

Міністерство освіти і науки України  
Кам'янець-Подільський національний університет  
імені Івана Огієнка  
Факультет іноземної філології

**VIII Регіональна науково-практична конференція**

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ  
ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН  
У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ТА  
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ  
ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

**28 листопада 2019 року**

Кам'янець-Подільський  
«Аксіома»  
2019

УДК 37.016:81(063)  
ББК 74я431  
М54

*Рекомендовано до друку науково-методичною радою  
факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка  
(протокол № 9 від 22.10.2019 р.)*

**Редакційна колегія:**

**Т. М. Петрова**, кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний редактор);

**П. Л. Шулик**, кандидат філологічних наук, доцент (відповідальний секретар);

**С. Д. Абрамович**, доктор філологічних наук, професор;

**О. В. Галайбіда**, кандидат філологічних наук, доцент;

**Т. В. Калинюк**, кандидат педагогічних наук, доцент;

**О. В. Кеба**, доктор філологічних наук, професор;

**А. В. Уманець**, кандидат філологічних наук, доцент;

**А. О. Хоптяр**, кандидат філологічних наук, доцент

**М54    Методика викладання філологічних дисциплін у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України.** – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2019. – 104 с.

Збірник наукових праць містить матеріали VIII Регіональної науково-практичної конференції «Методика викладання філологічних дисциплін у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України», яка відбулася 28 листопада 2019 року в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка. Доповіді учасників відображають різноаспектні дослідження та результати власного досвіду з проблем методики викладання філологічних дисциплін.

Тексти публікацій подаються в авторському редагуванні.

УДК 37.016:81(063)  
ББК 74я431

© Автори статей, 2019  
© «Аксіома», видання, 2019

---

## ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

**Хоптяр Алла Олександрівна** – декан факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Петрова Тетяна Михайлівна** – голова науково-методичної ради факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Шулик Поліна Львівна** – заступник декана з наукової роботи та інформатизації навчального процесу факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Галайбіда Оксана Василівна** – завідувач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Абрамович Семен Дмитрович** – завідувач кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Калинюк Тетяна Василівна** