoi anhliiskoi movy [The role of authentic materials in learning business English]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia": seriiia "Filolohiia"* [Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": series "Philology"]. Ostroh. Vyp. 4(72). S. 124–127 [in Ukrainian].
3. Krekoten O. V., Baidak L. I. (2020). Multimodalnyi pidkhid do roboty z avtentychnymy resursamy na zaniatti z inozemnoi movy [Multimodal approach to authentic texts use in foreign language class]. *Naukovyi zhurnal "Innovatsiina pedahohika"* [Scientific journal "Innovative pedagogy"]. Odesa: Prychornomorskyi naukovo-doslidnyi instytut ekonomiky ta innovatsii. № 20 (2), S. 56–61 [in Ukrainian].
4. Filtshin L.M., Zhuravlov V.M. (2016) Profesionalna kultura v aspekti pidhotovky fakhyvtsiv [Professional culture in the aspect of training specialists]. *Naukovi pratsi Kirovohradskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Ekonomichni nauky* [Scientific works of the Kirovohrad National Technical University. Economic sciences]. Vyp. 29. S. 12–18 [in Ukrainian].
5. Lindita S. (2018) Teaching grammar in ESP classes. *Conference: 18th Scientific Conference – The power of knowledge*. Thessaloniki, Greece. URL: [https://www.researchgate.net/publication/328477328\\_TEACHING\\_GRAMMAR\\_IN\\_ESP\\_CLASSES](https://www.researchgate.net/publication/328477328_TEACHING_GRAMMAR_IN_ESP_CLASSES)

#### **Moskalenko M. Authentic materials as a means of teaching English grammar to students of higher education institutions of specialty 227 Physical therapy, ergotherapy**

The article is devoted to the study of using authentic materials as a means of teaching English grammar to students of non-speech institutions of higher education, specialty 227 "Physical rehabilitation, ergotherapy". In the field of higher education, the importance and necessity of knowing English has long been an axiom. English is the international language of communication of world science. No exception is the specialty 227 physical therapy, ergotherapy. If there are enough materials for future specialists in physical therapy in Ukrainian, then for a relatively new specialty (in Ukraine) ergotherapy (occupational therapy),

there are many authentic materials in English. The reason for this is that in the United States the concept of “ergotherapy” or “occupational therapy” appeared at the beginning of the twentieth century, so many studies have been carried out and considerable experience has been accumulated. Students studying at higher educational institutions undergo international practice in their specialty, participate in various competitions and olympiads, the task of which involves knowledge of advanced discoveries in the field of physical therapy and occupational therapy. Articles, reports, abstracts and other materials about such discoveries are most often published in English. A variety of Internet resources are also most often presented in this language. Nowadays the majority of physical therapy and occupational therapy studies are published in English. In Ukraine, students of specialty 227 study ESP in their second and third years of study. A future specialist who wants to keep abreast of world experience must be proficient in this language. Some materials are translated into Ukrainian but with a big delay. As a result, specialists are cut off from information about new research and discoveries in their professional field. Thus, knowledge of English enables to have new perspectives and opportunities for future specialists in physical therapy and occupational therapy.

**Key words:** ergotherapy, physical therapy, ergotherapy, ESP learning, English for student occupational therapists, authentic materials, grammar.

УДК 811.112.2'286 (436)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.12>

Різник Ю. Ю.

## СЛОВОВІРНА КОНТАМІНАЦІЯ В АВСТРІЙСЬКОМУ ВАРІАНТІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: ДО ПИТАНЬ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Здійснено спробу аргументувати міркування про доцільність і результативність вивчення способів словотвору, зокрема контамінації, в австрійському варіанті німецької мови у вищій школі з метою увиразнення національних, ментальних особливостей німецькомовних країн. Розглянуто трактування поняття “контамінація”. Визначено причини поширення контамінації в германських мовах. Зазначено, що використання контамінації переважає в публіцистиці, художній літературі та розмовному спілкуванні. Презентовано шляхи вивчення складних способів словотвору під час вивчення практичної граматики німецької мови.

Указано, що у компонентах контамінації відбувається переосмислення певної частини слова, значення, яке раніше виражалось цілим словом, переноситься на “залишок” слова. Обумовлено, що основою для створення контамінованих лексем є існуючі в мові морфемні і слова. Розглянуто приклади різних варіантів контамінації. Розглянуто різні варіанти контамінації в австрійському варіанті німецької мови. Вказано, що контамінації мають багато спільного зі складними словами. Відзначено, що австрійському варіанту німецької мови характерні особливості в лексичній, у сфері позначення, у значенні, вирізняється своєю морфологією, а саме словотвором та формоутворенням, а також синтаксичними, прагматичними та фразеологічними особливостями. Відзначено особливості у вимові зі звукоутворенням та наголошуванням слів. Акцентовано увагу на процесі основокладання слова або основи (у дієсловах) зберігаються в новоутвореному складному слові повністю, більше того, в композитах часто з'являється сполучний елемент. Визначено способи утворення лексичних одиниць. Виокремлено структурні типи контамінантів у сучасному варіанті австрійської німецької мови: гаплогічні, часткові, тмезисні, вклинювання одного слова або його частини всередину іншого слова та аглютинативні контамінанти. Розглянуто варіанти суфіксального зменшення у віденському діалекті австрійської мови. Зазначено, що значна частина словотворів слугують для візуалізації певних речей чи процесів. Обумовлено, що однією з типових особливостей словотвору стандартної німецької мови в Австрії є похідні, утворені від прикметників та дієприкметників. Обумовлено, що семантико-стилістична диференціація словотвірних варіантів призводить до утворення словотвірних синонімів, паронімів, семантико-стилістичне варіювання.

**Ключові слова:** словотвір, контамінація, семантика, паронім, семантико-стилістичне варіювання, функціональність, диференціація, продукування, квазіморфемі, німецька мова.

У сучасному світі, що характеризується активними процесами міжнаціональної інтеграції, невід'ємною складовою фахової вправності і майстерності філологів-перекладачів є їхня здатність і готовність до міжкультурної взаємодії. Набуття соціолінгвістичної компетентності під час вивчення німецької мови не можливе без засвоєння норм, національних, ментальних особливостей її діалектних варіантів, найпрезентативнішим із яких є австрійський варіант. Дослідження його граматики, синтаксису, словотвору поглиблює знання німецькомовного дискурсу. Зауважимо, що контамінація поширена в багатьох мовах, але найбільш поширена в германських мовах – німецькій, шведській, данській та англійській. Причини такої поширеності контамінації в германських мовах залишаються незрозумілими. Контамінація як спосіб деривації посідає особливе місце в австрійському діалекті німецької мови, виявляючи взаємодію її стандартних і нестандартних елементів, а також активно реалізуючи мовну економію на словотвірному рівні. Однак це явище залишається недостатньо дослідженим у дериваційній системі мови, що зумовлено його “периферійністю” та відносною непродуктивністю.

**Метою статті** є виявлення особливостей словотвірної контамінації в австрійському варіанті німецької мови, з метою реалізації лінгвокраїнознавчого аспекту як складової вивчення німецької мови.

Лексична контамінація – спосіб деривації, що полягає в утворенні нового іменника шляхом перехрещення лексики (незалежно від місця цього перехрещення та елементів, які в ньому зустрічаються). Причинами цього явища є висока частотність вживання та стійкість (ідіоматичність) мовних одиниць, їхня структурна (звукова, морфемна чи модельна) та семантична схожість або тотожність, а також експресивно-емоційне навантаження (конотація) [4].

Термін “контамінація” влучно і влучно характеризує складне мовне явище, яке проявляється на всіх рівнях мови – від фонетичного до синтаксичного; контаміновані лексеми виконують низку функцій, але найчастіше вони слугують для того, щоб скоротити мовленнєвий ланцюжок, надати повідомленню емоційності та валентності. Цей факт призводить, серед іншого, до використання контамінації переважно в публіцистиці, художній літературі та розмовному спілкуванні, хоча не можна заперечувати що контамінація є способом утворення слів, які використовуються в багатьох сферах комунікації; з часом велика кількість контамінованих одиниць перестають сприйматися як гібридні слова, стають частиною розмовної лексики і фіксуються у словниках; незважаючи на велику кількість праць, присвячених цьому питанню, дослідження лексичної контамінації не можна вважати повними та вичерпними [1].

У компонентах контамінації відбувається переосмислення певної частини слова, значення, яке раніше виражалось цілим словом, переноситься на “залишок” слова. І якщо цей “залишок” у вихідному слові не містить тієї інформації, що міститься в слові в цілому, то, ставши частиною контамінанта, він зберігає повне значення вихідного слова і починає виступати як двостороння одиниця. Оскільки основою для створення контамінованих лексем є вже існуючі в мові морфеми і слова, то таке нове слово і структурно, і семантично пов’язане з тими морфемами чи словами, які були використані для його створення. Тому значення нового слова значною мірою визначається семантичними зв’язками між новотвором та його базовими елементами [3].

Традиційно прийнято поділяти контамінації на випадкові та навмисні. Можна припустити, що перші контамінації виникли в результаті випадкового заперечення, яке могло здатися смішним, а згодом стало вдалою грою слів. Вирване з контексту вживання, щоб визначити, чи є контамінація застереженням, чи воно було створене для конкретного повідомлення практично неможливо визначити. Іншими словами, контамінант, висхідний до трьох утворюється з особливою комунікативною метою і не є апіорним застереженням.

Австрійський варіант німецької мови описують переважно австрійські, а також німецькі та іншомовні лінгвісти. Вони згадують, перш за все, про її особливості в лексиці, у сфері позначення, а також у значенні. Крім того, австрійська мова вирізняється своєю морфологією, а саме словотвором та формоутворенням, а також синтаксичними, прагматичними та фразеологічними особливостями. У розмовній мові відзначаються її особливості у вимові зі звукоутворенням та наголошуванням слів [10]. Наприклад, слова, запозичені з літературної німецької мови та частково модифіковані: Palatschinke (n) (f; außerhalb Deutschlands in ganz Mitteleuropa gebräuchlich, urspr. Romanisches Lehnwort, das sich über das Ungarische, Rumänische, letztendlich von der lateinischen Placenta für Kuchen ableitet) → Eierkuchen, Pfannkuchen.

У процесі основоскладання слова або основи (у дієсловах) зберігаються в новоутвореному складному слові повністю, більше того, в композитах часто з’являється сполучний елемент (Verkehrszeichen, Heldentat, Freundeskreis). У спотворених лексичних, принаймні одна з основ є усіченою, незалежно від морфологічної структури слова, тому розуміння утворення контамінації часто можливе лише в контексті, який містить пояснення або посилання на повні лексичні одиниці, що стали компонентами контамінації. Наприклад: Eine ist eine somatische Hybrid (Mischung) aus Tomate und Kartoffel; Das Ergebnis wäre kein Mammut, sondern ein haariger Elefant, ein Mischwesen, ein Mammufant.

Складно визначити спосіб утворення деяких лексичних одиниць, наприклад, іменник Erdbirne можна розглядати як складне слово, утворене від іменників Erde та Birne, або як контамінацію, утворений від двох інших назв картоплі, що зустрічаються в німецьких діалектах – Erdapfel і Grundbirne [5]. Однак є складні слова, які однозначно можна зарахувати до контамінантів, утворених від композитів. Вони мають спільний компонент: або ціле слово (Ehrgeizhals від Ehrgeiz і Geizhals), або спільна морфема в обох компонентах (Berlinienbus від Berlin і Linienbus). Г. Бусман класифікує такі утворення як гаплогічні зрощення (haplogische Zusammenziehungen) [6, с. 367].

Контаміновані субстантивні запозичення з англійської мови увійшли до словникового складу австрійського варіанту німецької мови шляхом транслітерації та набули категорії роду.

Виокремлено структурні типи контамінантів у сучасному варіанті австрійської німецькій мові: гаплогічні контамінанти, особливістю яких є об’єднання компонентів слів із можливим накладенням морфів слів, що об’єднуються. При утворенні дієслів з прийменником як префіксом, кореневе дієслово може поєднуватися з іншим префіксом.

При утворенні дієслів з прийменником як префіксом, основне дієслово може поєднуватися з іншим префіксом. У цьому випадку воно зберігає те саме значення, що й у західнонімецькій мові, наприклад: Absammeln (A) /einsammeln (CH / D), aufdrehen / einschalten (Licht) (A) /anmachen (CH) /andrehen / einschalten (CH / D).

Композиції прикметників або прислівників зустрічаються вкрай рідко. Винятком є склад напрямних прислівників, які в свою чергу часто поєднуються з дієсловами. Як і в усіх баварських діалектах, існує систематична різниця між австрійською та стандартною німецькою. Стандартний німецький *out / out* реалізований баварською як *aussa / ausse*. Наприклад, в дієсловах *aussesäng / aussasäng* (виглядати), *aussamausan refl.* (лягати, розвиватися), *aussaschiam* (виштовхувати). Аналогічно цьому, *up / up* перетворюється на *auffe / auffa* в баварській.

Етимологія дає пояснення цим розбіжностям. Для композиційних прислівників цього типу баварські діалекти слідує за середньовісньонімецькими, де вони складаються у зворотному порядку. Тому *up* відповідає *aufhin*, який з часом став *auffi* або *auffe*. В австрійській мові відсутні форми *auffi*, *aussi*, *eini* та *zuwi*. Натомість знаходимо *aussa / ausse*, *auffa / auffe*, *eina / ein* і *zuwa / zuwe* як вільні комбінаторні варіанти, порівнюємо *aussesäng / aussasäng* (виглядати / виглядати). У випадку прислівників напрямку більше немає різниці між вперед і назад. Сьогодні форми *uma / ume* частково замінюють прислівник *over*. У віденській *Gib mir das herüber* виражається *Gimma des ume*, тоді як *über* існує як простий прислівник як *iwa*.

Прикметники та прислівники відрізняються в таких аспектах: 1) творення частки сьомого за допомогою морфеми *-entel* (CH / D: *siebtel*); 2) опускання кінцевого *-e* у деяких прикметниках, наприклад: *fad* (A / CH) / *fade* (D), *mürb* (A / CH) / *mürbe* (D); 3) різні суфікси, частково також зі зміною значення, наприклад: *weilers* (A) / *further* (CH / D); 4) утворення умляута, наприклад: *färbig* (A) / *farbig* (CH / D), прикметникових або прислівникових неологізмів, наприклад: *fallweise* (A) / *gelegentlich* (CH / D), *jedweder* (A) / *jeder / jeglicher* (CH / D), *neuerlich* (A) / *erneut* (CH / D); 5) часткові контамінанти, для яких характерне з'єднання основи першого слова з кінцевою частиною другого слова або з'єднання початкової частини першого компонента з цілим другим компонентом. Звичайними компонентами слів в Австрії є, наприклад, *Austro-*, що означає австрійський, *diener* (у німецькому стандарті *Dienstleistender*), *geher* (*-gänger*), *-werber* (заявник) або *-zuckerl* (стимул, пільга), серед інших [9]; 6) аглютинативні контамінанти, що зберегли частини слів-компонентів, які їх складають.

Субстантивні сполуки дуже рідко зустрічаються в тексті і зазвичай мають стандартні німецькі відповідники, такі як *Wiadshaus* (таверна), *Mödeze'l* (реєстраційна форма).

У стандартній німецькій мові є численні суфікси для словотворення іменників. Вони також поєднуються з діалектними основами, наприклад, у: *Tschuuschien* середній рід (за кордоном): за аналогією з назвами країн, *Tschuus* (іноземці) має суфікс *-ien*. Спочатку тільки іноземці з південнослов'янського простору називалися *Tschuuschn*. Термін зазнав розширення значення.

Стандартний німецький суфікс *-er* передається за допомогою *-a* в австрійському діалекті, наприклад, у дуже часто вживаному *Oeda* (*age, mask. sg.*) як субстантивний прикметник *zu alt*. В Австрії батьків, чоловіків або друзів називають *Oeda*.

У стандартній німецькій мові цей суфікс можна використовувати лише для утворення іменників, які семантично є *nomina agentes* (*täter, lumberjack, vacuum cleaner* тощо). Особливістю австрійської мови є те, що в ній також використовується *-a* для утворення іменників, які не є *AGENS*, але виражають процес або дію, наприклад, *Vumpara* (стукіт), *Scherrapa* (брязкіт), *Deita* (тлумачення). У баварській мові субстантивні основні числа чоловічого роду.

Суфікс *-leg* для словотворення іменників дуже поширений в австрійській німецькій мові. Для справжнього зменшення у віденському діалекті австрійської мови є два можливі суфікси: *(e) l* (зменшувально): *Bü'l* (малюнок) існує поруч із *Büüd* (малюнок). Тут зменшення посилюється за допомогою *-i*; *Grezzl* (район, частина міста) від *mhd. gereiz* (коло) існує сьогодні лише в зменшувальній формі.

Для іменників, що закінчуються на *-l*, таких як *stall*, єдине можливе зменшення *-al*. У цих випадках мова не йде про вторинне зменшення. *Dauiwal* (маленький голуб) є зменшувальним від *Daum* (голуб.)

Слід зазначити, що баварські діалекти використовують лише рідкі суфікси для зменшувальних, тоді як на півночі німецькомовного регіону дедалі частіше зустрічаються гортанні суфікси (*-chen, -ken, -ke* або палаталізовані *jen, -je*).

Багато словотворів слугують для візуалізації певних речей чи процесів. Особливо дієслова руху часто слід розуміти метафорично, наприклад: *audaunzn* ("танцювати"), *eireidn* ("в'їхати"); *стояти на місці: eibremnsn refl* [7].

Однією з типових особливостей словотвору стандартної німецької мови в Австрії є похідні, утворені від прикметників та дієприкметників. Вони зустрічаються у сфері гастрономії та кухні. Наприклад: *"das Schweinerne"* – *"ein Schweinerne"*, *"der Heurige"* – *"ein Heuriger"* [8].

Так само, як і семантико-стилістична диференціація словотвірних варіантів призводить до утворення словотвірних синонімів, семантико-стилістичне варіювання (перегрупування, контамінація, стилістичне або функціональне забарвлення) може призводити до утворення словотвірних паронімів. Семантична співвіднесеність синонімів і паронімів ґрунтується на спільності або близькості позначуваних ними понять. Так, однокореневі пароніми *Inschrift – Anschrift* мають, серед іншого, спільне поняття, але відрізняються за семантичним наповненням [2].

**Висновки та пропозиції.** Отже, можна зробити висновок, що структурні та семантичні особливості сполучуваності слів у сучасному австрійському варіанті німецькій мові: відмінювання слів відбувається переважно за чотирма структурними типами, причому часткові словотвірні контамінації є найпродуктивнішим типом; структура словотвірної контамінації може складатися з основи, морфем та квазіморфем (фрагментів) окремих лексичних одиниць; у процесі утворення сполучення відбувається накладання основ і морфем; семантика контамінованих лексичних одиниць поєднує значення однокорених слів з притаманними їм аллюзивними значеннями; у процесі продукування контамінованих слів може розвиватися нове значення; конкатенації виконують емоційну, оцінну, компресійну та номінативну функції в публіцистичному дискурсі.

**Використана література:**

1. Гамерська І. І. Контамінація як спосіб словотвору. *Молодий вчений*, 2018, № 3.1. С. 27–30.
1. Іщенко Н. Г. Семантичні зв'язки в системі однокорених утворень сучасної німецької мови. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2017. № 9. Т. 1. С. 80–83.
2. Моїсєєва Н. О. Семантичні та функціональні особливості німецьких контамінованих лексем. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Філологічна*. 2015. № 55. С. 163–165.
3. Редько Є. Словотвірне контамінування у називанні осіб в українських арготичних системах. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2014. № 19. С. 162–168.
4. Рись Л. Ф., Белих О. М. Контамінація як особливий спосіб словотворення у сучасній німецькій мові. *International Scientific and Practical Conference "World Science"*. URL: [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/13697/3/elibrary\\_29914610\\_55277078.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/13697/3/elibrary_29914610_55277078.pdf) (дата звернення: 20.04.2023).
5. Bußmann H. *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag, 1990. 885 s.
6. Lindengrün C. *Wortbildung im Wiener Dialekt* URL: <https://www.grin.com/document/104557> (дата звернення: 20.04.2023).
7. Tatzreiter, H. Besonderheiten der Morphologie in der deutschen Sprache in Österreich. *Das Österreichische Deutsch*. Wien, Köln, Graz : Böhlau Verlag, 1988. 88 s.
8. Vgl. EBNER, Jakob: Duden. *Wie sagt man in Österreich?*, 2014, 463 s.
9. Wiesinger, P. *Das österreichische Deutsch in der Diskussion. Österreichisches Deutsch: linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer Nationalen Variante des Deutschen*. Wien : Hölder-Pichler-Tempsky, 1995. 61 s.

**References:**

1. Hamerska I. I. (2018) Kontaminatsiia yak sposib slovtvoru [Contamination as a way of word formation]. *Molodyi vchenyi*, Vol. 3.1. P. 27–30 [in Ukrainian].
2. Ishchenko N. H. (2017) Semantichni zviazky v systemi odnokorenevnykh utvoren suchasnoi nimetskoï movy [Semantic relations in the system of single-root formations of the modern German language]. *Odeskyi lnhvistychnyi visnyk*. Vol. 9. T. 1. P. 80–83 [in Ukrainian].
3. Moisieieva N. O. (2015) Semantichni ta funktsionalni osoblyvosti nimetskykh kontaminovanykh leksem [Semantic and functional features of German contaminated lexemes]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho univrsytetu "Ostrozka akademiia". Serii: Filolohichna*, Vol. 55. P. 163–165 [in Ukrainian].
4. Redko Ye. (2014) Slovtvirne kontaminuvannia u nazyvanni osib v ukrainskykh arhotychnykh systemakh [Word-formation contamination in naming persons in Ukrainian argot systems]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho univrsytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Filolohiia (movoznavstvo)*, Vol. 19. P. 162–168 [in Ukrainian].
5. Rys L. F., Bielykh O. M. Kontaminatsiia yak osoblyvyi sposib slovtvorennia u suchasniï nimetskiiï movi [Contamination as a special way of word formation in the modern German language]. *International Scientific and Practical Conference "World Science"*. Available at: [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/13697/3/elibrary\\_29914610\\_55277078.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/13697/3/elibrary_29914610_55277078.pdf) (accessed 20 April 2023) [in Ukrainian].
6. Bußmann H. (1990) *Lexikon der Sprachwissenschaft* [Encyclopedia of linguistics]. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag. 885 p. [in German]
7. Lindengrün C. *Wortbildung im Wiener Dialekt* [Word formation in the Viennese dialect]. Available at: <https://www.grin.com/document/104557> (accessed 20 April 2023). [in German]
8. Tatzreiter H. (1988) *Besonderheiten der Morphologie in der deutschen Sprache in Österreich. Das Österreichische Deutsch* [Peculiarities of Morphology in the German Language in Austria. The Austrian German]. Wien, Köln, Graz: Böhlau Verlag. 88 p. [in German]
9. Vgl. EBNER, Jakob: Duden. *Wie sagt man in Österreich?* (2014). [Cf. EBNER, Jakob: Duden. *How do you say in Austria?*] 463 p. [in German]
10. Wiesinger P. (1995) *Das österreichische Deutsch in der Diskussion. Österreichisches Deutsch: linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer Nationalen Variante des Deutschen* [Austrian German under discussion. Austrian German: Linguistic, Socio-Psychological and Linguistic-Political Aspects of a National Variant of German.]. Wien : Hölder-Pichler-Tempsky. 61 p. [in German]

**Riznyk Yu. Word-formation contamination in the Austrian variant of the German language: on issues of the methodology of formation of linguistics competence**

An attempt is made to argue considerations about the expediency and effectiveness of studying methods of word formation, in particular contamination, in the Austrian version of the German language in higher education in order to highlight the national, mental characteristics of German-speaking countries. The article examines the interpretation of the concept of "contamination". The reasons for the spread of contamination in Germanic languages are identified. It is noted that the use of contamination is prevalent in journalism, fiction, and conversational communication. Ways of studying complex ways of word formation during the study of practical grammar of the German language are presented. The author points out that in the components of contamination, a certain part of the word is reinterpreted, and the meaning previously expressed by the whole word is transferred to the "remainder" of the word. It is stated that the basis for creating contaminated lexemes are existing morphemes and words in the language. Various options for contamination in the Austrian variant of the German language are considered. It is indicated that contaminants have much in common with compound words. It is noted that the Austrian variant of the German language is characterized by peculiarities in vocabulary, in the sphere of designation, in meaning, distinguished by its morphology, specifically word formation and inflection, as well as syntactic, pragmatic, and phraseological features. Peculiarities in pronunciation with sound formation and stress of words are emphasized. Attention is focused on the process of compounding a word or base (in verbs) being fully preserved in the newly formed compound word, moreover, a connective element often appears in composites. Ways of forming lexical units are determined. Structural types of contaminants in the modern Austrian German language are identified: haplological, partial, tmesis, insertion of one word or its part inside another word, and agglutinative contaminants. Options for suffixal reduction in the Viennese dialect of the Austrian language are considered. It is noted that a significant part of word formations serve to visualize certain things or processes. It is stated that one of the typical features of the word formation of standard German in Austria is derivatives formed from adjectives and participles. It is stated that the semantic-stylistic differentiation of word-formation variants leads to the formation of word-formation synonyms, paronyms, and semantic-stylistic variation.

**Key words:** word formation, contamination, semantics, paronym, semantic-stylistic variation, functionality, differentiation, production, quasi-morphemes, German language.

УДК 81'34=111'06

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.13>

Таловиця Г. М., Петрук Л. А.

**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У НАВЧАННІ ВИМОВИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Стаття присвячена огляду сучасних тенденцій у навчанні англійської мови учнів для, яких вона не є рідною. Глобальне поширення англійської мови як мови міжнародного спілкування у світі вносить свої корективи до стандартів англійськомовної вимови і, як наслідок, до вимог щодо її опанування і навчання. Усе частіше у спільноті викладачів англійської мови її називають не просто другою, а міжнародною мовою і, відповідно, стандарти її навчання називають стандартами англійської як міжнародної мови (АММ). Таке надзвичайне її поширення і переведення у ранг міжнародної змушує враховувати той, факт, що у світі все активніше збільшується кількість людей, для яких англійська не є рідною, але вони активно її використовують у робочому і повсякденному спілкуванні. Всі ці люди роблять свій, на перший погляд, непомітний внесок у зміну стандартів вимови англійської мови. Ці зміни вже стали такими значними, що були зафіксовані у змінах, внесених до Європейського стандарту володіння мовами у 2018 році. Стандарт англійськомовної вимови там сформульований з урахуванням впливу вимови носіїв мови на стандартизовану вимову, тобто на британський або американський варіанти вимови англійської, які раніше вважалися класичними, і такими, до яких повинні прагнути всі учні під час опанування вимови англійської мови. На сучасному етапі опанування англійськомовної вимови учні можуть обирати, чи прагнути наблизитися до стандартизованої вимови, чи досягти високого рівня міжнародної розбірливості власної вимови для слухачів, при цьому залишаючи за собою право зберігати у своєму усному мовленні відбиток рідної мови. Такий варіант англійськомовної вимови дозволяє носіям англійської зберігати свою національну і мовну ідентичність у міжнародному спілкуванні англійською. З урахуванням такого підходу до навчання і опанування англійською у статті розглянуті поняття "міжнародної розбірливості", "зрозумілості" [1] і їхній зв'язок з мовним акцентом. Також описані переваги і труднощі зазначеного вище підходу до опанування англійськомовною вимовою.

**Ключові слова:** англійська мова, міжнародна розбірливість вимови, глобалізація, англійська як міжнародна мова, вимова англійської мови, рецептивна акомодация.

Глобалізація англійської мови в останні десятиліття призвела до значних змін у англійській мові. Люди, для яких вона не є рідною, зараз становлять понад три чверті користувачів англійської мови і це особливо сильно вплинуло на її вимову, яка сьогодні різноманітніша, ніж будь-коли.

Ключовим поняттям, що лежить в основі сучасних підходів до навчання вимови, є міжнародна розбірливість вимови, тобто здатність висловлюватися англійською зрозуміло у спілкуванні з людьми, які також

не є носіями англійської мови. Найбільш імовірно на цьому етапі поширення англійської, що ті мовці, які досягнуть успіху у міжнародному спілкуванні – це не обов'язково ті, хто має акцент носія мови; скоріше міжнародна розбірливість є компетентністю в особливостях вимови, які є спільними для багатьох акцентів англійської і створюють діапазон міжнародно зрозумілої вимови англійської мови.

Цим особливостям приділена основна увага в тому, що стало відомо як підхід до навчання вимови англійської як міжнародної мови (АММ). У цьому підході наголос робиться на тому, щоб учні усвідомлювали, як англійська мова функціонує у сучасному світі, як досягається міжнародна розбірливість і наскільки важливою є вимова для успіху в усному спілкуванні. Ефективне навчання вимови дає змогу учням мати справу з багатьма акцентами носіїв мови та неносіїв. Воно інтегроване у роботу з іншими мовленнєвими навичками та включає у себе стандартизоване оцінювання на уроці.

**Метою** цієї статті є дослідження результатів прийняття підходу АММ і розробка практичних рекомендацій щодо його впровадження в навчання вимови на уроці.

Оскільки англійська зараз є домінуючою мовою глобального спілкування, цілі викладання та вивчення вимови змінилися. У той час як колись вважалося, що учні прагнуть до акценту носіїв мови, тепер наголос у навчанні вимови робиться на тому, щоб допомогти їм стати зрозумілими в міжнародному спілкуванні. Сучасні підходи відображають ту точку зору, що хоча користувачі англійської мови повинні розуміти багато різних акцентів, з якими вони стикаються, вони можуть вибрати акцент, якого вони хочуть набути.

В останні десятиліття спостерігається швидка глобалізація торгівлі, вищої освіти, наукових досліджень, мистецтва, туризму та професійного спорту. Як наслідок, носії, для яких мова не є рідною, все частіше з'ясовують для себе, що використовують англійську як спільну мову спілкування з іншими носіями мови, часто за відсутності носіїв мови, і це породило те, що зараз називають англійською як міжнародною мовою (АММ). Справді, на початку 21-го століття експерти підраховали, що майже 80 відсотків спілкування англійською більше не залучає носіїв мови [1, с. 82]. Як і всі живі мови, англійська постійно розвивається, щоб задовольнити потреби своїх користувачів. З глобалізацією зростаюча кількість людей, для яких мова не є рідною, разом із носіями мови вносять численні зміни до англійської. Ці зміни можна знайти у граматиці мови, але більшою мірою в її лексичі та особливо у вимові. Наголошуючи на важливості викладання й вивчення вимови, ми можемо посіяти насіння успіху наших учнів у вивченні англійської мови та їхньої майбутньої кар'єри.

Протягом більшої частини 20-го століття навчання вимови для тих, хто вивчає англійську мову як іноземну, керувалося “принципом рідної мови” [2, с. 67] з метою досягнення акценту носія мови – часто або британського або його американського еквіваленту. Це припущення було поставлене під сумнів появою комунікативних підходів у 1980-х роках, які робили акцент на комунікативній компетентності і поставили оскаржили потребу в тому, щоб учні досягали вимови носіїв мови. Усе частіше вважалося, що більш прийнятною метою для учнів є володіння розбірливою вимовою [3, с. 130] і що навчання має керуватися “принципом розбірливості” [4, с. 450]. Це породило нинішню думку про те, що навчання вимови повинно мати на меті досягнення учнями міжнародної розбірливості вимови, тобто здатність зробити своє усне мовлення зрозумілим для людей із широким діапазоном мовного походження, як для носіїв мови, так і для тих, у кого англійська не є рідною, і таким чином ефективно брати участь у міжнародному спілкуванні.

Розбірливість означає, наскільки легко слухач може ідентифікувати окремі слова чи фрази, які вимовляє мовець. Наприклад, коли людина каже про вимову іншої: “Я можу зрозуміти майже все”. З цим пов'язані більш суб'єктивні концепції зрозумілості і акцентованості [5, с. 56].

Зрозумілість пов'язана із зусиллями, необхідними слухачеві, щоб зрозуміти те, що говорить мовець, тобто коли слухач визначає для себе: “Мені не потрібно / потрібно зосереджуватися, щоб зрозуміти”. Таким чином, мовці можуть бути розбірливими, але можуть бути оцінені як погано зрозумілі, якщо розуміння їхнього усного мовлення вимагає зосереджених зусиль з боку слухача. Акцент – це ступінь, до якого слухачі оцінюють акцент мовця як такий, що відхиляється від того, що вони вважають нейтральним або “стандартним” – іншими словами, наскільки мовець має “акцент”, тобто слухач для себе відзначає: “Акцент мовця відрізняється від мого”.

У той час як зрозумілість і акцент сильно пов'язані з особистим сприйняттям слухачів, розбірливість можна виміряти більш об'єктивно, наприклад, запропонувавши непідготовленим слухачам переписати слова, які вони чувають, у короткі фрази, взяті із записів природного мовлення, а потім перевірити, які з них були почуті правильно. Акцент не повинен бути перешкодою для розбірливості; в одному з досліджень значна кількість слухачів визначили мовців як людей із сильним акцентом, але також успішно транскрибували сказане, демонструючи, що мовці були розбірливими [6, с. 112]. Тим не менш, розбірливість, зрозумілість і акцент не обов'язково пов'язані між собою: якщо слухачі сприймають мовців як погано зрозумілих або мають упередження щодо їхнього акценту, вони можуть докладати менше зусиль, щоб їх слухати. Це може означати, що мовці, які бажають покращити свою розбірливість, повинні працювати над усуненням іншомовного акценту в англійській. Проте дослідження показують, що такий підхід не обов'язково покращить розбірливість [7, с. 25]. Отже, працювати над тим, що шкодить розбірливості, набагато продуктивніше, ніж намагатися усунути акцент.



Піонером дослідження розбірливості розмовної взаємодії між людьми, для яких англійська мова не є рідною, стала Дженніфер Дженкінс, яка збирила емпіричні дані стосовно вимови англійської як у навчанні, так і в соціальних умовах. Дж. Дженкінс проаналізувала збої у спілкуванні, які можна було б пояснити вимовою, і це дозволило їй визначити невелику кількість аспектів англійської вимови, які були ключовими для розбірливості у спілкуванні між носіями мови. З цього Дж. Дженкінс створила список пріоритетів для вимови англійською мовою, який вона назвала *Lingua Franca Core (LFC)* (Лінгва Франка корпус) ЛФК)) [8, с. 45]. Він викликав багато дебатів і суперечок серед експертів з вимови, але пізніше дослідження, особливо робота, проведена в Європі та Південно-Східній Азії, загалом підтвердила оригінальну гіпотезу Дж. Дженкінс [9, с. 11].

Дж. Дженкінс висловила про необхідність навичок акомодатії до вимови. Вони полягають у способі, за допомогою якого користувачі мови пристосовуються до тих, з ким вони спілкуються, чи то через коригування використання мови, чи через зміни у мові тіла. Навички акомодатії до вимови також спонукають користувачів до коригування своїх очікувань як слухачів або модифікації особливостей власного мовлення. Вони мають вирішальне значення для мовців, які використовують англійську як міжнародну мову, оскільки вони зіткнуться з широким спектром акцентів як носіїв, так і носіїв мови. Частково це пояснюється тим, що самі носії мови мають широкий діапазон різних національних і регіональних акцентів. Крім того, деякі аспекти англійської вимови, такі як довжина і чіткість окремих голосних або звуки, які передаються буквосполученням *th* зовсім нелегко засвоїти, що у поєднанні із впливом рідної мови (M1) залишає відбиток на вимові носіїв англійської. Через велику кількість акцентів, з якими вони стикаються в контексті використання АММ, учням потрібно налаштовувати своє слухання на те, що вони насправді чують у реальному житті, на відміну від того, що вони можуть очікувати почути на основі акцентів носіїв мови, які вони слухали на уроці. Іншими словами, навчання вимови має навчати учнів рецептивній акомодатії до вимови, навичкам коригування своїх очікувань як слухача, щоб зрозуміти багато акцентів, які виникають під час використання англійської мови носіями різних мов.

Продуктивна акомодатія – це здатність адаптувати своє усне мовлення до своїх слухачів, враховуючи їхні потреби та рівень володіння англійською мовою. Деякі носії мови роблять це природним чином для того, щоб їх легше було зрозуміти. За допомогою своїх викладачів носії мови також можуть адаптувати свою вимову, визначивши ті її аспекти, які, найімовірніше, зашкодять їхній розбірливості у використанні АММ та попрацювавши над ними. Наприклад, українськомовні користувачі англійської можуть покращити свою міжнародну розбірливість, попрацювавши над вимовою звуків, що дає буквосполучення *th*. Носії іспанської мови можуть покращити свою міжнародну розбірливість, працюючи над чіткістю вимови звуків */b/* та */v/*. Викладачі також можуть допомогти учням з вищим рівнем англійської навмисно адаптувати різні особливості своєї вимови, щоб підлаштуватися під менш досвідченого слухача з нижчим рівнем.

Зв'язок між акцентом і національною ідентичністю є ще одним ключовим питанням у сфері вимови для учнів [10, с. 29], а також таким, який є досить суперечливим. Деякі експерти стверджують, що вчителі англійської мови, які наполягають на набутті учнями акценту носіїв мови, позбавляють їх можливості вказати свою національну ідентичність першої мови через акцент у другій мові. Інші стверджують, що неправильно відмовляти учням у допомозі з вирішенням проблем розбірливості вимови, лише послуговуючись метою захисту їхньої національної ідентичності. Обидва аргументи справедливі, але потребують ретельного тлумачення [11].

Є багато досліджень, у яких учні стверджували, що вони хотіли б звучати як носії мови [12, с. 78]. Однак багато з цих досліджень були проведені серед людей, які вивчали англійську як іноземну мову (АІМ) у середовищах, де неявною метою навчання вимови був акцент носіїв мови, або в середовищах, де учнями були іммігранти, які намагалися підлаштуватися до нового життя в англійськомовних країнах.

Підхід до викладання вимови, що базується на розбірливості, дозволяє учням зберігати особливості вимови рідної мови, які не загрожують міжнародній розбірливості, і таким чином визнає права учнів підтримувати зв'язок між своїм акцентом англійською та їхньою ідентичністю рідної мови. Визнання цього права відображено в оновленому у 2018 році Загальному європейському стандарті (CEFR), згідно з яким ідеалізовані моделі вимови носіїв мови, які ігнорують збереження впливу акценту рідної мови мовця, визнані такими, що “не враховують контекст використання англійської мови, соціолінгвістичні аспекти та потреби учнів” [13, с. 481]. Навчання вимови, орієнтоване на АММ, також не виключає учнів, які бажають досягти певного акценту носія мови. Бажаний акцент можна розвинути у якості покращення міжнародної розбірливості, оскільки учні просуваються до вищих рівнів компетентності та можуть точно відшліфувати свою вимову. Дослідження показують, що підхід АММ до навчання англійської вимови пропонує ряд переваг, а також створює певні проблеми.

Перевагами є:

Досяжність, тобто використання підходу АММ дозволяє учням прагнути до реалістичної та досяжної мети міжнародної зрозумілості. Позиціонуючи акценти носіїв англійської і носіїв однаково цінними, такий підхід зменшує тиск, який можуть відчувати учні – носії, щоб звучати як носії мови. Економія зусиль під час навчання, тому що вимова АММ дозволяє учням зосередитися головним чином на тих особливостях вимови, які є ключовими для міжнародної розбірливості. Підготовка до міжнародного спілкування, яка має

на увазі ознайомлення учнів з різноманітними акцентами та навчання їх продуктивній адаптації до вимови допомагає озброїти учнів навичками, необхідними для участі в міжнародному спілкуванні в реальному світі. Збереження ідентичності рідної мови, тобто визнання екзаменаторами розбірливості як відповідної мети для навчання вимови показує учням, що розмовляти англійською з акцентом прийнятно. Це дає їм змогу зберігати акцент рідної мови під час розмови англійською, якщо вони бажають, і, відповідно, свою мовну ідентичність. Наявність вибору, тобто підхід АММ до вимови дозволяє учням обирати власні довгострокові цілі щодо напрацювання вимови. Мотивація, тобто обговорення АММ у класі та демонстрація того, що кількість носіїв англійської мови переважає у світі, може показати учням, що вони також “володіють” мовою. Це може підвищити їхню впевненість і мотивацію.

Труднощами можуть бути такі моменти опанування мови:

Різні цілі учнів, тобто у будь-якій групі учнів одні можуть прагнути до акценту носія мови, а інші до міжнародної розбірливості. Вчитель має пояснити учням, що обидва можливі в рамках підходу АММ. Учні з різною рідною мовою, тобто у групі учнів з різними рідними мовами може бути важко працювати над різними аспектами вимови. Однак при уважному ставленні викладача їхні акценти можуть бути джерелом для роботи над навичками акомодатії. Вік і готовність учня, тобто викладач повинен вирішити, коли учні готові обговорювати АММ та різні акценти для носіїв мови. Перш ніж учні будуть готові це зробити, викладачу потрібно буде прийняти рішення щодо фокусу навчання вимови від імені своїх учнів, чи концентруватися на сприйнятті різних акцентів чи спершу прагнути стандартизованої вимови, а вже потім звертати увагу на нюанси.

Широке розповсюдження англійської мови і набуття нею статусу міжнародної мови спілкування ставить перед викладачами завдання докорінної зміни цілей навчання вимови англійської мови. Сучасна картина володіння англійською носіями на кількісному рівні з носіями дала підставу щодо розширення стандартів навчання англійськомовної вимови. Зміни у Європейському стандарті володіння мовами тепер дає людям, які вивчають англійську можливість вибору, чи то прагнути до стандартизованої вимови носіїв мови (британський чи американський стандарт вимови), чи то досягти високого рівня міжнародної розбірливості вимови для інших слухачів, залишаючи за собою цілковите право зберігати у власній вимові свою національну ідентичність, яка відображається через накладання нюансів вимови рідної мови на англійськомовну.

Навчання вимови для міжнародної розбірливості дає учням цілком досягну мету, яка поважає їхнє право демонструвати свою національну ідентичність за допомогою акценту, що впливає на англійськомовну вимову, і водночас дозволяє їм використовувати акцент носія мови, якщо вони хочуть це зробити. Для вчителів Лінгва Франка Корпус може використовуватися для визначення найбільш релевантних особливостей вимови для учнів, які прагнуть досягти міжнародної розбірливості. Завдяки спілкуванню АММ учні стикаються з різними акцентами, тому їм потрібна допомога, щоб пристосуватися до них у якості слухачів, а також у пристосуванні власної вимови до слухачів. Вчителі можуть допомогти учням розвинути ці навички, забезпечивши учням можливість чути ті акценти англійської, з якими вони можуть зіткнутися, у великому обсязі.

#### References:

1. Ahangari, S. The effect of self, peer and teacher correction on the pronunciation improvement of Iranian EFL learners. *Advances in Language and Literary Studies*, 5(1), 2014. P. 81–88.
2. Avery, P., & Ehrlich, S. Teaching American English pronunciation. Oxford: Oxford University Press. 1992. 208 p.
3. Ballard, L., & Winke, P. Students' attitudes towards English teachers' accents: The interplay of accent familiarity, comprehensibility, intelligibility, perceived native speaker status, and acceptability as a teacher. In P. Trofimovich, & T. Isaacs (Eds.), *Second language pronunciation assessment: Interdisciplinary perspectives*. Bristol : Multilingual Matters. 2017. pp. 121–140.
4. Baran-Lucarz, M. The link between pronunciation anxiety and willingness to communicate in the foreign-language classroom: The Polish EFL context. *The Canadian Modern Language Review*, 70(4), 2014. P. 445–473.
5. Breitkreutz, J., Derwing, T., & Rossiter, M. Pronunciation teaching practices in Canada. *TESL Canada Journal*, 19(1). doi.org/10.18806/tesl.v19i1.919. 2001. P. 51 – 61.
6. Çakir, I., & Baytar, B. Foreign language learners' views on the importance of learning the target language pronunciation. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(1), 2014. P. 99–110.
7. Cauldwell, R. Phonology for listening. Birmingham: Speech In Action. 2013. 43 p.
8. Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. Teaching pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other languages. Cambridge: Cambridge University Press. 1996. 265 p.
9. Chernen, J. Taking pronunciation further with oral journals. *Speak Out!*, 45, 2011. P. 9–13.
10. Cole, S. An investigation of the role of vowel quality in oral interactions between NNSs of English as an international language. *Speak Out!*, 29, 2002. P. 28–37.
11. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment: Companion volume with new descriptors. 2018. Retrieved from [rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989](http://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989).
12. Crystal, D. English as a global language. Cambridge: Cambridge University Press. 2003. 98 p.
13. Derwing, T. M., & Munro, M. J. Putting accent in its place: Rethinking obstacles to communication. *Language Teaching*, 42(4), 2009. P. 476–490.

**Talovyrya H., Petruk L. Current trends in learning English pronunciation**

The article is devoted to an overview of modern trends in teaching English to students for whom it is not their native language. The global spread of English as the language of international communication in the world makes adjustments to the standards of English pronunciation and, as a result, to the requirements for its mastery and learning.

Increasingly, in the community of English language teachers, it is called not just a second, but an international language, and, accordingly, the standards of its teaching are called the standards of English as an international language (EIL). Such an extraordinary spread of it and its transfer to the rank of international forces to take into account the fact that the number of people for whom English is not their native language, but they actively use it in work and everyday communication, is increasing more and more actively in the world. All these people make their, at first glance, imperceptible contribution to changing the standards of English pronunciation. These changes have already become so significant that which were recorded in the changes made to the European Language Proficiency Standard in 2018. The standard of English pronunciation is formulated there taking into account the influence of the pronunciation of non-native speakers on the standardized pronunciation, that is, on the British or American pronunciation of English, which were previously considered classic, and which all students should strive for when mastering the pronunciation of the English language. At the current stage of mastering English pronunciation, students can choose whether to strive to get closer to a standardized pronunciation, or to achieve a high level of international intelligibility of their own pronunciation for listeners, while reserving the right to preserve the imprint of their native language in their oral speech. This variant of English pronunciation allows non-native speakers of English to preserve their national and linguistic identity in international communication in English. Taking into account this approach to learning and mastering English, the article examines the concepts of "international intelligibility", "intelligibility" [1] and their connection with language accent. The advantages and difficulties of the above-mentioned approach to mastering English pronunciation are also described.

**Key words:** the English language, international language illegibility, globalization, English as the international language, The English language pronunciation, receptive accommodation.

UDC 378.147-028.23:81.253]:159.937

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.14>

**Teteruk S., Pasternak T., Bondar S.**

**USING VIDEO MATERIALS AS A MEANS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF FOREIGN LANGUAGE PERCEPTION AND UNDERSTANDING**

In the conditions of rapid socio-economic changes in modern Ukrainian society, mastering a foreign language is an essential condition for success. Currently, the main educational model is online learning, the role of the teacher and student is changing, and the use of media tools in foreign language classes is of great importance. The use of videos in classes contributes to the improvement of the quality of knowledge, because it makes it possible to involve such types of communicative activities as listening, speaking, reading and writing. In addition, watching video can be justified by psychological characteristics, because a person receives the main volume of information about the surrounding world through the organs of vision and hearing. The purpose of the article is to reveal the main features of using video materials as a means of increasing the effectiveness of perception and understanding of foreign language communicative material. A TED TALK resource is offered for the educational process. The use of such video materials significantly facilitates the understanding of the material, stimulates the students' cognitive interest, allows them to be involved in the authentic language environment, observe and analyze the correct pronunciation of words, reproduce linguistic realities, and also involves several channels of perception information. A methodology for developing a set of exercises for working with video material in the educational process is proposed. Regular immersion in an authentic linguistic environment acts as an indicator of the current language competence of students, strengthens their confidence in their level, develops linguistic intuition and motivates them to improve their competence, allows them to reflect on their activities and evaluate their current level of knowledge.

**Key words:** language skills, listening, immersion in the language environment, language competence, linguistic pattern.

(статтю подано мовою оригіналу)

An extremely important condition for today's success is mastery of a foreign language. In order to express thoughts effectively, you need to master four language skills. Listening is one of the basic skills of mastering a foreign language and plays an important role in the context of understanding the speaker. According to current investigations, there is no best method for teaching listening in class. In addition, it is not always possible – or appropriate – to apply the same methodology to all learners, as they have different goals, learning needs and environments. The use of video materials in classes contributes to the improvement of the quality of knowledge, because it makes it possible to involve all types of communicative activity: listening, speaking, while performing exercises – reading and writing. It also helps enrich vocabulary as well as speed up the process of acquiring the pragmatic use of the language. In addition, it is also justified psychologically, because through the organs of vision and hearing the person receives the main volume of information about the surrounding world.

At the current stage of the development of science and changes in the educational model as a whole (online learning) it is necessary to review the new role of the teacher and student in conditions of distant learning. The use of media (primarily various information channels with video materials) for the effective development of language skills, and in particular, listening skills, is becoming more and more relevant.

Since the digital world has such great influence on modern society, it is essential that teachers nowadays should know how to use digital tools in education. Video materials, being such a common feature of students' everyday lives, are one of the digital media that foreign language teachers are needed to apply at the lessons.

The issue of the effectiveness and appropriateness of using video materials was considered by many foreign researchers, including McKinnon M., Pesce C., Sitti Hadijah, as well as domestic educators such as E. Bagirov, O. Berezutska, L. Zubchenko, L. Lomakina, S. Nikolayeva, O. Nosul, S. Ravych etc. In the last decade, more and more educators are turning to this topic in the conditions of intensive development of information technologies and distant learning. According to Y. Verysokin the use of audio and video recordings in the lesson is not only appropriate, but also compulsory. Such activity differentiates students' activities in the process of learning a foreign language. The use of audio and video materials makes the lesson interesting for all learners, affects the level of motivation, and is full of authentic examples of a foreign language speaking [1].

*The purpose of the article* is to reveal the main features of using video materials as a means of increasing the effectiveness of perception and understanding of foreign language communicative material.

It is also worth mentioning that learners have different learning styles and types of memory. Some learners perceive information visually, others have auditory or motor modalities of their perception. When visuals hear or read something in a foreign language, they see a picture, or an image, of what they have heard or seen. Thus, they store information in their memory as an image. Verbal style learners, on the other hand, see words. They do not necessarily store the picture of the word, but they definitely keep in memory the letters of the word [8]. The use of video materials in the educational process while learning a foreign language greatly facilitates the understanding of the material, allows you to present interesting facts visually and within a relatively short time, observe and analyze the correct pronunciation of words by native speakers, promote the development of mental processes, makes it possible to engage simultaneously several channels of information perception (during auditory perception, 15% of information is absorbed, visual – 25%, and with auditory-visual – 60%), which in turn increases the effectiveness of students' understanding of the content of the educational material [4].

One way of helping learners improve their listening skills is to use videos and movies in class. According to S. Krashen, it is not enough to use only linguistic competence to understand the language, it is advisable to rely on knowledge about the world and extralinguistic information, which is possible thanks to video. Through watching videos learners develop their second language in the way the children develop their native language: they listen to the speech of native speakers in a context, while grammar rules with examples of language use are removed from the context [6].

According to Yu. Nosul the use of various video materials can provide to a certain extent an authentic language environment, reproduce real language realities. The foreign language teacher needs to consider the fact that teaching a foreign language does not consist of teaching, for example, only vocabulary and grammar, but also teaching the target cultures. Sometimes the whole teaching process may appear to be useless and artificial. Video materials can become very helpful in this context. Moreover, from the content of each individual video plot, it is possible to extract and demonstrate various linguistic aspects from different angles – for the purpose of using certain lexical units, grammatical context, or for the purpose of discussing a certain topic [2].

The use of authentic video materials in teaching English introduces students to different manners of communication, which depend on the social attaching of the speakers, demonstrates emotional side of conversation, its natural pace and the specifics of speech of each of the characters, their facial expressions and gestures, forming an idea of diversity of communicative intentions. Showing language behavior in authentic situation with the existing socio-cultural component improves the learning of oral speech, promotes the development of communicative competence, monologue speech, increases the volume and improves memorization of educational material. It should be noted that the use of authentic materials, as opposed to adapted video materials, should be started with students with an average and higher level of English proficiency, when language skills are already formed [3].

It is helpful for teachers to organize lessons and activities that show how different dialects, forms of address, customs, taboos, and other cultural elements influence interaction among different groups.

Authentic video visually and orally stimulates cognitive interest and the desire to learn a foreign language, because the moment a student begins to perceive and understand a foreign language environment, he or she realizes that language learning was not for nothing and can be put into practice. Awareness of it can increase learning motivation, which is extremely important for learning. Video materials can also be used for many other purposes. For example, video materials can be useful for promoting communication in the classroom. After watching some disputable pieces learners can be engaged in hot discussions.

Of course, watching a movie or clip is an activity which is prolonged in time. Participants in the learning process should not be passive, therefore the teacher has to guide and involve the learners in discussing the topic. And for the most effective implementation of the educational goal, the video plot should be accompanied by appropriate exercises.

Modern means of communication can offer a great variety of video materials depending on the needs and level of language competence of the learner. There can be the risk of making lessons entertaining rather than educating. In our understanding video materials can be represented by different kinds of films, cartoons, YouTube clips, documentaries, commercials, TV shows, sitcoms (situational comedies), etc.

In our investigation we used Ted Talk which is an excellent educational aid to effectively promote successful language acquisition and self-access language work.

The resource Ted Talk is a series of informative, educational, inspiring talks that present 'Ideas worth spreading'. It is an American private non-profit foundation known primarily for its annual conferences, which are broadcast around the world and expose new ideas that are supported by concrete evidence and are relevant to a broad, international audience. TED talks have been given by a variety of professionals from various fields of study, including actors, scientists, medical professionals and influencers. The choice of the topic can be identified by the educational program, students' interests, with linguistic situations that are suitable for training communicative skills, etc.

Thus, this resource can be a good supplement to integrate video technology in the classroom routine and language learning activities because working with it students can:

- develop audiovisual skills. Observing the facial expressions, gestures, intonations and emotional state of native speakers, a person learns to perceive and learn a foreign language directly in a live speech flow, reproduce authentic pronunciation and make characteristic accents in speech;
- focus on the structure and delivery of oral presentations;
- raise their linguistic awareness;
- perceive the overall structure of a lecture and recognize from verbal and non-verbal cues when a speaker is moving from one topic to another;
- develop incorporate skills in note-taking;
- perform differently according to their psychological differences and their cognitive abilities and language learning aptitude;
- improve not only their listening skills, but also their pronunciation, vocabulary, grammar and writing;
- enrich the vocabulary with lively spoken language. With the experience of constantly reviewing resources in a foreign language, the so-called sense of language or language intuition is gradually formed, which suggests the appropriateness of one or another linguistic pattern in speech, the combination of certain words, or the use of one or another tense, method of action.

It is worth mentioning that preparing video lessons is a complicated and time-consuming process for the teacher because it requires careful consideration and planning. Before using video materials in the classroom the teacher should answer the questions:

Why should I use videos?

What kinds of videos should I use?

How and how often are videos used?

What is taught and learned through the use of videos?

What are the teachers' and students' attitudes to lessons with videos?

It goes without saying that watching can occupy some time of the lesson, and as it is widely known that the lesson is limited in time. Ted Talk is the best resource in this aspect. Every lecture is up to 18 minutes. The presenters are from different countries and have various types of pronunciation which gives the students opportunity to get accustomed to accents, tempo, faulty features of the speech.

Foreign and domestic researchers and support the idea that lessons with video should be supplied with pre-, while- and post-viewing activities in order to make them more effective [2; 4; 6; 12]. Analyzing the works of such scientists we suggest dividing watching into several stages:

1) assignments before watching the clip. For example, a brainstorming activity in the form of a small discussion or discussion is effective in order to identify the awareness of learners in the topic of the video. For instance, the teacher can propose to predict the main idea of the video based on its title;

2) process of watching the clip directly. Depending on the student's level of preparation, the video can be broadcast several times or with pauses in the most difficult episodes. Tasks like filling the gaps, writing subtitles, watching without sound etc. can be offered to students;

3) assignments to consolidate the learned material after repeated demonstration of the video plot. If the review task is vocabulary acquisition, then skills can be demonstrated by filling in the blanks in the appropriate sentences, finding true / false statements. The assignments on a combination of parts of the statement that have the same content, establishing causal relationships can be used after watching.

Finally, to check mastery of the topic, it is advisable to organize group work, or work in pairs, during which learners perform a number of communicative tasks, reproducing the learned grammar or vocabulary. It will also promote critical thinking of learners.

It's also important for students to be aware of the characteristics of native-speaker performance in conversation. Different cultures talk about different things in their everyday life and students should develop a sense of cultural awareness and banned subjects, gestures or peculiarities of body language. Listening to Ted Talk gives students the feedback.

According to our experience different skills can be developed using the following activities:

- 1) prediction of the future talk by its title;
- 2) guessing the speaker's thoughts before listening another sentence or part;
- 3) highlighting important differences between written and spoken English while listening or reading transcripts;
- 4) practicing reproducing different weak sounds or difficult phonemes;
- 5) guessing the meaning of new words from context (they have transcripts for extra help);
- 6) analyzing grammar (verb tenses, sequencing words, discourse markers);
- 7) interviewing the speaker, debates, writing reviews etc. after listening activities.

Thus, teachers have to provide learners with a method of increasing the opportunities of language use. The primary role of the teacher is to create the best conditions for learning. The teacher needs to play a number of roles during the lesson. When students have problems in expressing their ideas, the teacher can be involved into the assistance but should be careful not to take the initiative away from the learners. There is always a chance for the teacher to take part in discussion but without dominating the student. The teacher should be careful when and how to give feedback in speaking activity because over correction may confuse the learner and take communication process out of the activity.

If the problem with the relevance of the video content with the topic being studied arises, it is advisable to choose the material which responds the students' world of experience, interest and expectations, but even if the material is more complicated it can still develop the students' critical literacy skills by making them analyze, evaluate.

Involving TED into the classroom will prove that the conversation isn't just putting into practice the grammar and vocabulary skills taught within the course. It helps enhance the speaking skills, develop the ability to produce grammatically correct, logically connected sentences that are appropriate to specific contexts. It creates a classroom environment where the atmosphere is quite informal and cheerful and students have real-life communication, authentic activities and meaningful tasks that encourage them to talk on any topic and problems. It is also related to individual goals and achievement orientation. This activity can change students' attitude towards the language and culture.

**Conclusions.** Using technology in teaching English is effective and essential. Video material of the Ted Talk resource in the classroom is helpful in developing communicative competence necessary for the study and understanding of foreign experience in the mainstream and related fields of science, as well as for the implementation of cultural and professional communication. Watching videos, students have the opportunity to hear real speech from native speakers, can see with their own eyes what we talk about in class, read in texts and dialogues, can get to know more about the country of the studied language. Moreover, the use of videos in the classroom contributes to the individual approach in learning process and the development of motivation for the speech activity of students. It allows teacher to involve such types of communication activities as listening, speaking, reading and writing. Organizing the lesson with video basic methodological and didactic requirements should be taken into account. To be effective, a video lesson must be carefully planned and clearly structured. Regular immersion in an authentic linguistic environment acts as an indicator of the current language competence of learners, strengthens their confidence in their level, develops linguistic intuition and motivates them to improve their competence.

#### **Bibliography:**

1. Верисокін Ю. І. Відеофільм як засіб підвищення мотивації учнів. *Іноземна мова в школі*. 2003. No 5–6. С. 31–34.
2. Носуль Ю.О. Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-video-materialiv-na-urokah-anglijskoi-movi-209396.html> (дата звернення: 03.03.2023).
3. Романова О. О., Мудрик О. В. Використання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 05. Педагогічні науки реалії та перспективи*. 2020. Випуск 77. С. 176–179.
4. Павліщева Я. О. Особливості та ефективність використання відеоресурсів у вивченні іноземної мови. *Педагогічні науки. "Молодий вчений"*. 2020. No 6 (82). С. 340–343.
5. Harrison Lucia Guzzi. Foreign films in the classroom: Gateway to language and culture. *Journal of College Teaching and Learning*. 2009. No 6 (8). P. 89–94. DOI:10.19030/tlc.v6i8.1118 (дата звернення: 23.03.2023).
6. Krashen Stephen D. (1st internet edition). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. University of Southern California. Pergamon Press Inc. 2002. [http://www.sdkrashen.com/SL\\_Acquisition\\_and\\_Learning/](http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/) (дата звернення: 23.03.2023).
7. Leaver Betty Lou. *Teaching the Whole Class*. 5<sup>th</sup> ed. Dubuque, Iowa: Kendall/ Hunt Pub.Co. 1998.
8. Massi Maria Palmira, Bettiana Andrea Blazquez. A short is worth a thousand films. *Teaching English with Technology*. 2012. No 12 (3). P. 62–86.
9. McKinnon M. Teaching technologies teaching English using video. URL: <http://www.onestopenglish.com/methodology/methodology/teaching-technologies/teaching-technologies-teaching-english-using-video/146527> (дата звернення: 25.03.2023).
10. Pesce C. English video lessons: Winning strategies for the ESL class. URL: <https://busyteacher.org/3734-english-video-lessons.html> (дата звернення: 25.03.2023).
11. Sitti Hadijah. Teaching by Using Video: ways to make it more meaningful in EFL classrooms. URL: <https://www.researchgate.net/publication/> (дата звернення: 23.03.2023).
12. Using video. URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/using-video-2> (дата звернення: 25.03.2023)

**References:**

1. Verysokin U.I. Videofilm yak zasib pidvishchenna motivatsii uchniv [Video film as a means of increasing students' motivation]. Inozemna mova v shkoli. 2003. No 5–6. S. 31–34. [in Ukrainian]
2. Nosul U.O. Vikorystanna videomaterialiv na urokah inozemnoi movy [Using video materials in English lessons]. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikorystanna-video-materialiv-na-urokah-anglijskoi-movi-209396.html> (date of reference: 03.03.2023) [in Ukrainian]
3. Romanova O.O., Mudrik O.V. Vikorystanna videomaterialiv na urokah inozemnoi movy [Using video materials in English lessons]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 05. Pedahohichni realii ta perspektivy. 2020. Vypusk 77. S. 176–179. [in Ukrainian]
4. Pavlishcheva Ya. O. Osoblyvosti ta efektyvnist vykorystanna videoresursiv u vyvchenni inozemnoi movy [Peculiarities and effectiveness of using video resources in learning a foreign language]. Pedahohichni nauky “Molodyi vchenyi”. 2020. No 6 (82). S. 340–343. [in Ukrainian]
5. Harrison Lucia Guzzi. Foreign films in the classroom: Gateway to language and culture. Journal of College Teaching and Learning, No 6 (8). 2009. P. 89–94. DOI:10.19030/tlc.v6i8.1118 (date of reference: 23.03.2023).
6. Krashen Stephen D. (1st internet edition). Second Language Acquisition and Second Language Learning. University of Southern California. Pergamon Press Inc. 2002. [http://www.sdkrashen.com/SL\\_Acquisition\\_and\\_Learning/](http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/) (date of reference: 23.03.2023).
7. Leaver Betty Lou. Teaching the Whole Class. 5<sup>th</sup> ed. Dubuque, Iowa: Kendall/ Hunt Pub.Co. 1998.
8. Massi Maria Palmira, Bettiana Andrea Blazquez. A short is worth a thousand films. Teaching English with Technology. 2012. No 12 (3). P. 62–86.
9. McKinnon M. Teaching technologies teaching English using video. – URL: <http://www.onestopenglish.com/methodology/methodology/teaching-technologies/teaching-technologies-teaching-english-using-video/146527> (date of reference: 25.03.2023).
10. Pesce C. English video lessons: Winning strategies for the ESL class. URL: <https://busyteacher.org/3734-english-video-lessons.html> (date of reference: 25.03.2023).
11. Sitti Hadijah. Teaching by Using Video: ways to make it more meaningful in EFL classrooms. URL: <https://www.researchgate.net/publication/> (date of reference: 23.03.2023).
12. Using video. URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/using-video-2> (date of reference: 25.03.2023)

***Тетерук С. П., Пастернак Т. А., Бондар С. І. Використання відеоматеріалів як засобу підвищення ефективності сприймання й розуміння іноземного комунікативного матеріалу***

*В умовах стрімких соціально-економічних змін в сучасному українському соціумі володіння іноземною мовою є надзвичайно важливою умовою успіху. На сучасному етапі основною освітньою моделлю є дистанційне навчання, роль викладача та студента змінюється, тому застосування медіа-засобів в процесі проведення занять з іноземної мови виходить на перший план. Використання відео на заняттях сприяє підвищенню якості знань, тому що дає змогу залучити такі різноманітні види комунікативної діяльності, зокрема аудіювання, говоріння, а під час виконання вправ – читання та письмо. Крім того, показ відеофільмів можна виправдати психологічними характеристиками, адже саме через органи зору й слуху людина отримує основний обсяг інформації про навколишній світ. Мета статті – висвітлити особливості використання відеоматеріалів як засобу підвищення ефективності сприймання й розуміння іноземного комунікативного матеріалу. Запропоновано ресурс TED TALK для використання у навчальному процесі. Виявлено, що використання таких відеоматеріалів значно полегшує розуміння матеріалу, стимулює пізнавальний інтерес студентів, дає змогу наочно та протягом відносно не тривалого часу бути залученим у мовне середовище, спостерігати й аналізувати правильну вимову слів, відтворювати мовні реалії. Воно також залучає одночасно декілька каналів сприймання інформації. У статті запропоновано методологію розробки комплексу вправ для роботи з відеоматеріалом в навчальному процесі з метою підвищення ефективності сприймання та розуміння. Регулярне занурення до автентичного лінгвістичного середовища виступає показником поточної мовної компетенції здобувачів знань, підкріплює їх впевненість у своєму рівні, мотивує удосконалювати свою компетенцію, дає змогу рефлексувати свою діяльність і оцінити свій поточний рівень знань.*

**Ключові слова:** мовні навички, аудіювання, занурення в мовне середовище, мовна компетенція, лінгвістичний патерн.

## PSYCHODIDACTIC PROBLEMS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

*Important psychodidactic problems of mastering a foreign language by students at institutions of higher education are examined in the article. First of all, communicative (interactive) methods and forms of acquiring foreign language communicative competence (knowledge, skills, abilities), the formation and improvement of which are an integral part of learning a foreign language and of professional training of future specialists are meant, since communicative competence can be considered as the basis of social competence of an individual. The methodical aspects of acquiring skills and abilities in the process of learning a foreign language by students at institutions of higher education as well as conditions, methods and means of assimilation of knowledge, skills and abilities of foreign language content, etc. are investigated. The systematization problems of acquired knowledge, students' responsible attitude towards learning a foreign language and the development of a creative linguistic personality in the process of learning a foreign language at institutions of higher education are emphasized.*

*The article stresses the need for the teacher to use pedagogical creativity and the latest methods of teaching a foreign language in order to create prerequisites for effective improvement of the educational process at institutions of higher education. The importance of developing the ability of students to organise the educational process, to independently acquire knowledge from various sources of information, avoiding long-term study overloads, which lead to the emergence of states of constant physical and mental stress among students, as well as the ability to systematize the studied material and apply their knowledge in practical life are emphasized.*

*The article accentuates the ability of a foreign language teacher to perform the role of a motivator; consultant, supplier and analyst of information, a diagnostician, a facilitator and a manager who helps students in solving problems of educational and cognitive nature.*

**Key words:** skill, ability, communicative method, interactive method, communicative competence, creativity, systematization, responsible attitude.

(статтю подано мовою оригіналу)

Ukraine is now entering a new level in its relations with other countries of the world forming new political, cultural and socio-economic realities. This leads to the growth of the status of a foreign language, primarily English, which performs the role of a universal means of international communication. Speaking about the importance of learning foreign languages for the successful development of free and independent Ukraine, which actually means building a state with the latest social, economic and political structure, we mean that learning any language in general and a foreign language in particular contributes to the comprehensive development of a personality as it creates the conditions for free communication, opens access to the treasures of human culture and international life experience, thus accelerating the progress of the entire society. Now, more than ever, the country needs highly qualified multidisciplinary specialists with knowledge of two, three or even more foreign languages, professionals who are able to absorb everything new and progressive, ready to generate and implement fresh original ideas, as well as to participate profitably in international cooperation and the formation of new attitude towards Ukraine in Europe and in the world [1, p. 3].

These and other problems were covered by L. V. Byrkun, S. Yu. Nikolaieva, Yu. I. Palekha, V. I. Herasymchuk, O. M. Shyian, as well as T. P. Husieva, O. V. Kasatkina, I. V. Kovalchuk, O. L. Lavrynenko, T. V. Ostafichuk, H. P. Tataurova in their dissertation research.

The organization of the educational process aimed at mastering knowledge and practical skills in a foreign language at the today's stage of the development of education in Ukraine is accompanied by many problems: the inability of students to make independent decisions and to express their own opinion in various situations, the low level of communicative competence of students, etc. Therefore, a teacher of a foreign language at an institution of higher education faces the task of understanding the gist of these problems. It is primarily about determining the criteria and final indicators of students' mastery of a foreign language.

The psychological dictionary defines a skill as "a mental new formation, thanks to which an individual is able to perform a certain action rationally, with appropriate accuracy and speed, without unnecessary expenditure of physical and neuropsychological energy" [9, p. 98]. The term "skill" reflects the very fact of habituation to a certain action which, thanks to this, is performed automatically, without significant participation of consciousness in its regulation [6, p. 61].

By analogy with the definition of a skill, ability can be defined as the optimal level of perfection of a certain activity (in our case – speech). The main types of speech activity include the following: the ability to speak, write, listen, read, each of which is synthesized from a group of skills [6, p. 62].

Productive abilities (speaking and writing) are based on reproductive skills: lexical, i.e., skills to choose, combine and use a lexical unit in oral and written speech; grammatical, i.e., skills to choose morphological and syntactical



design of a unit of oral or written speech; calligraphic and orthographic writing skills, i.e, skills of graphic representation of speech and writing words according to the rules of orthography [6, p. 62].

Receptive abilities (listening and reading) are based on receptive skills: lexical, i.e., skills to recognize sound or graphic images of lexical units and their direct understanding; grammatical, i.e., skills to recognize grammatical and to predict syntactical structures of oral or written speech; perceptual, i.e., skills to perceive and recognize letters, letter combinations and punctuation marks in written speech; auditory, i.e., skills to perceive and recognize sounds, sound combinations and intonation in oral speech [6, p. 62-63].

Thus, the formation and improvement of various communicative and speaking skills and abilities are an integral part of learning a foreign language.

We cannot deny the fact that modern higher education should be aimed at using a language as a tool for dialogue and a means of communication, at forming students' communicative competence which will contribute to their professional training in various spheres of social production, services, public activities, as well as at the development of students' abilities, etc. [3, p. 1].

The development of a communicatively competent person is possible not only in the process of studying academic subjects in a native language, but also taking foreign language classes. Mastering a foreign language contributes not only to the acquisition of certain linguistic knowledge, skills and abilities by students, but also to the formation of skills and abilities in the practical use of a language, the development of communication skills at the intracultural and intercultural levels as far as communication as a socio-psychological process is impossible without the establishment of complex sign-symbolic interactions between communicants [3, p. 1].

Communicative competence is defined as an integral formation built on the combination of mutually relevant cognitive attitudes, practical abilities, values, emotions, behavioural acts, knowledge and abilities, i.e., everything that is necessary for active communication and interaction, such as: personality's ability to navigate in a communicative situation, to understand the motives, styles of behaviour, causes and consequences of frustration, both of one's own and of communication partners; the ability to achieve the goal of communication in the most effective way; mastery of technology and psychotechnics of communication. Communicative competence as a complex ability permeates all spheres of human life and affects the success of relationships and activities, assuming the formation of perceptive, interactive and reflexive skills, conflict and role competence, competence in communication according to a subject – object scheme (external behavioural level of communication), as well as to a subject – subject scheme (deep personal level of communication). This makes it possible to interpret communicative competence as the basis of a personality's social competence [3, p. 5].

A factor providing the development of students' communicative competence is a communicative approach to learning a foreign language. It allows to develop true, authentic practical communicativeness, to find reserves for combining it with theoretical training of students [3, p. 6].

Thus, communicativeness should be the methodological content of modern foreign language classes.

The main idea of a communicative method is that students, in order to become effective language users, should not only acquire knowledge (for example, know lexical, grammatical or pronunciation forms), but also develop skills and abilities to use language forms for real communicative purposes [1, p. 7]. Thus, students learn communication in the process of communication itself. Accordingly, the choice of certain exercises and tasks should be communicatively justified by the lack of information, student's choice and reaction (information gap, choice, feedback). The most important characteristic of a communicative approach is the use of authentic materials, i.e., those used by native speakers. Therefore, speech interaction between students and a teacher is carried out in various forms: pairs, triads, small groups, with the whole group. Students master all four types of speech activity at the supraphrase and text levels with limited use of their native language from the very beginning. Not only correctness but also the pace of oral speech and reading are the object of assessment.

The following key principles of a communicative method are singled out:

- students' cognitive processes are stimulated;
- students are encouraged to express their thoughts, feelings and to use their own experience;
- students take an active part in the learning process;
- students are encouraged to work together;
- students participate in learning activities that simulate or create real or realistic situations;
- students are encouraged to take responsibility for their own learning and to develop learning skills;
- a teacher performs different roles – informer, resource consultant, monitor – at different stages of a lesson

[1, p. 8].

To achieve communicative competence, i.e., communicative abilities formed on the basis of speech knowledge, skills and abilities, a foreign language teacher uses the latest teaching methods aimed at achieving communicative and cognitive goals. Modern methods of teaching foreign languages based on a humanistic approach are aimed at a personality's development and self-improvement, his/her reserve capabilities and creative potential, the also create prerequisites for effective improvement of the educational process at institutions of higher education. One of the variants for the implementation of this approach in modern methodology is an interactive teaching method allowing to solve communicative and cognitive tasks by means of foreign language communication. Interactive activity

includes the organization and development of dialogic speech aimed at mutual understanding, interaction, solving problems which are important for each of the participants of a learning process.

Students learn to solve complex problems based on the analysis of circumstances and related information, express alternative opinions, participate in discussions, make balanced decisions and consult with different people in the process of communication.

A teacher should take into account the fact that topics for discussions should not be limited. One of the features of interactive educational forms is that they motivate students not only to express their own point of view but also to change it under the influence of arguments of their opponents.

It is advisable to pay attention to the means of expressing conscious and unconscious content in the communicative process in order to develop communicative competence of students taking foreign language classes. The use of a foreign language by a student is based on personality's complex cognitive, mnemonic and psychodynamic processes the joint activity of which is manifested in a student's statements [3, p. 6].

Today a teacher faces the task of reorienting the educational process to the formation of its subjects' ability to independently acquire knowledge from various sources of information and apply it in practical life which requires professional skills, erudition and creativity of linguist teachers [7, p. 1].

Creativity may be defined as a personality's trait manifesting itself in increased sensitivity to problems and their non-standard solutions, the ability to produce new original ideas and ways of their implementation [7, p. 5].

Procedurally, pedagogical creativity is manifested in the development of new approaches to learning; in the rationalization and modernization of the content, forms, methods and means of educational work; in multivariate use of theoretical knowledge and practical skills. It is also considered as personality's integrative property characterised by the presence of special knowledge in a certain subject field, general erudition, pedagogical intuition, highly developed intelligence, flexibility and originality of thinking. Pedagogical creativity of teachers of foreign languages is characterised by a specific content, as it requires their desire and ability to create a developmental and creative speech environment [7, p. 5-6].

Motivation for creative pedagogical activity produces individual's positive emotions, is accompanied by inspiration, leads to the creation of new ways and methods of transferring and acquiring knowledge. The final product of a creative teacher is the realisation of creative potential through the preparation of publications, creation of his/her own pedagogical technologies, preparation of students for competitions, personal participation in competitive projects [7, p. 8].

The quality of learning a foreign language depends not only on the pedagogical creativity of teachers but also on the creativity of students, therefore, at this stage of the development of education in Ukraine, institutions of higher education face the problem of introducing psychological means of students' creativity development. These means should develop a young person as a thinking, creative personality capable of solving not only educational and professional but also meaningful life problems in order to facilitate self-realisation in the socio-cultural space [2, p. 1].

The formation of students' ability to creative speech activity requires the use of a special set of psychodidactic tools for the development of their creativity aimed at covering different sides of a personality – communicative, motivational, characterological, reflexive, intellectual, psychophysiological, etc. [2, p. 7].

A creative speech personality is a person who is considered from the point of view of his/her ability to perform creative speech acts. Speaking about a creative speech personality of students we touch on the facet of a creative personality which indicates its attitude to a language and readiness for creative activity. Taking this into account, the organisation of students' creative speech activity should provide for their assimilation of language knowledge, the acquisition of their own creative speech experience, the fixation of a focus on creative communicative behaviour, the development of empathy and peak experiences from creative solution of complex communicative conflicts [2, p. 7; 5].

Assimilation of knowledge at a high school requires a special organisation of the educational process, first of all, the activities of students themselves as subjects of assimilation. Students are tasked with learning the proposed material, but methods and techniques for memorising it are rarely offered. Each student often invents and uses his/her own, not always rational, way of memorising and learning the material [4, p. 1] which can lead to overloads and states of constant physical and mental stress.

It is important to motivate students to conscious perception, systematic repetition and consolidation, testing and replenishment of knowledge of a subject in order to prevent overloads. For this purpose, a teacher should emphasise the importance of independent work for mastering the entire system of knowledge of a subject [8].

The ability to learn independently is very important, as well as the ability to help others to learn independently. Thus, a teacher performs different roles, i.e., the roles of a motivator, consultant, supplier and analyst of information, diagnostician, a facilitator and a manager who helps students in solving the problems they can face in the process of their independent educational and cognitive activity.

In addition, it is also very important to explain to students how to distribute their own strengths reasonably, to choose exactly what is the most relevant to a specific topic, as well as to teach how to systematize the learned material and to use their own personal qualities correctly.

The operation of systematisation may be defined as a complex psychological process which consists of separate interconnected elementary mental operations performed by students in a certain sequence, step by step. The result of systematisation is an object called a system [4, p. 6].

Psychological mechanisms of systematisation as a method of voluntary memorisation are initially formed as a thinking action comprehensively and step-by-step, in the process of specially organised training, and the indicator of its formation is transposition, i.e., the transfer of the developed ability from one educational situation to another [4, p. 13].

Students come to understand a foreign language as a system gradually, with the help of intermediate generalisations. The system should become the result of the study of specific language and speech phenomena presented in such a sequence that is determined by both the laws of learning and the structural logic of a foreign language [4, p. 13].

The most important condition for the formation of the operation of systematisation of lexical, phonetic and grammatical material is its use in the act of communication in the language being studied [4, p. 11]. And this, in its turn, requires students' responsible attitude to the study of foreign languages.

Responsible attitude may be defined as a psychological synthesis of affective and motivational, cognitive and regulative, control and evaluative, as well as reflexive and behavioural components of personality's orientation to mastering a foreign language [10, p. 16].

The formation of a responsible attitude depends on the academic success of students, interest in the language, satisfaction of students' communicative needs, content of the educational material, teacher's personal qualities, his/her relationships with students, individual peculiarities of students, moral and psychological climate in a group, professional orientation of educational activities, etc. [10, p. 1]. The level of students' mastery depends on the level of their responsible attitude to learning a foreign language, so a teacher should always emphasise this in a learning process.

**Conclusion.** Summarising all the information presented in this article, it must be pointed out that a teacher should use not only the knowledge of a foreign language in the process of his/her professional activity but also different methods and techniques in order to develop students' communicative competence, responsible attitude towards an educational process, creativity, motivation, as well as to teach them to learn independently, to systematize the learned material for avoiding overloads and stress. We should also note the search for innovative psychodidactic techniques capable of ensuring the formation of communicative, including speech, competence of students studying a foreign language as a part of their general humanitarian and professional training.

#### *Bibliography:*

1. Биркун Л. В. Комунікативні методи та матеріали для викладання англійської мови. Ознайомлювана брошура для українських учителів англійської мови. Oxford University Press, 1998. 48 с.
2. Гусєва Т. П. Психологічні засоби розвитку креативності майбутніх учителів філологічного профілю : автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2006. 22 с.
3. Касаткіна О. В. Психолого-педагогічні основи розвитку комунікативної компетентності студентів (на прикладі вивчення англійської мови) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
4. Ковальчук І. В. Психологічні механізми систематизації як засобу оволодіння французькою мовою : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Івано-Франківськ, 2003. 20 с.
5. Лавриненко О. Л. Структурно-функціональні особливості мовної особистості студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Луцьк, 2011. 19 с.
6. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах [колектив авторів] / під ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.
7. Остафійчук Т. В. Розвиток педагогічної креативності викладачів-лінгвістів засобами психологічного тренінгу : автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
8. Палеха Ю. І., Герасимчук В. І., Шиян О. М. Основи психології та педагогіки : навч.-метод. посібник. 2-ге вид., доп. Вид-во Європ. ун-ту. 2001. 164 с.
9. Психологічний словник ; [за ред. В. І. Войтка]. К. : Вища школа, 1982. 216 с.
10. Татаурова Г. П. Психологічні особливості формування відповідального ставлення до вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2007. 21 с.

#### *References:*

1. Byrkun L. V. (1998) Komunikatyvni metody ta materialy dlia vykladannia anhliiskoi movy: oznaiomliuvalna broshura dlia ukrainiiskyh vchyteliv anhliiskoi movy [Communicative methods and materials for teaching English: acquainting brochure for Ukrainian teachers of English], Oxford University Press. [in Ukrainian].
2. Husieva T. P. (2006) Psykholohichni zasoby rozvytku kreatyvnosti maibutnikh uchyteliv filolohichnoho profilii [Psychological means of the development of creativity of future teachers of the philological profile] (avtoref. kand. psyhol. nauk), K., 22 s. [in Ukrainian].
3. Kasatkina O. V. (2007) Psykholoho-pedahohichni osnovy rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv (na prykladi vyvchennia anhliiskoi movy) [Psychological and pedagogical foundations of the development of students' communicative competence (on the example of learning the English language)] (avtoref. kand. psyhol. nauk), Ivano-Frankivsk, 20 s. [in Ukrainian].
4. Kovalchuk I. V. (2003) Psykholohichni mekhanizmy systematyzatsii yak zasobu ovobodinnia frantsuzkoiu movoiu [Psychological mechanisms of systematization as a means of mastering the French language] (avtoref. kand. psyhol. nauk), Ivano-Frankivsk, 20 s. [in Ukrainian].
5. Lavrynenko O. L. (2011) Strukturno-funktsionalni osoblyvosti movnoi osobystosti studentiv [Structural and functional features of students' language personality] (avtoref. kand. psyhol. nauk), Luts'k, 19 s. [in Ukrainian].
6. Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh [kolektyv avtoriv] ; pid red. S. Yu. Nikolaievoii (2002) [Methods of teaching foreign languages at secondary educational institutions [team of authors]; under the editorship of S. Yu. Nikolaieva]. K. : Lenvit. 328 s. [in Ukrainian].

7. Ostafichuk T. V. (2007) Rozvytok pedahohichnoii kreatyvnosti vykladachiv-linhvistiv zasobamy psykholohichnoho treninhu [Development of pedagogical creativity of linguist teachers by means of psychological training] (avtoref. kand. psihol. nauk), Ivano-Frankivsk, 20 s. [in Ukrainian].
8. Paleha Yu. I., Herasymchuk V. I., Shyian O. M. (2001) Osnovy psykholohii ta pedahohiky : Navch.-metod. posibnyk. 2-he vyd., dop. [Basics of psychology and pedagogy: a textbook – 2nd ed., add.]. Vyd-vo Yevrop. Un-tu. 164 s. [in Ukrainian].
9. Psykholohichni slovnyk ; [za red. V. I. Voitka] (1982) [Psychological dictionary ; under the editorship of V. I. Voitko]. K. : Vyscha shkola. 216 s. [in Ukrainian].
10. Tataurova H. P. (2007) Psykholohichni osoblyvosti formuvannya vidpovidalnoho stavlennia do vuvchennia inozemnoii movy u studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv [Psychological features of the formation of a responsible attitude to learning a foreign language among students of higher educational institutions] (avtoref. kand. psihol. nauk), K., 21 s. [in Ukrainian].

**Турчин О. В. Психодидактичні проблеми вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти**

У статті розглянуто актуальні психодидактичні проблеми опанування іноземною мовою студентами у закладах вищої освіти. Ідеться насамперед про комунікативні (інтерактивні) методи і форми набуття інішомовної комунікативної компетентності (знання, уміння, навички), формування та вдосконалення яких є невід'ємною частиною вивчення іноземної мови і професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки комунікативну компетентність можна розглядати як основу соціальної компетентності особистості. Досліджуються методичні аспекти набуття умінь та навичок у процесі вивчення студентами іноземної мови у закладах вищої освіти, а також умови, методи та засоби засвоєння знань, умінь та навичок інішомовного змісту тощо. Акцентуються проблеми систематизації здобутих знань, відповідального ставлення студентів до вивчення іноземної мови та розвиток креативної мовної особистості в процесі вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти.

У статті зроблено акцент на необхідності використання викладачем педагогічної креативності та новітніх методів викладання іноземної мови задля створення передумов для ефективного поліпшення навчального процесу у вищих навчальних закладах. Підкреслено важливість розвитку у студентів вміння організовувати навчальний процес, самостійно здобувати знання з різних джерел інформації, уникаючи при цьому тривалих навчальних перевантажень, що зумовлюють виникнення у студентів станів постійного фізичного та психічного напруження, а також вміння систематизувати опрацьований матеріал та застосовувати свої знання у практичному житті.

У статті наголошується на вмінні викладача іноземної мови виконувати роль мотиватора, консультанта, поставальника й аналітика інформації, діагноста, фасилітатора та менеджера, який допомагає студентам у вирішенні проблем навчально-пізнавального характеру.

**Ключові слова:** навичка, уміння, комунікативний метод, інтерактивний метод, комунікативна компетентність, креативність, систематизація, відповідальне ставлення.

UDC 378.091.33:81'24-028.16]: 004.77

DOI href="https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.16">https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.16

Fedorenko Yu.

## INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF STUDENTS ORAL COMMUNICATION TEACHING

One of the peculiar features of the modern world is the increased attention to foreign languages at all levels of the world education system. A modern specialist must actively master at least one foreign language as a means of communication. Communication involves the communication participants interaction, the more active such interaction, the more effective the communicative act is. The interaction of participants involves common activity of the educational process participants, when they exchange information, together achieve the purpose of communicative act, evaluate communicative and non-communicative behavior, are fully immersed into the atmosphere of communication in order to solve certain problems. Practical implementation of effective communication is associated with the use of appropriate learning technologies that encourage students to actively use foreign language. The purpose of any technology is to help increase the effectiveness of the learning process. Interactive learning is the learning which takes place under the condition of active interaction of all educational process participants. We can state that this is a process of co-learning and mutual learning, where both the student and the teacher are equal in such process. In modern higher education institutions, collective and group learning technologies are the most acceptable. The common students' activity means that everyone makes their personal individual contribution, into the learning process where there is an knowledge, ideas, means of activity exchange. It is necessary to implement a creative approach to the use of modern progressive interactive technologies that can ensure the self-realization of each student. The use of interactive technologies encourages students and teachers to self-improvement, creativity and professional development. In the process of learning process organizing with the use of certain interactive technologies, the teacher becomes the organizer of educational and cognitive, independent, communicative, innovative and creative activities of students; he/she has opportunities to improve the learning process, develop students' communicative competence and holistic development of their personality.

**Key words:** learning technologies, interactive technologies, interaction of participants in a communicative act, cooperative learning.

**(стаття подана мовою оригіналу)**

The establishment and expansion of political and economic relationships and contacts between all countries of the world affected all spheres of society, and above all, education and culture. One of the outstanding features of modern world is the increased attention to foreign languages at all levels of the world system of education. A modern specialist must actively master at least one foreign language as a means of communication. In addition to the fact that foreign language is a mandatory element of the specialist professional training, it is also a factor of cultural development of the person.

Ukraine's aims to become a member of the European Union increase the flow of information, expand educational and cultural ties, establish professional contacts, conclude cooperation agreements, sign contracts require a modern graduate of higher education institutions to have a good command of a foreign language (at a level not lower than B2 – Independent User) in order to ensure the competitiveness of a specialist on the labor market who is able to communicate foreign language freely and adequately fulfill the professional requirements.

One of the tasks of modern Ukrainian teachers of higher education institutions, psychologists and linguists is the search and development of new approaches using innovative language teaching technologies with a clearly expressed communicative approach.

The communicative approach of education has been the key point of methodical science for the last decades. Communication means the interaction of communication participants, the more active this interaction, the more effective the act of communication is. Learning foreign languages involves students' practical speaking skills mastery at a level sufficient for foreign language communication in all types of speech activity. Understanding the problems of speech communication is an integral part of the linguistic concepts of N.N. Chomsky, L.V. Shcherba, and the Prague Linguistic Group. The communicative function of language is revealed in the works of linguists Yu.A. Zhuktenko, V.G. Kostomarov, F. de Saussure, F. Folsom, D. Haim, and A. Palmer. The problem of language learning in the process of speech activity, taking into account the processes that occur during listening and speaking, the content of the role of participants in the speech act, was investigated in the works of I.A. Beaudoin de Courtenay, V.O. Slastyonin, V.A. Semichenko, V.V.Poltoratska, T.I. Panko, O.O. Potebny, V.M. Rusanivskiy, O.D. Mitrofanova, J. Carroll, V. Littlewood, S. Savignon. The role and place of modern technologies in the educational process, the use of new information technologies in the process of forming global competencies of world-class universities graduates were investigated in scientific works by A. Nisimchuk, O. Tsyrukun, K. Richardwords, T. Vasylieva, V. Krukivskiy, A. Rashevskaya, L. Sluchyna, M. Collins) [8].

The interaction of communication participants involves the activity of participants in the educational process, when they exchange information, simulate educational situations and situations of real communication, together achieve the goal of a communicative act, evaluate actions, communicative and non-communicative behavior of communication participants, fully immerse themselves in the atmosphere of communication in order to solve certain problems.

Interaction is a process of direct or indirect influence of persons on each other, which gives rise to the causality of their actions and their relationship. This process requires activity and mutual orientation of the actions of those people who participate in it. We associate the concept of "interaction" with the concept of "communication" and "cooperation".

The main way to satisfy human needs in communication is speech. That is why it is called speech communication (in contrary to communication using other sign systems: the body language, telegraphic Morse code, traffic lights at street intersections, mathematical, chemical and other formulas and symbols). Communication is a complex, multi-level process of social interaction between people and groups. The informational and communicative function of communication lays in establishing mutual connection, mutual understanding, and tolerance between members of any speech activity. The communication process includes a communicative component (exchange of information), interaction (direct interaction), a perceptual component (perception, understanding of the partner). Communication is interaction, transferring of information, thoughts, feelings of a person. Communication is classified: according to the type of relationship between participants – interpersonal and mass; by means of communication – speech (written and spoken), non-speech (paralinguistic, e.g. use of gestures, facial expressions) and subject-sign (manufacturing products, visual arts, etc.). The success of communication depends on the extent to which the speech or non-speech act of one participant in the communicative act is reliably and objectively perceived by his interlocutor.

The effectiveness of a foreign language communication is directly dependent on the activity of its participants, on the ways of their involvement into all types of speech activities and on their interaction. The practical implementation of this problem solving is related to the use of appropriate learning technologies that encourage students to actively use the language. New educational techniques should be implemented under the leadership of a competent teacher who is able to combine language teaching, using new methods, technologies and forms of education.

In methodological and science, the term "technology" is often used. English authors F. Percival and G. Ellington define learning technology as "a careful presentation of all aspects of building learning situations" that involves "the application of any methods and techniques of learning that are most adequate to achieve the goals set for those who learn." They state that the purpose of any learning technology is to help improve the effectiveness of the learning process. [10, p. 12, 20].

For some time, the concept of “pedagogical technologies” was used as a foreign language synonym for the concept – “methodology of teaching and upbringing”. In modern Ukrainian science, the idea of pedagogical technologies as a certain system of pedagogical process organization and management has gained popularity. There are a large number of definitions of the concept “technology”, “pedagogical technology”. However, there is a common feature in the perception of the main feature among them: pedagogical technologies are an expedient combination of various means, conditions, components of pedagogical activity that ensures the achievement of the desired education and upbringing effects. Therefore, pedagogical technologies help to answer traditional questions: how to teach and bring up children better? How to make their learning interesting and useful, close to their experience? How to support students' need to learn about the world around them and themselves?

According to modern teaching approaches, the need to develop pedagogical technologies is determined by the following tasks:

a) teachers are able to organize the educational process based on the principles of systematicity, foresee its development, orientate on the realizing of the final aim and subordinate the choice of methods, technologies and forms of education to this goal;

b) the process of organizing education and training is determined by conceptuality (while preserving the possibility of creativity).

The analysis of modern research makes it possible to state that pedagogical technology is a scientifically based system model of the teacher's activity, which contains a description of the algorithm of his actions to solve a certain educational problem.

Scientist Ya. Holant distinguished active and passive learning models depending on the students' participation in educational activities. Of course, with “passive” learning, a student does not achieve perfect results, because he is deprived of the opportunity to take an active part in the educational process, to express his thoughts in a foreign language. With “active” learning, the student has the opportunity to perform creative tasks, is engaged into a dialogue with the teacher and co-learner. Based on our own experience, we can say that in modern learning conditions, students do not take a “passive” position in practical foreign language classes. Student youth are extremely active, so we confidently state that foreign language learning in institutions of higher education takes place precisely according to the interactive method, with the use of interactive technologies.

Let's define the features of interactive learning. Interactive learning is a learning that takes place under the condition of constant, active interaction of all participants in the learning process. It can be argued that this is a process of co-learning and mutual learning, where both the student and the teacher are equal members of this process. All participants understand what they are doing, interact with each other and choose appropriate means of communication. The organization of interactive training involves modeling various life situations, problem solving based on the analysis of circumstances and the relevant situation, and the use of role-playing games. Each participant of the educational process is an active participant in the “chain”, he must feel his ability to perform a certain action, all participants are involved in the process of learning, discussing, making conclusions, creating a certain result. In such process, each participant makes his personal contribution, everyone exchanges knowledge, ideas, methods of activity.

The very word “interactive” comes from the English word “interact” (where “inter” means mutual, “act” means to perform), so “interactive” means being able to interact in the mode of communication, dialogue with someone or something. The main feature of interactive cooperation is a special form of educational activities organization.

Interactive cooperation excludes both the dominance of one participant in the educational process over others, and one opinion over another. During interactive learning process, students learn to be democratic, communicate with other people, think critically, and make thoughtful decisions. [6]

All interactive technologies are divided into four groups: frontal technologies, technologies of cooperative and group learning, situational learning and learning in discussion. Among the interactive such technologies as: brainstorming, microphone, circle of ideas, work in small groups, “take a position”, press method, aquarium, jigsaw activities, travel role-playing games and others are widely used.

Among the outlined groups of interactive technologies used by foreign languages teachers in modern higher education institutions, the technologies of cooperative and group learning are the most acceptable for us. In pedagogical science, there are several terms that are close in meaning and have common features that characterize collective-group learning technologies. M. Voron determines that according to the criterion of productivity, the name “partner technology” unites Western and domestic options for solving identical tasks.

A variety of such technology in the Ukrainian scientific school is known under the name “pedagogy of cooperation (cooperation)”, group learning, cooperative learning. The interactive learning model involves the use of a set of interactive technologies in learning, the common feature of which are the principles of interaction: multilateral communication, interaction and students mutual learning, cooperative learning activities with corresponding changes of both students and teachers' roles and functions.

We believe that such organization of the foreign language learning process in institutions of higher education is the most effective. During the foreign language practical classes, both the teacher and the student are equal participants in the learning process, in turn, the teacher is the organizer of the learning process, an advisor who guides students to achieve certain learning outcomes and indirectly manages the work of students. Students achieve defined

programmed results by common efforts. When organizing an educational process based on the use of interactive learning technologies, it is necessary to take into account the involving of all group students into the learning process. Their common activity means that everyone makes their personal individual contribution, there is an exchange of knowledge, ideas, means of activity in the process of cooperation.

Dividing students into groups enables the teacher to group students with different levels of knowledge so that each member of the group has the opportunity to be an active participant in foreign language communication. Students of even different levels of foreign language proficiency have the opportunity to learn to formulate and express their opinion, discuss, persuade, at the same time hear the speech of the interlocutor, evaluate, supplement, enriching his own language and speech experience. Group (cooperative) learning can include: work in pairs, rotating threes, project work, group performance of creative works during which students can learn to build up constructive relationships in the group, determine their place in it, avoid conflicts, solve them, seek compromises, strive for dialogue, analyze educational information, creatively approach learning material, find common solution of the problem. It is worth noting that it is impossible to use only one method and technology of learning, so learning is a constant creative process where all participants in the process are involved in active interaction.

In order to train highly qualified specialists in foreign languages who are competitive in the modern labor market, there is a need to reorient the educational process to the implementation of interactive language learning technologies. In institutions of higher education, it is necessary to implement a creative approach to the use of modern progressive interactive technologies that can ensure the self-realization of each student. The use of interactive technologies encourages students and teachers to self-improvement, creativity, and professional development. In the educational process using various interactive technologies, the teacher becomes the organizer of educational and cognitive, independent, communicative, creative and innovative students activities; he has opportunities to improve the learning process, develop students' communicative competence, and holistic development of their personality. We must note that, taking into account the modern life realities, one of the ways of organization of the educational process in higher education institutions of Ukraine is the implementation of interactive technologies in the process of foreign languages learning. In particular, the use of cooperative, project learning technologies and their integration, which is widely used today in higher education institutions, is of particular importance. Orientation of modern education on the development of independent cognitive students' activity, taking into account personal ways and opportunities requires the development and implementation of relevant interactive technologies.

#### **Bibliography:**

1. Вища освіта України і Болонський процес: навчальний. Тернопіль: Навчальна книга, 2004. 384 с.
2. Комар О.А. Нове покоління обирає інтерактивні технології навчання. *Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті процесів глобалізації*: матеріали Всеукраїнської наук.-метод. конф., м. Умань, 17–18 листопада 2005 р. Київ: Міленіум, 2005. 212 с.
3. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2011. 585 с.
4. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота та ін. Київ: Видавництво А.С.К., 2003. 255 с.
5. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн та ін. 2-ге вид., допов. і перероб. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
6. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
7. Тверезовська Н.Т. Інтерактивні інноваційні технології у системі вищої освіти. Київ: Наукове знання, 2009. С. 57.
8. Федоренко Ю.П. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*. 2002. № 1 (864). С. 63–65.
9. Федоренко Ю.П. Сучасні підходи до формування у старшокласників комунікативної компетенції. *Постметодика*. 2004. № 5 (57). С. 22–24.
10. Percival E, Ellington H. A Handbook of Educational Technology. London; N.Y., 1984. 273 p.

#### **References:**

1. Vyshcha osvita Ukrainy i Bolonskyi protses : navchalnyi posibnyk / za redaktsiieiu V.H. Kremenia. [Higher education of Ukraine and the Bologna process: study guide / edited by V.G. Kremen]. Ternopil. 2004. 384 s. [in Ukrainian]
2. Komar O.A. (2005) Nove pokolinnia obyraie interaktyvni tekhnolohii navchannia [The new generation chooses interactive learning technologies] *Pidhotovka pedahohichnykh kadriv u vyshchykh navchalnykh zakladakh u konteksti protsesiv hlobalizatsii : Materialy Vseukrainskoi nauk.-metod.konf. [Training of teaching staff in higher educational institutions in the context of globalization processes : Materials of the All-Ukrainian Sciences – Methods Conference]*. Kyiv : Milenium. 212 s. [in Ukrainian]
3. Melnychuk I. M. (2011) Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnykh sotsialnykh pratsivnykyv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theory and methods of professional training of future social workers by means of interactive technologies in higher educational institutions : dissertation]. Ternopil. 585 s. [in Ukrainian]
4. Osvitni tekhnolohii : navch.-metod. posib. [Educational technologies: teaching method manual]. Kyiv : Vydavnytstvo A.S.K., 2003. 255 s. [in Ukrainian]
5. Pedahohichna maisternist : pidruchnyk [Pedagogical skills : textbook]. Kyiv : Vyshcha shk., 2004. 422 s. [in Ukrainian]
6. Pometun O.I., Pyrozhenko L.V. (2004) Suchasnyi урок. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]. Kyiv : Vydavnytstvo A.S.K. 192 s. [in Ukrainian]
7. Tverezovska N.T. (2009) Interaktyvni innovatsiini tekhnolohii u systemi vyshchoi osvity [Interactive innovative technologies in the system of higher education]. Kyiv : Naukove znannia. 57 s. [in Ukrainian]
8. Fedorenko Yu.P. (2002) Komunikatyvna kompetentsiia yak naivazhlyvishi element uspishnoho spilkuvannia [Communicative competence as the most important element of successful communication]. *Ridna shkola [Native school]*. № 1 (864). S. 63–65. [in Ukrainian]

9. Fedorenko Yu.P. (2004) Suchasni pidkhody do formuvannia u starshoklasnykiv komunikatyvnoi kompetentsii [Modern approaches to the formation of high school students' communicative competence]. *Postmetodyka [Postmethodics]*. № 5 (57). S. 22–24. [in Ukrainian]
10. Percival E, Ellington H. A. (1984) Handbook of Educational Technology. London ; N.Y. 273 p.

**Федоренко Ю. П. Інтерактивні технології в процесі навчання усномовленнєвого спілкування студентів**

Однією з визначних рис сучасного світу є підвищена увага до іноземної мови на всіх рівнях світової освітньої системи. Сучасний фахівець повинен активно володіти хоча б однією іноземною мовою як засобом спілкування. Комунікація передбачає взаємодію учасників спілкування, чим активнішою буде ця взаємодія, тим результативнішим буде акт спілкування. Взаємодія учасників спілкування передбачає спільну діяльність учасників навчального процесу, коли вони обмінюються інформацією, разом досягають мети комунікативного акту, оцінюють дії, комунікативну та некомунікативну поведінку учасників спілкування, повністю занурюються в атмосферу спілкування задля вирішення певних проблем. Практична реалізація ефективного спілкування пов'язана з використанням відповідних технологій навчання, що спонукають студентів до активного використання мови. Мета будь якої технології навчання полягає у наданні допомоги у підвищенні ефективності процесу навчання. Інтерактивне навчання – це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Можна стверджувати, що це процес співнавчання та взаємонавчання, де і студент, і викладач є рівноправними суб'єктами цього процесу. У сучасних закладах вищої освіти для нас найбільш прийнятними є технології колективно-групового навчання. Спільна діяльність студентів означає, що кожен вносить свій особистий індивідуальний внесок, у процесі роботи йде обмін знаннями, ідеями, засобами діяльності. У закладах вищої освіти необхідно впроваджувати творчий підхід до використання сучасних прогресивних інтерактивних технологій, що здатні забезпечити самореалізацію кожного студента. Використання інтерактивних технологій спонукає студента та викладача до самовдосконалення, творчості, професійного розвитку. В процесі організації навчання з інтерактивних технологій, викладач стає організатором навчально-пізнавальної, самостійної, комунікативної, творчої та креативної діяльності студентів; у нього з'являються можливості для вдосконалення процесу навчання, розвитку комунікативної компетенції студентів та цілісного розвитку їх особистості.

**Ключові слова:** технології навчання, інтерактивні технології, взаємодія учасників комунікативного акту, кооперативне навчання.

УДК 378.4.147(477.53):811.11J-029:9“1818/2023”

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.17>

Чередник Л. А., Болотнікова А. П.

**ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР В ІСТОРІЇ ПОЛТАВСЬКОЇ ПОЛІТЕХНІКИ (1818–2023 РР.)**

У статті розглянуто особливості навчання іноземних мов і культур в двохсот п'яти річній історії Національного університету “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка”. Виокремлено три основні історичні періоди: вивчення французької та німецької словесності в Полтавському Інституті шляхетних панянок, особливості викладання іноземних мов у 1930–2013 роках, започаткування підготовки перекладачів та викладачів іноземних мов в Полтавській політехніці. Авторки аналізують розподіл навчального навантаження з різних предметів за класами та методику роботи з ученицями на прикладі іноземних мов. Наголошено, що зміст ініомовної освіти передбачав читання історичної, філософської й ораторської прози XVIII і XIX століть, драматичних творів, романів, поем тощо. Акцентовано увагу, що французька і німецька мови були мовами викладання, зокрема всесвітньої історії, географії, міфології. Прослідковано історію виникнення та реорганізацію кафедри іноземних мов та появу двох випускових кафедр – германської філології та перекладу й загального мовознавства та іноземних мов. Детально описано підготовку здобувачів вищої освіти спеціальності 014 “Середня освіта” (предметна спеціальність: 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)) освітньої програми “Середня освіта (англійська мова і друга іноземна мова)”; об'єкти вивчення та діяльності, визначені освітньою програмою; орієнтація освітньої програми, цілі навчання; особливості викладання та навчання, а також оцінювання. Увиразнено, що освітньо-професійна програма “Середня освіта (англійська мова і друга іноземна мова)” ґрунтується на сучасних наукових досягненнях вікової педагогіки, психології та фізіології й орієнтована на поглиблене вивчення іноземних мов і новітніх методик їх викладання. Професорсько-викладацький склад кафедри працює над підвищенням рівня володіння іноземними мовами академічної спільноти вишу, є учасником багатьох проєктів Британської Ради в Україні. Також описано роботу Навчальної лабораторії “Центр іноземних мов” та окреслено пріоритети в діяльності кафедри загального мовознавства та іноземних мов.

**Ключові слова:** Полтавський інститут шляхетних дівчат, Національний університет “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка”, англійська мова, німецька мова, французька мова, кафедра, освітня програма, Центр іноземних мов.



Нині популярним стає дещо перефразований вислів відомого англійського банкіра і фінансиста Натана Маєра фон Ротшильда: “Хто знає багато мов, той володіє світом”. Безумовно, знання іноземних мов відкриває для особистості не тільки світ нової культури, а й нового мислення і навіть світосприйняття. Учені з Лондонського університету, унаслідок дослідження людського мозку, прийшли до висновку, що люди, які вивчають іноземні мови, мають більш гнучке й креативне мислення, вони швидше сприймають усе нове й адаптуються в суспільстві. У сучасних умовах посилених міграційних процесів і кроскультурної комунікації знання іноземних мов є не лише вагомим компонентом професійної діяльності фахівця будь-якої сфери, сходинкою кар’єрного зростання та успіху, а просто життєвою необхідністю.

**Метою статті** є дослідження особливостей навчання іноземних мов упродовж 205-річної історії Національного університету “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка”, який є класичним університетом, одним із найстаріших університетів регіону й України.

Полтавська політехніка має 205-річну історію, що почалася 12 грудня 1818 року з Полтавського інституту шляхетних дівчат, ініціаторкою відкриття якого і його патронесою стала Варвара Рєпніна, дружина губернатора Полтавської і Чернігівської губернії Миколи Рєпніна, онука останнього гетьмана Лівобережної України Кирила Розумовського. Вона, як жінка високоосвічена, знайома з працями відомих європейських педагогів, розробила статут Інституту, навчальні плани, займалася відбором педагогів.

До навчального процесу було залучено чудову плеяду педагогів. Так, в Інституті словесність, історію й географію викладав зачинатель українського романтизму Левко Боровиковський, піаніст і композитор Петро Щуровський, письменник і фольклорист Григорій Маркевич, фольклорист, етнограф і педагог Микола Цертелєв. Працював тут і перший біограф Івана Котляревського Степан Стеблін-Камінський (він особисто знав письменника), український громадський та культурний діяч, педагог Дмитро Пільчиков (особисто був знайомий з Тарасом Шевченком). Вони викладали історію та географію. Серед викладачів Інституту був і знайомий в майбутньому поет, байкар, перекладач Петро Гулак-Артемівський. Відомо, що два роки він викладав тут французьку мову, а з 1827 року впродовж 36 років керував навчальною частиною Полтавського інституту шляхетних дівчат.

З-поміж різних навчальних предметів (Закон Божий, історія, географія, арифметика, музика, співи, танці, малювання, гаптування, рукоділля) було й вивчення двох іноземних мов: французької та німецької. Про систему жіночого навчання і виховання досить дотепно писав Микола Гоголь, що в пансіонах, як відомо, три головних предмети складають основу людських чеснот: французька мова, необхідна для щастя сімейного життя; фортепіано для надання приємних хвилин чоловікові; в’язання гаманців й інших сюрпризів [1]. Петро Мазанов, заступник Інституту, автор першої монографії про цей заклад, наводить розподіл навчального навантаження з різних предметів за класами та методикою роботи з ученицями.

*Курс I (молодшого класу)* – французька мова – 5 уроків на тиждень: читання, письмо на дошці і вивчення слів напам’ять; з граматики вивчалася етимологія до займенників. У цьому ж класі німецьку мову вихованки вивчали 2 рази на тиждень. Використовувалися такі прийоми: читання, письмо, вивчення фраз напам’ять. У *курсі II (середнього класу)* на французьку мову відводилося 4 уроки на тиждень. Викладали закінчення етимології (додавалися вправи з граматичним розбором), читання, письмо, диктанти. Для вивчення німецької мови залишалися 2 уроки на тиждень. Панянки повинні були засвоїти етимологію (до неправильних дієслів), читання, письмо, диктанти, переклад і граматичний розбір. На *курсі III (старшого класу)* відбувався поділ на словесність (література) і безпосередньо вивчення мови. Так, на французьку словесність відводилося 3 уроки на тиждень. Учениці мали оволодіти секретами французького віршування та вивчали французьку літературу (оглядово). Крім того, був один урок на тиждень із французької мови, де виконували переклади, “вправи у творах французькою мовою” [2]. Із німецької мови учениці старших класів мали 2 уроки на тиждень, на яких удосконалювали синтаксис, виконували вправи з граматичного розбору та перекладу.

Варто також зазначити, що навчальний матеріал з кожним класом ускладнювався. Якщо, наприклад, у 7 (найнижчому) класі, для перекладу обиралися невеликі за обсягом і легкі за змістом твори, то у 6 класі учениці вже повинні були будувати нові фрази з тих слів і зворотів, які вони вивчили у процесі перекладу, виконували практичні вправи на форми відмінювання частин мови, зміну дієслів за способами, вивчали ступені порівняння.

Під час навчання у старших класах (4, 3, 2, 1) учениці опановували вміння писати твори на задані теми, створювати висловлювання, вести комунікацію. Також ускладнювалися й завдання з французької та німецької словесності. Панянки повинні були читати й аналізувати літературні твори чи порівняно великі уривки з них. Зазначимо, що запропоновані твори чи їхні уривки слугували зразками чистої літературної мови, а також сприяли логічному, естетичному і моральному вихованню учениць.

До змісту іншомовної освіти включалося читання історичної, філософської й ораторської прози XVIII і XIX ст., драматичних творів, а також романи Вальтера Скотта, поеми англійських романтиків Джорджа Байрона, Альфреда Теннісона та ін. Крім того, за розпорядженням Варвари Рєпніної для вихованок виписували з Європи літературні журнали, тому дівчата мали змогу знайомитися з новинками літератури того часу. Варто наголосити, що французька і німецька мови були не тільки предметом навчання, а й мовою викладання деяких дисциплін, зокрема всесвітньої історії, географії, міфології.

Слід також зазначити, що викладачами іноземних мов в Інституті переважно були носії мов чи педагоги, які за своїм походженням були іноземцями. Так, учителями французької мови Інституту шляхетних дівчат упродовж різного періоду його функціонування були Юлія Реньї (перша начальниця Інституту, що несла службу за контрактом протягом 11 років), Антон Маллан-де-Бодессон (1830–1841 рр.), Євгеній Пельнор (1838–1841 рр.), Людвіг Дені (1869–1871 рр.), Франциск Шенваль (1880–1891 рр.), Лідія Дейтрих (1865–1876 рр.), Леопольд Рюмю (1893–1902 рр.), Марія Маттеє (1903–1905 рр.) та ін. Німецьку мову викладали пастор Генріх Дікгоф (1831–1834 рр.), Франц Генш (1833–1847 рр.), Андрій Юргенсон (1852–1863 рр.), Людвіг Кан (1875–1876 рр.), Федір Нейман (1870–1871 рр.), Мальвіна Хоге (1864–1865 рр.), Ельсбета Блаубах (1909–1913 рр.) та ін.

Викладання відбувалося з використанням перекладних методів, зокрема, лексико(текстуально)-перекладного. За цим методом, навчання мови будувалося на перекладі літературних текстів з іноземної мови рідною й смислового (лексичного) аналізу зв'язного тексту. Під час вивчення іноземних мов увага акцентувалася на становленні морально-етичних якостей особистості, розвитку її духовного начала, забезпеченні можливостей для культурного зростання і здатності до діалогу з культурою інших країн. Мета такого виховання – навчити дівчат бути освіченими, розумними, ерудованими, готовими до сімейного життя і щоб вони набули добрих якостей, які необхідні майбутній жінці й матері.

З перших днів заснування Полтавського Інституту сільськогосподарського будівництва 1930 року активно викладаються іноземні мови, з 1948 року – організовано прийом екзамену кандидатського мінімуму з іноземної мови, а у 1954 року було виокремлено кафедру іноземних мов як самостійний підрозділ. Першим завідувачем кафедри був кандидат педагогічних наук Алексанянц Кирило Аркадійович. У подальшому кафедру очолювали Розенфельд М.І., Касьян Є.І., Валуєв В.П., Піменова Т.Г., Сімачевська Ж.М., Павленко В.М., Перлі В.П., Воробйов В.Т., Беленьков М.Ф., Демченко Н.О., Стрілець В.С., Грінченко Н.О., Болотнікова А.П. За роки свого існування структурному підрозділу вдалося сформувати власний стиль викладання, уміло поєднуючи традиційні й новітні методики та технології навчання іноземних мов.

У 2013 році в класичному Національному університету імені Юрія Кондратюка кафедра стає випусковою і змінює свою назву на кафедру іноземної філології та перекладу, на якій започатковано підготовку студентів спеціальності 035 “Філологія” (предметна спеціальність 035.041 “Германські мови та літератури (переклад включно)), перша – англійська”. У 2019 році з'являється дві кафедри – германської філології та перекладу й загального мовознавства та іноземних мов, на якій у 2020 році започатковано підготовку здобувачів вищої освіти спеціальності 014 “Середня освіта” (предметна спеціальність: 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)) освітньої програми “Середня освіта (англійська мова і друга іноземна мова)”. *Об'єкти вивчення та діяльності, визначені освітньою програмою:* освітньо-виховний процес у закладах середньої освіти, англійська, німецька, польська, українська мови (у теоретичному, практичному, синхронному, діахронному, діалектологічному, стилістичному, соціокультурному аспектах). *Цілі навчання:* формування професійних компетентностей майбутніх учителів іноземних мов (англійської, німецької, польської) загальноосвітніх навчальних закладів. У програмі визначено, що “Здобувач вищої освіти за спеціальністю 014 “Середня освіта” має оволодіти загальнонауковими методами дослідження та спеціальними методами педагогічних і лінгвістичних досліджень. Інструменти та обладнання: комп'ютерне, мережеве та програмне забезпечення, мультимедійні засоби; електронні словники; системи електронних бібліотек” [4].

Освітньо-професійна програма для бакалавра “Середня освіта (англійська мова і друга іноземна мова)” в Національному університеті імені Юрія Кондратюка ґрунтується на сучасних наукових досягненнях вікової педагогіки, психології та фізіології й орієнтована на поглиблене вивчення іноземних мов і новітніх методик їх викладання, на підготовку фахівців до професійної діяльності в галузі освіти й навчання іноземних мов.

Загалом метою науково-педагогічних працівників кафедри є підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних формувати іншомовну комунікативну компетентність студентів та учнів закладів освіти, забезпечувати їхнє виховання та всебічний розвиток. Особливостями діяльності кафедри є високий рівень практичної підготовки фахівців, який забезпечується розвиненою міжнародною співпрацею в науковій та освітній сферах, залученням носіїв мов до освітнього процесу, наявністю спеціалізованих кабінетів та комп'ютерних лабораторій.

У Полтавській політехніці реалізується студентоцентроване та проблемно-орієнтоване навчання, навчання через науково-дослідну практику; система методів навчання базується на принципах цілеспрямованості, бінарності. Основними підходами до викладання та навчання є гуманістичність, студентоцентризм, системність, технологічність. Основні види занять: лекції, семінари, практичні заняття в малих групах, практика, самостійна робота, консультації з викладачами, розробка фахових проектів. Оцінювання навчальних досягнень здійснюється за 100-бальною (рейтинговою) шкалою ЕКТС (ECTS), національною 4-х бальною шкалою для екзамену та диференційованого заліку (“відмінно”, “добре”, “задовільно”, “незадовільно”). Види контролю: поточний, модульний, підсумковий, самоконтроль. Форми контролю: усні та письмові екзамени, тестові завдання, презентації, звіти з практик, захист кваліфікаційної роботи.

Одночасно перед кафедрою було поставлене ще одне надважливе завдання – підвищити рівень володіння іноземними мовами всієї освітньої та академічної спільноти вишу, адже ці мови є засобом спілкування

фахівців різних сфер науки, техніки та культури. Національний університет “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка” з-поміж перших долучився до проєкту “Англійська для університетів” від Британської Ради в Україні. Професорсько-викладацький склад кафедри в різні роки стали учасниками різноманітних програм, а саме: Розробка навчального плану ESP та EAP; Методика викладання EAP; Методика навчання ESP; ЕМІ як засіб викладання професійних предметів.

2015 року з ініціативи ректора університету, д.е.н, професора Онищенко В.О. відповідно до Указу Президента України № 641/2015 від 16.11.2015 р. “Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні” та програми розвитку університету в університеті було створено Науково-методичну лабораторію “Центр іноземних мов”. Лабораторія бере участь у виконанні завдань, визначених програмою розвитку університету, зокрема, щодо розширення міжнародних зв'язків. Центр іноземних мов надає можливість науково-педагогічним працівникам, аспірантам, співробітникам, студентам університету підвищити рівень володіння іноземними мовами та отримати відповідний сертифікат, необхідний для виконання ліцензійних умов провадження освітньої діяльності англійською мовою, отримання вченого звання доцента та професора, участі в міжнародних конференціях та проєктах, а також грантових програмах та програмах академічного обміну. Крім того, Лабораторія надає науково-консультаційні послуги науково-педагогічним працівникам, аспірантам, співробітникам, студентам університету, учням загальноосвітніх шкіл, організаціям та підприємствам, іноземним громадянам та громадянам України з метою розширення використання іноземних мов у науковій, академічній, виробничій та інших сферах.

Центр сприяє науково-методичному та інформаційному забезпеченню освітнього процесу, що здійснюється іноземними мовами, формує бази даних лінгвістичної інформації, здійснює консультування аспірантів та науково-педагогічних працівників з питань підготовки англійською мовою анотацій статей, тез доповідей та наукових публікацій у зарубіжних виданнях, що входять до наукометричних баз даних; науково-практичні семінари для працівників з метою розвитку іншомовних комунікативних умінь, необхідних для роботи зі студентами-іноземцям, а також для реалізації академічної мобільності; науково-практичні семінари щодо правил оформлення грантових заявок англійською мовою, а також поетапних звітів про роботу за отриманими грантами; науково-консультаційна допомога редколегії університетських збірників наукових праць щодо оформлення статей та розширених анотацій англійською мовою; виконання усного й письмового перекладу науково-технічних текстів.

З-поміж основних завдань, що реалізуються кафедрою за допомогою цього центру, слід виокремити реалізацію співробітництва з Британською Радою в Україні; активізацію співпраці з університетами Великої Британії; заняття з поглибленого вивчення англійської мови студентами та викладачами університету; організацію та проведення круглих столів, присвячених історії та культурі країн, мови яких вивчаються, із залученням студентів університету та учнів закладів середньої освіти Полтавського регіону; роботу літнього мовного табору для учнів шкіл міста та області.

Із 2013 року кафедра організовує щорічну Міжнародну науково-практичну конференцію “Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця”, покликану удосконалити теоретико-методологічний апарат сучасних гуманітарних знань, створити умови для тіснішої транскордонної взаємодії філологічних шкіл та напрямків. Тому пріоритетними завданнями сьогодення кафедри є напрацювання інноваційних ефективних механізмів гуманітарної освіти в сучасних соціокультурних умовах, адже поширення гуманітарних знань, розвиток філології та вивчення іноземних мов є дієвим інструментом діалогу культур.

#### ***Використана література:***

1. Гоголь М. Мертві душі. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 119 с.
2. Мазанов П. І. Полтавській Інститут благородних д'ївниць. 1818-1898. Полтава : Поліграфічний центр Національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, 2008. 324 с.
3. Слюсаренко Н. Розвиток ідеї жіночої освіти в другій половині XIX століття. *Педагогічні науки*. 2003. В. 34. С. 58–63.
4. Середня освіта (англійська і друга іноземна мова): освітньо-професійна програма. URL: <https://nupp.edu.ua/uploads/files/0/main/page/licenzuvannia-ta-akredetacia/hf/opp/2022/014-so-b.pdf>

#### ***References:***

1. Hohol M. Mertvi dushi [Dead souls]. Kyiv : Tsentri uchbovoi literatury, 2017. 119 s. [in Ukrainian]
2. Mazanov P. I. Poltavskii Instytut blahorodnykh d'ivnyts' [Poltava Institute for Noble Maidens]. 1818–1898. Poltava : Polihrafichnyi tsentr Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu imeni Yurii Kondratiuka, 2008. 324 s. [in Ukrainian]
3. Sliusarenko N. Rozvytok idei zhinochoi osvity v druhii polovyni XIX stolittia [Development of the idea of female education in the second half of the 19th century]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*. 2003. V. 34. S. 58–63. [in Ukrainian]
4. Serednia osvita (anhliiska i druha inozemna mova): osvitno-profesiina prohrama [Secondary education (English and a second foreign language): educational and professional program]. URL: <https://nupp.edu.ua/uploads/files/0/main/page/licenzuvannia-ta-akredetacia/hf/opp/2022/014-so-b.pdf>

**Cherednyk L., Bolotnikova A. Peculiarities of teaching foreign languages and cultures throughout the history of Poltava Polytechnic (1818–2023)**

The article examines peculiarities of teaching foreign languages and cultures during 250-year history of the National University "Yury Kondratyuk Poltava Polytechnic". Three main historical periods have been singled out: the study of French and German literature in the Poltava Institute of Noble Maidens, peculiarities of teaching foreign languages in 1930–2013, and the beginning of training of translators and teachers of foreign languages in Poltava Polytechnic. The authors analyze distribution of the academic load in various subjects by class and the methodology of working with female students on the example of foreign languages. It is emphasized that the content of foreign language education included reading historical, philosophical and oratorical prose of the 18th and 19th centuries, dramatic works, novels, poems, etc. It has been accentuated that French and German were the languages of instruction, in particular they were used for teaching world history, geography, and mythology. The article analyzes the history of creation and reorganization of the department of foreign languages and the emergence of two graduating departments – the department of Germanic philology and translation and the department of general linguistics and foreign languages. The article describes in detail training of students acquiring academic degree in specialty 014 "Secondary education" (subject specialty: 014.02 Secondary education (language and literature (English))), educational programme "Secondary education (English and a second foreign language)", objects of study and activities determined by the educational programme, orientation of the educational program, learning goals, peculiarities of teaching and learning, and assessment. It has been emphasized that the educational programme "Secondary education (English and a second foreign language)" is based on modern scientific achievements of age pedagogy, psychology and physiology and is oriented towards in-depth study of foreign languages and the latest teaching methods. The faculty of the department works to increase the level of foreign language proficiency of the academic community of the university, and participates in many projects of the British Council in Ukraine. The article also describes the work of the "Foreign Language Center" learning laboratory and outlines the priorities in the activities of the department of general linguistics and foreign languages.

**Key words:** Poltava Institute of Noble Maidens, National University "Yury Kondratyuk Poltava Polytechnic", English, French, German, department, educational programme, Secondary education, Foreign Language Center.

УДК 378:004

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.18>

Чернишов В. В.

## МЕТОДИКА ОБЕРНЕНОГО НАВЧАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ

Статтю присвячено висвітленню методики оберненого навчання та особливостям її застосування. Методика оберненого навчання (англ. – *flipped classroom*) є одним із найсучасніших підходів до навчання та викладання. Як підхід, обернене навчання спирається на антропоцентричний і студентоцентричний принципи, прагне уникати механіцизму, характерного для традиційного підходу, беручи до уваги передусім потреби конкретних учасників освітнього процесу. Як методика, обернене навчання спирається на уявлення про ключові принципи організації навчання, що поєднують цілу низку освітніх теорій та підходів до навчання. Орієнтаційно, ця методика може бути реалізована у контексті об'єктивістського або конструктивістського підходів. Об'єктивістській підхід є більш строгим і фокусується на розв'язанні конкретних завдань курсів, тоді як конструктивістський підхід фокусується передусім на загальних цілях курсу і є більш орієнтованим на гуманістичні потреби учнів/студентів та учителів/викладачів. З погляду реалізації оберненого навчання, організація навчального процесу реалізується через створенні навчальної спільноти і навчального середовища, а також використовує інструменти, що дозволяють вдало розв'язувати поточні проблем навчального процесу – чітке визначення цілей та завдань навчання, відповідний підбір навчального матеріалу та його структуризацію через поділ на невеличкі частини, підтримку, яку надає вчитель/викладач здобувачам освіти упродовж усього курсу навчання. Обернене навчання використовує потрібну схему навчального процесу, яка включає передкласну/позааудиторну (самостійну) роботу, класну/аудиторну роботу та процедури оцінювання результатів навчання. Застосування оберненого навчання може бути як повним, так і частковим – коли елементи оберненого навчання використовуються у контексті традиційного навчання. Методологія оберненого навчання передбачає широке використання аудіо, відео та інших мультимедійних технологій і систем, створення онлайн-презентацій – узагалі відбувається суттєва технологізація навчального процесу.

**Ключові слова:** викладання, інноваційні підходи до навчання, методика навчання, обернене навчання, освіта, освітні методи, педагогіка.

Стрімкий технологічний розвиток інформаційного суспільства та нові запити і виклики у галузі освіти і освітніх технологій у світі, який швидко і практично щоденно змінюється, збільшення інформаційного навантаження та нових реалій у яких опинилися як здобувачі освіти, так і ті, хто їх надає, змушують шукати нових форм педагогічної і викладацької роботи. Одним із найсучасніших підходів є підхід відомий під ім'ям оберненого навчання. Проте, у вітчизняній літературі його зміст та використання, лишаються значною мірою непроясненими.

Теоретичний ґрунт даного дослідження складають праці Б. Блума, Дж. Банаса, Дж. Бергмана, А. Велі-Золік, Б. Гзіга, М. Гавриленко, А. Кінг, О. Одінцової, О. Пасічник, А. Самса та інших.

Сучасні дослідники О. Одінцова та М. Гавриленко зауважують: “Перевернутий клас” – (...) це педагогічний підхід, при якому навчання безпосередньо переходить від звичайного середовища навчання групи учнів до окремого, індивідуального, а кінцеве середовище змінюється в динамічне інтерактивне, в якому вчитель веде учнів, коли останні застосовують теоретичні положення, творчо приймаючи участь у вивченні предмету” [1, с. 148].

Базове визначення оберненого навчання є наступним: це сучасний підхід і методика технологічного та педагогічного впливу, які уможливають досягнення кінцевої мети освітнього процесу, а саме – допомогти учням суттєво поглибити їх можливості у навчанні та здобутті знань й заохочує вчителів до більш тісного контакту з учнями.

О. Пасічник визначає: “Обернене навчання – організація навчального процесу таким чином, що учні опрацьовують тему уроку вдома (через відео чи інші навчальні матеріали), а в класі спільно працюють над завданнями (...). Обернене навчання (flipped classroom) – форма змішаного навчання, за якого технології використовуються, як важіль для навчання у класі, дозволяючи вчителю приділити більше часу для спілкування з учнями замість викладання матеріалу” [2].

**Мета статті** – висвітлити методику оберненого навчання та особливості її застосування.

Студентоцентричний підхід до навчання є наразі широко розповсюдженою освітньою практикою. Емпіричні свідчення недвозначно доводять його більшу ефективність, порівняно з традиційним освітнім підходом, у центрі якого стояв учитель, а учні розглядалися як пасивні учасники освітнього процесу. Сучасні дослідники освітнього процесу сходяться на тому, що саме суспільна взаємодія та корпоративні освітні методи є ключовими факторами успішного освітнього процесу. Обернене навчання (*англ.* – flipped classroom) є однією з таких студентоцентричних підходів.

Застосування методу оберненого навчання може бути різним:

1) суцільним – розробляється цілком новий курс у відповідності до принципів та правил методу та методик оберненого навчання.

2) частковим – елементи оберненого навчання застосовуються у контексті традиційного навчання – у цьому випадку воно є частиною підходу, відомого як “Blended Learning” (*англ.* – “змішане навчання”).

*Використання електронних ресурсів.* Великою перевагою під час підготовки курсу може стати використання наявного контенту з відповідної дисципліни, який знаходиться у вільному доступі на різних майданчиках у мережі Інтернет.

*Розробка онлайн-презентацій.* Одним із ефективних інструментів під час оберненого навчання є онлайн-презентації – їх створення дозволяє перетворити навіть звичайні лекції на інструмент передкласної роботи, саме тому це є практично загальноприйнятим підходом.

*Чотири типи онлайн-презентацій:* 1. Аудіозаписи; 2. Аудіопрезентації, що поєднані з демонстрацією слайдів; 3. Аудіопрезентації з демонстрацією динамічного контенту; 4. Відеопрезентації.

*Аудіозаписи.* Аудіозаписи є найбільш доречним видом онлайн-презентації, коли контент не потребує візуального супроводу: для оглядових презентацій нової теми або для інтерв’ю, коли немає можливості зробити відеозапис.

*Аудіопрезентації з демонстрацією слайдів.* Аудіопрезентації, поєднані з демонстрацією слайдів є одним з найзручніших, найпростіших, проте ефективних засобів під час підготовки онлайн-лекцій.

*Screencasting.* Screencasting – тип онлайн-презентації, що використовує мережеві ресурси (наприклад, сайт курсу або дослідницьку базу даних), а іноді навіть дозволяє забезпечити зворотній зв’язок між автором та користувачем. Такий тип онлайн-презентації може вдало застосовуватися, у тому числі, і для перевірки студентських завдань, коли вчителю або викладачу потрібно подати відгук учневі або студентові на виконане ним завдання.

*Відеопрезентації та їх типи.* Відеопрезентації бувають трьох типів: 1. монологічні; 2. діалогічні; 3. демонстраційні.

*Монологічні відеопрезентації.* Монологічне відео, як випливає з самої назви передбачає монолог – коли автор презентації звертається до своєї аудиторії через камеру. Даний тип онлайн-презентації є виправданим для представлення як автора, так і курсу (повністю чи його частин – модулів чи окремих тем).

*Діалогічні відеопрезентації.* Діалогічні відео презентації – це презентації записів розмов. Вони можуть включати записи інтерв’ю, аудиторної роботи, публічних лекцій або доповідей на конференціях або круглих столах, що передбачають діалог або бути спеціально змодельованими у студії щоб відтворити певну типову ситуацію спілкування.

*Демонстраційні відеопрезентації.* Демонстраційне відео – найбільш ефектний, але найбільш ресурсно-витратний вид онлайн-презентації. Це тип онлайн-презентації, що відтворює певний процес або сценарій. Його можна використовувати для демонстрації використання зразків обладнання або певних процедур, також можна демонструвати студентам рольові ігри, кейсові дослідження, тощо, з метою проаналізувати або вирішити як потрібно поводитись у тій чи іншій ситуації.

*Вибір типу презентації.* Обираючи тип презентації потрібно передусім зважати на наступні чинники: • Скільки є часу для створення презентації? • Наскільки складно буде використовувати інструменти для створення презентації? • Скільки будуть коштувати інструменти, необхідні для створення презентації? • Чи можна буде використати презентацію повторно в інших курсах? • Чи можливо створити аудіо/відео контент настільки якісним, щоб він повною мірою відповідав очікуванням?

*Технологічні засоби навчання та класної роботи.* Технологічні засоби навчання та класної роботи залежать від оснащеності освітнього середовища та доступу до технологій, які мають учасники освітнього процесу. Відповідно, засоби навчання та класної роботи зазвичай класифікують за рівнем їх сучасності та технологічності, виділяючи: засоби базового (низькотехнологічного) рівня; середньотехнологічні; високо-технологічні.

*Базові технологічні засоби навчання та класної роботи.* До базових (низькотехнологічних) засобів навчання відносяться: фліпчарти – прекрасний інструмент для опрацювання студентських проєктів, мозкових штурмів, тематичної або термінологічної категоризації, роботи з пошуку спільного та відмінного у досліджуваних об'єктах; кольорові стікери – можуть бути застосовані для відтворення описової роботи, графічного планування, концептуального мапування, упорядкування проєктних етапів, узагальнення ключових слів та концептів, тощо; картки для нотаток – можна використовувати щоб знизити стрес під час поточного контролю знань, швидкої перевірки знань, а кольорові картки можна використовувати для швидкого збору інформації, використовуючи їх як візуальний індикатор відповіді певного типу.

*Середньотехнологічні засоби навчання та класної роботи.* До середньотехнологічних засобів відносяться: ноутбуки, планшети, смартфони, які є особистими речами учасників освітнього процесу – зазвичай вони підходять для більшої частини завдань в межах навчальної програми (пошуку інформації, перегляду навчальних матеріалів, створення або виконання навчальних завдань, проходження комп'ютерного тестування та перевірки його результатів).

До того ж, політика “bring-your-own device (BYOD)” дозволяє уникнути зайвих незручностей та ризиків з використанням техніки спільного використання.

*Високотехнологічні засоби навчання та класної роботи.* До високотехнологічних засобів навчання належать: спеціально облаштовані класи, що уможливають доступ до віртуального навчального середовища, оснащені інтерактивними системами відображення, такими як тачскрини, електронні інтерактивні дошки, проєкційні спліт-скрін системи. Ці інструменти дозволяють працювати з цифровими матеріалами на високотехнологічному рівні, відтворювати інтерактивні мультимедіа, працювати над спільними проєктами.

Головним недоліком цих високотехнологічних комплексів є їх висока вартість – як на рівні придбання, так і на рівнях підтримки та обслуговування. До того ж, для ефективного використання цих технологій, учитель/викладач має бути обізнаний з принципами їхньої роботи, що не завжди є виправданим з огляду на більш скромні завдання, які він розв'язує.

*Стратегія планування та оцінювання.* У цілому, стратегія планування та оцінювання в оберненому навчанні спирається на загальні принципи, які лежать в основі відповідного курсу. І тут можливі два підходи, відомі як об'єктивістський (концентрується на завданнях курсу) і конструктивістський (концентрується на цілях курсу).

*Стратегія планування та оцінювання в контексті об'єктивістської парадигми.* У контексті об'єктивістської парадигми, створення будь-якого нового курсу (традиційного чи оберненого) передбачає, що учитель/викладач стратегічно має розробити і забезпечити: (1) методику викладання; (2) наповнення (зміст) курсу; (3) систему оцінювання знань. Характер розробки курсу визначається його завданнями. Визначаючи завдання курсу потрібно враховувати, що вони мають бути: (1) конкретними; (2) вимірюваними; (3) досяжними; (4) актуальними; (5) узгоджувати з часовими рамками, відведеними на курс. Під час планування курсу оберненого навчання завдання курсу чітко визначають, які види роботи будуть віднесені до класної/аудиторної, а які до позакласної/позааудиторної (самостійної) роботи. Проте, ці види роботи мають узгоджуватися не тільки з завданнями, а й між собою. Етапи стратегічного планування в об'єктивістській парадигмі, таким чином наступні: (1) визначення цілей та завдань курсу; (2) розробка методики викладання; (3) наповнення курсу; (4) визначення процедур і розроблення правил оцінювання знань; (5) підготовка матеріалів для контролю знань.

*Стратегія планування та оцінювання в контексті конструктивістської парадигми.* Конструктивістська парадигма дозволяє більш вільне планування. Учитель/викладач-конструктивіст фокусується передусім на цілях курсу, а не на його завданнях, які він може й не виписувати дуже ретельно. Натомість він має узагальнити цілі, що й стануть головними орієнтирами під час розробки курсу та підготовки онлайн-матеріалів. За логікою цього підходу, більшість теоретичного матеріалу учні/студенти мають засвоїти самостійно, а класна/аудиторна робота має доповнювати цей процес, виступаючи як орієнтаційна та коригуюча, така, що надає підтримку учню/студенту в засвоєнні й опануванні матеріалів курсу. Оцінювання також здійснюється більш неформально, з орієнтацією на загальні цілі, беручи до уваги можливий вплив контрольних заходів на загальну оцінку досвіду навчання.

*Оцінювання як засіб розуміння учнів та їх освітніх потреб.* Так само як і при традиційному підході, обернене навчання використовує поточний та підсумковий контроль знань учнів/студентів, але передусім має на меті усвідомлення освітніх потреб учнів/студентів.

Поточний контроль здійснюється з метою корегування навчальної роботи з огляду на специфіку навчального процесу у стосунку до конкретних учнів/студентів.

Підсумковий контроль має відкривати учневі/студентові подальші перспективи розвитку та досліджень в обраній галузі.

Тобто, можна сказати, що у контексті оберненого навчання, **ОЦІНЮВАННЯ Є ПЕРЕДУСІМ ЗАСОБОМ РОЗУМІННЯ УЧНІВ ТА ОСЯГНЕННЯ ЇХ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ.**

*Поточний контроль знань.* Поточний контроль знань учнів/студентів є надзвичайно важливим, оскільки, дозволяє учителю/викладачу усвідомити і розв'язати проблеми до того як вони набудуть серйозного характеру або негативно вплинуть на ставлення учня/студента до підходу оберненого навчання.

Для поточного контролю у контексті підходу оберненого навчання, зазвичай використовують методи онлайн тестування та опитування (усного або письмового).

*Підсумковий контроль знань.* Підсумковий контроль має на меті підсумкову перевірку знань здобутих учнями/студентами за результатами вивчення курсу.

Головною відмінністю від традиційної моделі є те, що: екзаменаційні процедури проводяться дистанційно, за допомогою комп'ютерних технологій, хоча й із додержанням усіх необхідних мір, що дозволяють уникнути академічної недоброчесності; виконання підсумкових проєктів/завдань переноситься в аудиторію.

*Загальне оцінювання результатів навчання у контексті філософії підходу оберненого навчання.* Проте, не зважаючи на важливість процедур поточного та підсумкового контролю, загальне оцінювання результатів навчання не може бути зведене до простої перевірки наявності знань, отриманих під час вивчення курсу – оскільки сама філософія підходу оберненого навчання цим не обмежується.

Ця філософія простягається далі і є глибоко практичною. Вона має на меті: зрозуміти освітні потреби учня/студента та задовольнити їх, уникаючи механіцизму, зайвого напруження та стресу; зменшити рутинне навантаження на вчителя/викладача, уможливити більш осмислений підхід до педагогічної діяльності.

Підбиваючи підсумок усього сказаного, можна зробити наступні **ВИСНОВКИ:**

По-перше, як підхід, обернене навчання спирається на антропоцентричний і студентоцентричний принципи і прагне уникати механіцизму, характерного для традиційного підходу, зважаючи і беручи до уваги передусім потреби конкретних учасників освітнього процесу – учнів/студентів та учителів/викладачів. По-друге, як методика, обернене навчання спирається передусім на уявлення про ключові принципи організації навчання, що поєднують цілу низку освітніх теорій та підходів до навчання. Орієнтаційно, ця методика може реалізовуватися у контексті об'єктивістського або конструктивістського підходів. Об'єктивістський підхід є більш строгим і фокусується на розв'язанні конкретних завдань курсів, тоді як конструктивістський підхід фокусується передусім на загальних цілях курсу і є більш орієнтованим на гуманістичні потреби учнів/студентів та учителів/викладачів. По-третє, з точки зору реалізації оберненого навчання, організація навчального процесу реалізується через створення навчальної спільноти і навчального середовища, а також використовує інструменти, що дозволяють вдало розв'язувати поточні проблем навчального процесу – чітке визначення цілей та завдань навчання, відповідний підбір навчального матеріалу та його структуризацію через поділ на невеличкі частини, підтримку, яку надає вчитель/викладач здобувачам освіти упродовж усього курсу навчання. Обернене навчання використовує потрібну схему навчального процесу, яка включає: (1) передкласну/позааудиторну (самостійну) роботу, (2) класну/аудиторну роботу та (3) процедури оцінювання результатів навчання. По-четверте, застосування оберненого навчання може бути як повним, так і частковим – коли елементи оберненого навчання використовують у контексті традиційного навчання. По-п'яте, з точки зору методології оберненого навчання передбачається широке використання аудіо, відео та інших мультимедійних технологій і систем, створення онлайн-презентацій – узагалі відбувається суттєва технологізація навчального процесу.

#### **Використана література:**

1. Одінцова О.О., Гавриленко М.С. Обернене навчання та виклики сьогодення. Матеріали III Міжнародної дистанційної науково-методичної конференції "ITM\*плюс – 2020". Суми, 2020. С. 148–149.
2. Пасічник О. Обернене навчання. URL: <https://oksanapasichnyk.wordpress.com>
3. Gagné R. M., Briggs L. J., & Wager W. W. Principles of instructional design. 4th ed. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers. 1992. 205 p.
4. Green L.S., Banas J.R., Perkins R.A. (eds.). The Flipped College Classroom Conceptualized and Re-Conceptualized. Cham, Switzerland: Springer, 2017. 261 p.

#### **References:**

1. Odintsova O.O., Havrylenko M.S. (2020) Obernene navchannia ta vyklyky sohodennia [Flipped Classroom and today's challenges]. Materialy III Mizhnarodnoi dystantsiinoi naukovo-metodychnoi konferentsii "ITM\*plus – 2020" [Materials of the 3rd International distance scientific-methodological conference "ITM\*plus – 2020"]. Sumy, 2020. S.148-149. [in Ukrainian]
2. Pasichnyk O. Obernene navchannia [The Flipped Classroom]. URL: <https://oksanapasichnyk.wordpress.com> [in Ukrainian]
3. Gagné, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). Principles of instructional design (4th ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers. 205 p.
4. Green L.S., Banas J.R., Perkins R.A. (eds.). (2017) The Flipped College Classroom Conceptualized and Re-Conceptualized. Cham, Switzerland: Springer. 261 p.

**Chernyshov V. Flipped classroom: applying the method**

The paper focuses on the flipped classroom methodology and the specifics of its application. The flipped classroom methodology is one of the newest approaches to learning and teaching. As an approach, flipped learning is based on anthropocentric and student-centred principles, and seeks to avoid the mechanisticism of the traditional approach, taking into account the needs of the particular participants in the educational process. As a methodology, the flipped classroom is based on the idea of key principles of learning organisation that combine a number of educational theories and approaches to learning. Orientationally, this methodology can be implemented within the context of objectivist or constructivist approaches. The objectivist approach is more rigorous and focuses on solving specific course objectives, while the constructivist approach focuses primarily on the overall goals of the course and is more oriented towards the humanistic needs of students and teachers. In terms of implementing the flipped classroom, the organisation of the learning process is achieved through the creation of a learning community and learning environment, as well as through the use of tools that allow for the successful resolution of current learning problems – a clear definition of learning goals and objectives, appropriate selection of learning material and its structuring through the division into small parts, and support provided by the teacher/lecturer to students throughout the course of study. The flipped classroom uses a triple scheme of the educational process, which includes pre-class/out-of-class (independent) work, class/class work and learning outcomes assessment procedures. The application of the flipped classroom can be both full and partial – when elements of the flipped classroom are used within the context of traditional learning. The methodology of the flipped classroom involves the extensive use of audio, video and other multimedia technologies and systems, the creation of online presentations – in general, there is a significant technologicalisation of the learning process.

**Key words:** education, education methods, flipped classroom, innovative approach to education, pedagogy, teaching.

UDC 378.147.34

DOI hrefs://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.19

Shvetsova I., Bondarenko V.

**CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) IN THE TEACHING OF MARITIME ENGLISH: IMPLICATIONS AND ADVANTAGES**

In this research paper, a study of the teaching design and framework of CLIL modules taught in the course Maritime English for Maritime students. The authors argue that enhancing the educational value of English requires effective and efficient teaching methods and that the main goal of the higher education system is to develop the ability to perform communicative tasks in the field of future professional activity. Integrated content and language learning in the teaching of maritime English (CLIL) can effectively achieve this goal. Active learning is supported by the Moodle platform, which provides organized CLIL resources in the form of e-learning materials. Throughout each course, defined topics are developed, resources are presented, and an assessment system is developed that is directly linked to the resources. The paper presents the advantages of subject and language integrated learning in teaching maritime English (CLIL) through the modules «Tankers and their cargoes» and «Liquid bulk cargo handling». The researchers described the content of the modules for the first and fourth years of study. The paper provides examples of grammatical and communicative tasks and cognitive skills for teaching the modules: «Tankers and their cargoes» and «Liquid bulk cargo handling». The authors define CLIL as an alternative model of ESP teaching that has the potential to remove many of the drawbacks of traditional approaches. The article substantiates the main objectives of the course in accordance with the CLIL approach, including: improving students' performance in the relevant subjects, as well as in the target and source languages; introducing students to new ideas and concepts in academic subjects; strengthening the connection with the language education curriculum; increasing students' confidence in learning the target language; making the content area the main focus of teaching materials; providing students with access to the subject by modifying lesson plans to suit their abilities.

**Key words:** CLIL, Maritime English, higher education, professional training, foreign language, communicative tasks, teaching approach, maritime communication.

(статтю подано мовою оригіналу)

The Maritime English Language Standard is a requirement for all professionals involved in the maritime sector and is increasingly being recognized as an essential safety measure not only at sea but on shore, at port and in any seafaring industry. The connection between maritime safety and proper performance of duties is interconnected and requires a good command of English as a prerequisite for maritime safety, security, safe navigation and maritime business.

Improving the level of maritime English as a cornerstone of maritime safety is the subject of research by many scholars. It is important to focus on teaching practice to improve maritime communication. Shevchenko I. emphasises that the growing pressure of the globalisation is changing our perceptions of education, and good knowledge continue to ensure the employment of future graduates. That is why learning English for further professional



development is becoming extremely important. According to researchers, the reduction of classroom hours and the allocation of a large number of hours for independent work require teachers to change the traditional methodology of teaching English and turn to modern world experience [6].

Increasing the educational value of English requires effective and efficient teaching methods. The main goal of the higher education system is to develop the ability to perform communicative tasks in the field of future professional activity. Content and Language Integrated Learning in the teaching of Maritime English (CLIL) allows to achieve this goal effectively.

The **aim** of this article is to highlight the possibilities and advantages of CLIL and how it can be implemented and developed in a maritime English course for seafarers.

### **Research objectives**

The objectives of this study are as follows:

1. To analyse the benefits of subject and language integrated learning in teaching maritime English (CLIL) within the modules Tankers and their cargoes and Liquid bulk handling.
2. To describe the content of the training modules for the first and fourth modules.
3. To provide examples of grammatical and communicative tasks and cognitive skills for teaching the modules: Tankers and their cargoes and liquid bulk handling.

### **Literature review**

In the shipping industry, English is referred to as Maritime English and the teaching of this subject in all maritime colleges, institutes and universities worldwide is regulated by IMO Model Course 3.17 (Maritime English) [2]. This regulation has therefore set a standard for the teaching and learning of English, as has the STCW Convention (Trenkner, 2002; Pritchard, 2005; Takagi et al., 2007).

CLIL is an approach at teaching and learning that developed when subjects are taught and learnt in a non-native language [9]. The basis of CLIL is that subjects are taught and learnt in a language other than the learners' first language, i.e. studying another (content) subject, such as a Ship's construction, Geography, Navigation, through a foreign language, as well as learning a foreign language through studying a content-based subject. The participant is able to communicate in a wider language range while acquiring knowledge and skills in different areas of the curriculum.

The researchers that studied the issue of integrated content and language integrated learning were mentioned by the authors: Shevchenko I. [6], Simbolon, N. [7]. CLIL is seen as a merger of subject-specific didactics that leads to an innovation that has emerged as education for the modern age [1]. The researchers have identified a number of positive statements regarding the implementation of this methodology [5].

Thus, it is reasonable to emphasize the significant advantages of this methodology:

1. Knowledge of the language becomes a means of learning the content and the language is integrated into the curriculum [5; 9].
2. Learning is improved by increasing motivation and learning natural language in context. When learners are interested in a subject, they are motivated to learn the language [5].
3. CLIL is based on learning a language in real-life situations. Educational applicants develop fluency in English by using it to communicate for various purposes. Therefore, it is an effective approach to developing communication skills [5; 9].
4. CLIL leads to greater linguistic proficiency.
5. Improves academic cognitive processes [9].
6. Promotes intercultural understanding and social values [5; 9].
7. CLIL contributes to the improvement of ESP teaching [5; 7].

The global necessity to learn languages, particularly English, has created a demand for new ways of teaching languages. CLIL is a flexible and effective approach used to meet this need. Numerous foreign language teachers have found that they can develop professionally by adding CLIL to their skillset [3; 8; 4; 9]. The CLIL approach is considered an effective way of teaching a second or foreign language by integrating content and language learning, and requires collaboration between English and subject teachers [7].

CLIL as an alternative model of ESP teaching has the potential to remove many of the drawbacks of traditional approaches.

The CLIL approach determines the main objectives of the course:

- introduce students to new ideas and concepts in academic subjects – improve students' performance in the relevant subjects, as well as in the target and source languages
- strengthen the link with the language education curriculum
- increase learners' confidence in learning the target language
- make the content area the main focus of the learning materials
- provide learners with access to the subject matter by modifying lesson plans to take into account the developmental characteristics of a student's ability to learn the target language
- provide cognitively stimulating materials from the very beginning
- create a platform to support content acquisition and language acquisition.

In this article, an overview of two Maritime English modules for first and fourth year students of the Faculty of Navigation is introduced. The topic of these modules is tankers, but the content of the modules differs. The first year students are only acquainted with different types of tankers, their structure and equipment for loading and unloading cargo (Tankers and Their Cargoes), while the fourth year students study the specifics of working on this type of transport (Liquid bulk cargo handling).

The content of the module context is developed has been developed in accordance with the STCW convention and IMO Model Course 3.17 [2]. The Essential Competencies to be acquired upon completion of the module include: recognise tankers focusing on their design, cargo and cargo handling equipment (for the first year); speak about safe working operations on tankers (for the fourth year).

The modules are structured in the following contexts: *Module: TANKERS AND THEIR CARGOES (first year of study):*

1. Liquid Bulk Cargo
2. Types of Tankers
3. Oil Tanker Design
4. Liquid Cargo Handling Equipment
5. Gas Tankers.

*Module: LIQUID BULK CARGO HANDLING (fourth year of study):*

**Part 1. Safe Working Practice:**

1. Approaching a Port
2. Loading and Discharging Procedure
3. Tank Cleaning Procedures
4. Liquid Bulk Cargo Contamination
5. Liquid Cargo Shortage
6. Cargo Blending

**Part 2. Safety Guidelines for Tankers**

1. Hazards on Tanker
2. Causes of Tanker Accidents

The students achieve proficiency in all four skills of listening, speaking, reading and writing. Content and Language Integrated Learning in the teaching of Maritime English (CLIL) involves the selection of grammar that can be used in the professional activities of future seafarers. The development of the training modules also involved the selection of grammatical constructions according to the subject matter, i.e. appropriate to use when students describe tankers focusing on their design, cargo and cargo handling equipment and talk about safe working operations on tankers. The following are the task examples:

Table 1

**Grammar knowledge applicable to the professional activities of future seafarers**

1. At the Language Study stage, Grammar Spot is learnt: «Unless». The main requirements for developing learning resources are to simplify the explanation of grammatical structures and provide examples and exercises relevant to the topic.			
<b>Grammar Spot</b> <b>Unless</b>			
You can use <i>unless</i> in conditional sentences as a synonym to <i>if...not</i> . <i>Charterer will not accept the cleanliness of the tank unless internal visual inspection is provided.</i>			
You always use the present simple to refer to the future after <i>unless</i> . <i>There will be a threat to the marine environment unless the COW method is used.</i>			
You always use positive form of verbs after <i>unless</i> . <i>You cannot load fresh cargo unless peculiar cleaning procedure is conducted.</i>			
<b>Tasks to practice this grammar:</b>			
Task 1. Match the sentence parts about chemical tanker cleaning procedure.			
1	No cleaning can be carried out unless	a	unless the temperature of sea water is monitored.
2	The main wash cleaning isn't efficient	b	mandatory pre-wash is conducted.
3	The chemicals and cleaning agents can contaminate the cargo unless	c	unless ventilation is stopped.
4	Do not check the gas contents in the tanks	d	the tanks are completely dried.
5	Do not start cargo operations unless	e	rinsing with fresh water is provided.
2. Rewrite the statements to receive the guidelines on COW method using <i>unless</i> . <b>Model:</b> <i>The amount of ROB can be reduced by using COW method.</i> – <i>The amount of ROB cannot be reduced unless COW method is used.</i>			
1. COW method should be used to reduce significant financial loss and marine pollution. Exploring the topic: Liquid Bulk Cargo Contamination. The author proposed the next framework:			

Table 1 (continuance)

<b>Language Study</b>																	
<b>Grammar Spot</b>																	
<b>Passive Voice with Modals: Revision</b>																	
<p>You can use modals <i>can, could, may, might, must and should</i> in passive forms to express possibility, ability, duty, permission or advisability.  <i>The pipelines and valves onboard should be regularly inspected and tested.</i>                      The structure is: <i>modal + be + the past participle.</i>  <i>The manifolds <u>must be</u> clearly labelled.</i></p>																	
<p>This grammar is developed in the following tasks:                      1 a) Tick the causes of cargo contamination.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>incorrect cargo cleaning</i></td> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>no proper draining of old cargo</i></td> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>failure of bridge equipment</i></td> </tr> <tr> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>failure to close valves after tank cleaning operation</i></td> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>no proper loading plan addressing which lines to be used</i></td> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>flammability of cargo</i></td> </tr> <tr> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>cargo overflow</i></td> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>poor sampling procedure</i></td> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>access of oxygen</i></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>mixing of cargo</i></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td style="border: none;"><input type="checkbox"/> <i>not maintaining required cargo temperature</i></td> </tr> </table> <p>b) Write down the instructions to avoid cargo contamination using the causes you've ticked in</p>			<input type="checkbox"/> <i>incorrect cargo cleaning</i>	<input type="checkbox"/> <i>no proper draining of old cargo</i>	<input type="checkbox"/> <i>failure of bridge equipment</i>	<input type="checkbox"/> <i>failure to close valves after tank cleaning operation</i>	<input type="checkbox"/> <i>no proper loading plan addressing which lines to be used</i>	<input type="checkbox"/> <i>flammability of cargo</i>	<input type="checkbox"/> <i>cargo overflow</i>	<input type="checkbox"/> <i>poor sampling procedure</i>	<input type="checkbox"/> <i>access of oxygen</i>			<input type="checkbox"/> <i>mixing of cargo</i>			<input type="checkbox"/> <i>not maintaining required cargo temperature</i>
<input type="checkbox"/> <i>incorrect cargo cleaning</i>	<input type="checkbox"/> <i>no proper draining of old cargo</i>	<input type="checkbox"/> <i>failure of bridge equipment</i>															
<input type="checkbox"/> <i>failure to close valves after tank cleaning operation</i>	<input type="checkbox"/> <i>no proper loading plan addressing which lines to be used</i>	<input type="checkbox"/> <i>flammability of cargo</i>															
<input type="checkbox"/> <i>cargo overflow</i>	<input type="checkbox"/> <i>poor sampling procedure</i>	<input type="checkbox"/> <i>access of oxygen</i>															
		<input type="checkbox"/> <i>mixing of cargo</i>															
		<input type="checkbox"/> <i>not maintaining required cargo temperature</i>															

Communication skills are of utmost significance when teaching Maritime English. The teaching materials for the modules are designed to develop these skills: suggesting changes; agreeing or disagreeing; asking questions; comparing and contrasting; describing cause and effect / diagrams / images; a process; expressing ideas; giving examples / information / reasons / interpreting data; hypothesising; persuading; predicting; presenting work / presenting solutions; stating facts and opinions; justifying answers or opinions; instructing / briefing.

The following are examples of tasks that we have offered in these courses.

Table 2

**Communication skills for the Modules: Tankers and their cargoes and Liquid bulk cargo handling**

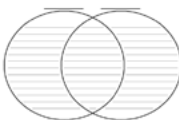

Communication skills	Task	Content								
Comparing and contrasting	Compare solid bulk edible and non-edible cargoes.									
	Compare two methods using the plan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- more efficient method;</li> <li>- less environmentally friendly method;</li> <li>- lower risk to seafarers' lives;</li> <li>- time saving method.</li> </ul>								
	Ask two groupmates about oil tanker arrangement and complete the table.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;">student A</td> <td style="text-align: center;">student B</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Inner space</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">On the deck</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>		student A	student B	Inner space			On the deck	
	student A	student B								
Inner space										
On the deck										
Presenting solutions; presenting work	Role-play.	<p><b>Student A.</b> You are Responsible Officer. Conduct a briefing with the crewmembers on how to avoid cargo shortage.  <b>Students B, C, and D.</b> You are crewmembers. Attend the briefing and ask questions.</p>								
Describing cause and effect; diagrams; images; a process	Read the text again and list the procedures in correct order. Group A: order the procedure of loading. Group B: order the procedure of discharging.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"><b>A</b></td> <td style="text-align: center;"><i>loading</i></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><b>B</b></td> <td style="text-align: center;"><i>discharging</i></td> <td></td> </tr> </table>	<b>A</b>	<i>loading</i>		<b>B</b>	<i>discharging</i>			
		<b>A</b>	<i>loading</i>							
<b>B</b>	<i>discharging</i>									
Expressing ideas	Tick the correct statements. <i>Justify your choice.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 1. Cranes cannot be used to load / discharge liquid bulk cargo.</li> <li><input type="checkbox"/> 2. To load / discharge oil the whole network of pipes is required.</li> <li><input type="checkbox"/> 3. A pump unit should be fitted with the temperature gauge.</li> <li><input type="checkbox"/> 4. Catwalk is an important part of liquid cargo handling equipment.</li> <li><input type="checkbox"/> 5. Tanker pipelines need to be connected to shore-based storage tanks.</li> <li><input type="checkbox"/> 6. Inert gas generating system provides for faster loading / discharging of liquid bulk cargo.</li> </ul>								

Table 2 (continuance)

Asking questions	Discuss the questions.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. What are the different types of tankers?</li> <li>2. What categories can oil tankers be divided into?</li> <li>3. What are the differences between tankers in the pictures?</li> <li>4. Which of the four tankers would you like to work on?</li> </ol> 
Instructing/ briefing	<ol style="list-style-type: none"> <li>a) List the pre-arrival information.</li> <li>b) Instruct each other using your lists.</li> </ol>	<p>Student A: from your ship to the terminal.</p> <hr/> <hr/> <p>Student B: you expect to receive from the terminal.</p> <hr/> <hr/>
	Conduct a briefing with the crew using the plan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- actions prior to arrival to port;</li> <li>- (un)loading procedures;</li> <li>- tank cleaning methods and/or standards of cleaning;</li> <li>- avoidance of cargo contamination, shortage or blending;</li> <li>- safety of crew and ship.</li> </ul>

Empowering students to master different types of cognitive thinking is crucial to their success – and to the professional development of Maritime professionals. The main cognitive processes are listed below with associated verbs and examples of activities which develop these thinking skills.

Table 3

**Cognitive skills across the curriculum**

<p>remembering: recognise, recall (activities: identify, label, list, tell, match, recite, spell, name, state facts)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Match the words with their definitions.</li> <li>• Label the tanker structural parts.</li> </ul>
<p>understanding: explain, interpret (activities: classify, predict, define, compare, describe, draw, give examples, order, sequence)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe each stage of cargo shortage prevention using key words.</li> <li>• Compare the systems on oil and chemical tankers.</li> <li>• Read the text again and complete your column in the table.</li> </ul> <p>Student A: cargo-handling equipment and their function.          Student B: place for loading and unloading cargo and reasons</p>
<p>applying: carry out (activities: find out, experiment, interview, prepare, present, research)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Suggest criteria for tankers classification.</li> </ul>
<p>analysing: examine, reason (activities: give reasons, analyse, choose, decide, deduce, examine, justify, show the difference between, solve)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Write down pieces of advice on how to avert accidents.</li> <li>• Read the case and highlight the misdoings.</li> <li>• Determine the criteria for tankers classification and write S (size), D (design) or C (cargo type).</li> <li>• Give your reasons for and against single and double hull designs.</li> <li>• Tick the items that characterize liquid bulk cargo. Justify your choice.</li> <li>• Tick the true facts about oil tankers. Justify your choice.</li> <li>• Tick pieces of information which are included in the pre-arrival information exchange.</li> </ul>
<p>evaluating: evaluate, assess (activities: conclude, consider, give an opinion, judge, prove, rate, recommend)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Summarize the information about both tank-cleaning procedures.</li> <li>• Explain the peculiarities of design in terms of hull construction.</li> <li>• Model: As long as a tanker has double hull the risk of water ingress or flooding is reduced.</li> <li>• A greater harm may be caused to people's health and nature as long as a tanker has single hull</li> </ul>
<p>creating: make, produce (activities: change, build, compose, create, design, invent)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Design a poster on one of oil tanker types using the plan.</li> </ul> <p>Possible cargo to transport.          Available sizes.          Design peculiarities.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Design a poster on liquid cargo handling equipment.</li> <li>• Develop true-false statements on either oil or gas tanker sizes.</li> <li>• Take turns quizzing your group-mates.</li> <li>• Write down the instructions to avoid cargo contamination using the causes you've ticked.</li> <li>• Write a memo on the necessary actions for the bridge team to ensure safety for ship, her cargo and crew.</li> </ul>

**Conclusions.** Thus, the modern CLIL methodology motivates students to learn, activates their cognitive activity, promotes meaningful mastery of maritime English, aims to improve foreign language competence and acquire knowledge for practical application in future professional activities. This is the key point at which CLIL lessons can help participants effectively reproduce interlanguage communication and contribute to their language growth. CLIL has proven to offer a wide range of opportunities for subject teachers interested in combining content and language in their courses.

#### **Bibliography:**

1. Coyle D, Hood P, Marsh D. Content and Language Integrated Learning. Cambridge, United Kingdom : Cambridge University Press, 2010. P. 184 p. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781009024549>.
2. IMO Model Course 3.17. URL: <https://www.imo.org/en/OurWork/HumanElement/Pages/ModelCourses.aspx>.
3. James A.J., Schriever U.G., Jahangiri S. et al. Improving maritime English competence as the cornerstone of safety at sea: a focus on teaching practices to improve maritime communication. *WMU J Marit Affairs* 17. P. 293–310. 2018. URL: <https://doi.org/10.1007/s13437-018-0145-4>
4. Losey-León, María-Araceli. Language and Content-subject Teacher Issues across CLIL in the Maritime Studies Field: A Project Experience within the New European Framework. 2011. URL: [https://www.researchgate.net/publication/263226858\\_Language\\_and\\_Content-subject\\_Teacher\\_Issues\\_across\\_CLIL\\_in\\_the\\_Maritime\\_Studies\\_Field\\_A\\_Project\\_Experience\\_within\\_the\\_New\\_European\\_Framework/citation/download..](https://www.researchgate.net/publication/263226858_Language_and_Content-subject_Teacher_Issues_across_CLIL_in_the_Maritime_Studies_Field_A_Project_Experience_within_the_New_European_Framework/citation/download..)
5. Richards J., & Rodgers T. Content-Based Instruction and Content and Language Integrated Learning (CLIL). In *Approaches and Methods in Language Teaching (Approaches and Methods in Language Teaching, 2014. P. 116-138)*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI:10.1017/9781009024532.009.
6. Shevchenko I. Implementation of methodology of content and language integrated learning (CLIL) in the process of teaching the History of the English language for future English teachers. *Scientific Visnyk V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University. Pedagogical Sciences*. 2019. № 65. P. 368-372. URL: 10.33310/2518-7813-2019-65-2-368-372..
7. Simbolon N.E. CLIL practice in a maritime English course: EFL students perception. *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture* 5. 2020. 263. <https://doi.org/10.30659/e.5.2.263-276>.
8. Suhrab Mohammed. A STUDY ON IMPROVING MARITIME ENGLISH PERFORMANCE AMONG STUDENTS AT THE MARITIME UNIVERSITIES. *Maritime Technology and Research*. 2019. 2. 10.33175/mtr.2020.201687. DOI:10.33175/mtr.2020.201687.
9. TKT: Content and Language Integrated Learning (CLIL). URL: <https://www.cambridgeenglish.org/images/22191-tkt-clil-handbook.pdf>.

#### **References:**

1. Coyle D, Hood P, Marsh D. Content and Language Integrated Learning. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press, 2010. P. 184 p. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781009024549>.
2. IMO Model Course 3.17. URL: <https://www.imo.org/en/OurWork/HumanElement/Pages/ModelCourses.aspx>.
3. James A.J., Schriever U.G., Jahangiri S. et al. Improving maritime English competence as the cornerstone of safety at sea: a focus on teaching practices to improve maritime communication. *WMU J Marit Affairs* 17. P. 293–310. 2018. URL: <https://doi.org/10.1007/s13437-018-0145-4>.
4. Losey-León, María-Araceli. Language and Content-subject Teacher Issues across CLIL in the Maritime Studies Field: A Project Experience within the New European Framework. 2011. URL: [https://www.researchgate.net/publication/263226858\\_Language\\_and\\_Content-subject\\_Teacher\\_Issues\\_across\\_CLIL\\_in\\_the\\_Maritime\\_Studies\\_Field\\_A\\_Project\\_Experience\\_within\\_the\\_New\\_European\\_Framework/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/263226858_Language_and_Content-subject_Teacher_Issues_across_CLIL_in_the_Maritime_Studies_Field_A_Project_Experience_within_the_New_European_Framework/citation/download). (Last accessed: 20.03.2023).
5. Richards J., & Rodgers T. Content-Based Instruction and Content and Language Integrated Learning (CLIL). In *Approaches and Methods in Language Teaching (Approaches and Methods in Language Teaching, 2014. P. 116 -138)*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI:10.1017/9781009024532.009.
6. Shevchenko I. Implementation of methodology of content and language integrated learning (CLIL) in the process of teaching the History of the English language for future English teachers. *Scientific Visnyk V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University. Pedagogical Sciences*. 2019. № 65. P. 368-372. URL: 10.33310/2518-7813-2019-65-2-368-372. (Last accessed: 01.04.2023).
7. Simbolon N.E. CLIL practice in a maritime English course: EFL students perception. *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture* 5. 2020. 263. <https://doi.org/10.30659/e.5.2.263-276>.
8. Suhrab Mohammed. A STUDY ON IMPROVING MARITIME ENGLISH PERFORMANCE AMONG STUDENTS AT THE MARITIME UNIVERSITIES. *Maritime Technology and Research*. 2019. 2. 10.33175/mtr.2020.201687. DOI:10.33175/mtr.2020.201687.
9. TKT: Content and Language Integrated Learning (CLIL). URL: <https://www.cambridgeenglish.org/images/22191-tkt-clil-handbook.pdf>.

#### **Швецова І. В., Бондаренко В. В. Предметно-мовне інтегроване навчання у викладанні «морської» англійської мови: можливості та переваги**

У цій науковій статті представлено дослідження навчального процесу та концепції модулів CLIL, що викладаються в курсі «Морська англійська мова» для студентів морських спеціальностей. Автори аргументують, що підвищення освітньої цінності англійської мови вимагає ефективних та дієвих методів викладання і що основною метою системи вищої освіти є розвиток здатності виконувати комунікативні завдання у сфері майбутньої професійної діяльності. Інтегроване навчання змісту та мови у викладанні морської англійської мови (CLIL) дозволяє ефективно реалізувати цю мету. Активне навчання підтримується платформою Moodle, яка надає організовані ресурси CLIL у вигляді електронних навчальних матеріалів. У кожному курсі розроблені визначені теми, представлені ресурси та розроблена система оцінювання, яка безпосередньо пов'язана з ресурсами. У статті представлено переваги предметно-мовного інтегрованого навчання у викладанні морської англійської мови (CLIL) на прикладі модулів «Танкери та їхні вантажі»

та «Обробка наливних вантажів». Дослідники описали зміст модулів для першого та четвертого років навчання. У статті наведено приклади граматичних і комунікативних завдань та когнітивних навичок для викладання модулів: «Танкери та їхні вантажі» та «Обробка рідких наливних вантажів». Автори визначають CLIL як альтернативну модель викладання англійської мови професійного спрямування, яка має потенціал для усунення багатьох недоліків традиційних підходів. У статті обґрунтовано основні завдання курсу відповідно до підходу CLIL, серед яких: покращення успішності студентів з відповідних предметів, а також з цільової та вихідної мов; ознайомлення студентів з новими ідеями та концепціями в навчальних предметах; посилення зв'язку з навчальною програмою з мовної освіти; підвищення впевненості студентів у вивченні цільової мови; надання предметній області основного фокусу навчальних матеріалів; забезпечення студентам доступу до предмету шляхом модифікації програм занять відповідно до їхніх потреб та здібностей.

**Ключові слова:** CLIL, морська англійська, вища освіта, професійна підготовка, іноземна мова, комунікативні завдання, підхід до навчання, морське спілкування.

## НАШІ АВТОРИ

АНДРЕЙКО ЛАРИСА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Сумський державний університет orcid.org/0000-0002-6294-6737 <i>l.andreiko@uabs.sumdu.edu.ua</i>
БАЛАЦЬКА ОЛЕНА ЛЕОНІДІВНА	кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка" orcid.org/0000-0001-8909-2324 <i>balatska2014@gmail.com</i>
БОЛОТНИКОВА АЛЛА ПЕТРІВНА	кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка" orcid.org/0000-0003-4781-7475 <i>a.p.bolotnikova@gmail.com</i>
БОНДАР НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА	кандидатка філологічних наук, старша викладачка кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка" orcid.org/0000-0002-6768-5863 <i>natalija-bondar@ukr.net</i>
БОНДАР СВІТЛАНА ІВАНІВНА	кандидат психологічних наук, доцент, завідувач іноземних мов і гуманітарних дисциплін, Академія праці, соціальних відносин і туризму orcid.org/0009-0005-9919-921X <i>kim2505@i.ua</i>
БОНДАРЕНКО ВАЛЕРІЯ ВАСИЛІВНА	викладач англійської мови, Херсонська державна морська академія orcid.org/0000-0001-5004-9855 <i>valeo2valeo@gmail.com</i>
ГАЛАУР СВІТЛАНА ПЕТРІВНА	кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка" orcid.org/0000-0002-9333-3052 <i>svitlana.galaur@gmail.com</i>
ГУНЧЕНКО ЮЛІЯ ВІКТОРІВНА	старший викладач кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка" orcid.org/0000-0003-1980-137X <i>yuliyagunchenko@gmail.com</i>
ДОМАРЕНКО МАКСИМ ВОЛОДИМИРОВИЧ	викладач кафедри германської філології та перекладу, Національний університет "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка" orcid.org/0000-0003-1930-7312 <i>wigglyfern@gmail.com</i>
КОРОЛЬ ТЕТЯНА ГРИГОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка" orcid.org/0000-0002-7240-6056 <i>tetianakoroluiimp@gmail.com</i>
ЛЕЩЕНКО ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства та гуманітарної підготовки, Полтавський державний медичний університет orcid.org/0000-0003-4682-3734 <i>tetyana.57@ukr.net</i>
МАНГУРА СВІТЛАНА ІВАНІВНА	старший викладач кафедри германської філології та перекладу, Національний університет "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка" orcid.org/0000-0002-7017-7317 <i>svetmangura@gmail.com</i>
МЕДВЕДОВСЬКА ДАР'Я ОЛЕКСАНДРІВНА	асистент кафедри іноземних мов, Сумський державний університет orcid.org/0000-0002-6532-4108 <i>d.medvedovskaia@uabs.sumdu.edu.ua</i>
МОСКАЛЕНКО МАРИНА ВОЛОДИМИРІВНА	старший викладач кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка" orcid.org/0000-0002-6135-5652 <i>triksi1309@gmail.com</i>

ПАСТЕРНАК ТЕТЯНА АНАТОЛІЇВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германських мов, Національна академія Служби Безпеки України orcid.org/0000-0003-0589-6881 <i>tanya.pasternak@gmail.com</i>
ПЕТРУК ЛІДІЯ АНДРІЇВНА	студентка I курсу магістратури, Коледж мистецтв Тунгайського університету Республіки Китай orcid.org/0009-0002-3742-2605 <i>lidiapetruk2306@gmail.com</i>
РІЗНИК ЮЛІЯ ЮРІЇВНА	викладач кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка” orcid.org/0000-0002-5693-1061 <i>howerla2015@gmail.com</i>
СЕРЕДА АЛЛА ВАЛЕРІЇВНА	старший викладач кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка” orcid.org/0000-0003-1084-8497 <i>alla.koshlata@gmail.com</i>
СКАРЛУПІНА ЮЛІЯ АНАТОЛІЇВНА	асистент кафедри іноземних мов, Сумський державний університет orcid.org/0000-0002-9710-3844 <i>y.skarlupina@uabs.sumdu.edu.ua</i>
ТАЛОВИРЯ ГАЛИНА МИХАЙЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка” orcid.org/0000-0003-2667-8382 <i>halyna.talovyria@gmail.com</i>
ТЕТЕРУК СВІТЛАНА ПЕТРІВНА	кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов і гуманітарних дисциплін, Академія праці, соціальних відносин і туризму orcid.org/0000-0003-1576-9587 <i>stet2016@ukr.net</i>
ТУРЧИН ОКСАНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника orcid.org/0000-0003-1849-3897 <i>oksana.turchyn@pnu.edu.ua</i>
ФЕДОРЕНКО ЮЛІЯ ПЕТРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка” orcid.org/0000-0002-9561-5475 <i>everest388@gmail.com</i>
ЧЕРЕДНИК ЛЮДМИЛА АНАТОЛІЇВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства, культури та документознавства, Національний університет “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка” orcid.org/0000-0001-9589-8041 <i>ludmila.cherednik@gmail.com</i>
ЧЕРНИШОВ ВІКТОР ВОЛОДИМИРОВИЧ	кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка” orcid.org/0000-0002-0960-8464 <i>hum.chernyshov@nupp.edu.ua</i>
ШВЕЦОВА ІРИНА ВІКТОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови у судноводінні, Херсонська державна морська академія orcid.org/0000-0002-6801-5204 <i>phd.shvetsova@gmail.com</i>
ШЕВЧЕНКО ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри українознавства та гуманітарної підготовки, Полтавський державний медичний університет orcid.org/0000-0002-5829-2048 <i>shevchenko.36028@gmail.com</i>



## OUR AUTHORS

ANDREIKO LARYSA	Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor at the Foreign Languages Department, Sumy State University orcid.org/0000-0002-6294-6737 <i>l.andreiko@uabs.sumdu.edu.ua</i>
BALATSKA OLENA	PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Philology and Foreign Languages, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0001-8909-2324 <i>balatska2014@gmail.com</i>
BOLOTNIKOVA ALLA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the General Linguistics and Foreign Languages Department, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0003-4781-7475 <i>a.p.bolotnikova@gmail.com</i>
BONDAR NATALIA	PhD in Philology, Senior Lecturer at the Department of General Language and Foreign Languages, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0002-6768-5863 <i>natalija-bondar@ukr.net</i>
BONDAR SVITLANA	PhD in Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages and Humanitarian Disciplines, Academy of Labour, Social Relations and Tourism orcid.org/0009-0005-9919-921X <i>kim2505@i.ua</i>
BONDARENKO VALERIJA	Teacher of English, Kherson State Maritime Academy orcid.org/0000-0001-5004-9855 <i>valeo2valeo@gmail.com</i>
CHEREDNYK LIUDMYLA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Ukrainian Studies, Culture and Document Studies Department, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0001-9589-8041 <i>ludmila.cherednik@gmail.com</i>
CHERNYSHOV VICTOR	PhD in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor at the General Linguistics and Foreign Languages Department, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0002-0960-8464 <i>hum.chernyshov@nupp.edu.ua</i>
DOMARENKO MAKSYM	Lecturer at the Department of Germanic Philology and Translation, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0003-1930-7312 <i>wigglyfern@gmail.com</i>
FEDORENKO YULIJA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the General Linguistics and Foreign Languages Department, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0002-9561-5475 <i>everest388@gmail.com</i>
HALAUR SVITLANA	PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Philology and Foreign Languages, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0002-9333-3052 <i>svitlana.galaur@gmail.com</i>
HUNCHENKO YULIJA	Senior lecturer at the Department of General Philology and Foreign Languages, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0003-1980-137X <i>yuliyagunchenko@gmail.com</i>
KOROL TETIANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Linguistics and Foreign Languages, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic" orcid.org/0000-0002-7240-6056 <i>tetianakoroluimp@gmail.com</i>
LESHCHENKO TETIANA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies and Humanitarian Training, Poltava State Medical University orcid.org/0000-0003-4682-3734 <i>tetyana.57@ukr.net</i>

MANHURA SVITLANA	Senior Lecturer at the Department of Germanic Philology and Translation, National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic” orcid.org/0000-0002-7017-7317 <i>svetmangura@gmail.com</i>
MEDVEDOVSKA DARJA	Assistant at the Foreign Languages Department, Sumy State University orcid.org/0000-0002-6532-4108 <i>d.medvedovskaia@uabs.sumdu.edu.ua</i>
MOSKALENKO MARYNA	Senior Lecturer at the Department of General Linguistics and Foreign Languages, National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic” orcid.org/0000-0002-6135-5652 <i>triksi1309@gmail.com</i>
PASTERNAK TETIANA	PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Romance and Germanic Languages, Educational Scientific Humanitarian Institute of Security Service of Ukraine orcid.org/0000-0003-0589-6881 <i>tanya.pasternak@gmail.com</i>
PETRUK LIDIJA	1st year Master's student, College of Arts, Tunghai University, the Republic of China orcid.org/0009-0002-3742-2605 <i>lidiapetruk2306@gmail.com</i>
RIZNYK YULIJA	Lecturer at the Department of General Linguistics and Foreign Languages, National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic” orcid.org/0000-0002-5693-1061 <i>howerla2015@gmail.com</i>
SEREDA ALLA	Senior Lecturer at the Department of General Linguistics and Foreign Languages, National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic” orcid.org/0000-0003-1084-8497 <i>alla.koshlata@gmail.com</i>
SHEVCHENKO OLENA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies and Humanitarian Training, Poltava State Medical University orcid.org/0000-0002-5829-2048 <i>shevchenko.36028@gmail.com</i>
SHVETSOVA IRYNA	Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Associate Professor at the English Language Department for Deck Officers, Kherson State Maritime Academy orcid.org/0000-0002-6801-5204 <i>phd.shvetsova@gmail.com</i>
SKARLOUPINA YULIYA	Assistant at the Foreign Languages Department, Sumy State University orcid.org/0000-0002-9710-3844 <i>y.skarlupina@uabs.sumdu.edu.ua</i>
TALOVYRIA HALYNA	PhD, Associate Professor at the Department of General Linguistics and Foreign Languages, National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic” orcid.org/0000-0003-2667-8382 <i>halyna.talovyria@gmail.com</i>
TETERUK SVITLANA	PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Humanitarian Disciplines, Academy of Labour, Social Relations and Tourism orcid.org/0000-0003-1576-9587 <i>stet2016@ukr.net</i>
TURCHYN OKSANA	Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University orcid.org/0000-0003-1849-3897 <i>oksana.turchyn@pnu.edu.ua</i>

## ЗМІСТ

<i>Andreiko L., Medvedovska D., Skarlupina Yu.</i> ONLINE: AN OBSTACLE OR AN OPPORTUNITY.....	5
<i>Balatska O.</i> COMPLEX OF EXERCISES FOR TEACHING CIVIL ENGINEERING STUDENTS HOW TO WRITE A COVERING LETTER IN ENGLISH.....	9
<i>Болотнікова А. П.</i> МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВИЙ АСПЕКТ У НАВЧАННІ ГРАМАТИКИ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ.....	14
<i>Бондар Н. В.</i> БАЗОВІ КОНЦЕПТИ МЕНТАЛЬНОСТІ В АСПЕКТІ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	18
<i>Галаур С. П.</i> ІНТЕРМЕДІЙНИЙ КОД ГАСТРОНІМІВ У ЖАНРІ МЕНЮ: ВИВЧЕННЯ ІНШОМОВНИХ СЛІВ ПІД ЧАС ВІРТУАЛЬНОЇ ЕКСКУРСІЇ.....	22
<i>Hunchenko Yu.</i> PECULIARITIES OF TEACHING VOCABULARY AT ESP CLASSES.....	26
<i>Домаренко М. В.</i> ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ТА ВЕБ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ПРАКТИКИ АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	30
<i>Korol T.</i> REFLECTIVE APPROACH TO PROSPECTIVE PHILOLOGISTS' TRANSLATION COMPETENCE ASSESSMENT.....	34
<i>Лещенко Т. О., Шевченко О. М.</i> ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ЗАСОБАМИ ІМЕРСИВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ.....	38
<i>Manhura S., Sereda A.</i> COMPLEX GRAMMATICAL TRANSFORMATIONS IN THE PROCESS OF TRANSLATION FROM ENGLISH TO UKRAINIAN.....	43
<i>Москаленко М. В.</i> АВТЕНТИЧНІ МАТЕРІАЛИ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ГРАМАТИЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 227 ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ, ЕРГОТЕРАПІЯ.....	47
<i>Різнюк Ю. Ю.</i> СЛОВОТВІРНА КОНТАМІНАЦІЯ В АВСТРИЙСЬКОМУ ВАРІАНТІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: ДО ПИТАНЬ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ .....	51
<i>Таловиря Г. М., Петрук Л. А.</i> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У НАВЧАННІ ВИМОВИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	55
<i>Teteruk S., Pasternak T., Bondar S.</i> USING VIDEO MATERIALS AS A MEANS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF FOREIGN LANGUAGE PERCEPTION AND UNDERSTANDING.....	59
<i>Turchyn O.</i> PSYCHODIDACTIC PROBLEMS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	64
<i>Fedorenko Yu.</i> INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF STUDENTS ORAL COMMUNICATION TEACHING.....	68
<i>Чередник Л. А., Болотнікова А. П.</i> ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР В ІСТОРІЇ ПОЛТАВСЬКОЇ ПОЛІТЕХНІКИ (1818–2023 РР.).....	72
<i>Чернишов В. В.</i> МЕТОДИКА ОБЕРНЕНОГО НАВЧАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ.....	76
<i>Shvetsova I., Bondarenko V.</i> CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) IN THE TEACHING OF MARITIME ENGLISH: IMPLICATIONS AND ADVANTAGES.....	80
НАШІ АВТОРИ.....	87

## CONTENTS

<b>Andreiko L., Medvedovska D., Skarlupina Yu.</b> Online: an obstacle or an opportunity.....	5
<b>Balatska O.</b> Complex of exercises for teaching civil engineering students how to write a covering letter in English.....	9
<b>Bolotnikova A.</b> Motivation-goal aspect in learning Polish grammar.....	14
<b>Bondar N.</b> Basic concepts of mentality in the aspect of the German language learning.....	18
<b>Halaur S.</b> Intermedia code of gastronyms in the menu genre: learning foreign language vocabulary during a virtual excursion.....	22
<b>Hunchenko Yu.</b> Peculiarities of teaching vocabulary at esp classes.....	26
<b>Domarenko M.</b> The use of audiovisual aids and web resources for conducting English language practice classes for students of higher educational institutions.....	30
<b>Korol T.</b> Reflective approach to prospective philologists' translation competence assessment.....	34
<b>Leshchenko T., Shevchenko O.</b> Technology of learning the Ukrainian language as a foreign using immersive educational programs.....	38
<b>Manhura S., Sereda A.</b> Complex grammatical transformations in the process of translation from English to Ukrainian.....	43
<b>Moskalenko M.</b> Authentic materials as a means of teaching English grammar to students of higher education institutions of specialty 227 Physical therapy, ergotherapy.....	47
<b>Riznyk Yu.</b> Word-formation contamination in the Austrian variant of the German language: on issues of the methodology of formation of linguistics competence.....	51
<b>Talovyrya H., Petruk L.</b> Current trends in learning English pronunciation.....	55
<b>Teteruk S., Pasternak T., Bondar S.</b> Using video materials as a means of increasing the effectiveness of foreign language perception and understanding.....	59
<b>Turchyn O.</b> Psychodidactic problems of learning a foreign language at institutions of higher education.....	64
<b>Fedorenko Yu.</b> Interactive technologies in the process of students oral communication teaching.....	68
<b>Cherednyk L., Bolotnikova A.</b> Peculiarities of teaching foreign languages and cultures throughout the history of Poltava Polytechnic (1818–2023).....	72
<b>Chernyshov V.</b> Flipped classroom: applying the method.....	76
<b>Shvetsova I., Bondarenko V.</b> Content and language integrated learning (CLIL) in the teaching of maritime English: implications and advantages.....	80
OUR AUTHORS.....	87

*Наукове видання*

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС  
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

*Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*

***Випуск 92***

***Том 2***

***Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця***

Матеріали подані мовою оригіналу

**Шеф-редактор – В. П. Андрущенко**

*Головний редактор серії – В. М. Слабко*

*Відповідальний редактор серії – Л. Л. Макаренко*

*Технічний редактор – Т. С. Меркулова*

*Верстка – С. Ю. Калабухова*

Підписано до друку 31.03.2023.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 10,92. Обл.-вид. арк. 12,09.

Замов. № 0723/441. Наклад 300 прим.

Віддруковано з оригіналів

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

*Scientific edition*

**NAUKOWYI CHASOPYS  
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY**

*Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives*

*Issue 92*

*Volume 2*

*Innovative technologies in the context of foreign-language training  
of a specialist*

Materials submitted in the original language

**Editorial Director – V. Andrushchenko**

*Editor-in-chief of series – V. Slabko*

*Executive editor of series – L. Makarenko*

*Technical editor – T. Merkulova*

*Layout designer – S. Kalabukhova*

Signed for publication 31.03.2023.

Format 60x84/8. Typeface Times New Roman.

Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 10,92. Published sheets. 12,09.

Order No. 0723/441. Print run of 300.

Printed on the basis of originals

Printing House – Publishing House “Helvetica”

6/1 Inglezi, Odessa, 65101

Phone +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Certificate of the subject of publishing business

DK No 7623 dated June 22, 2022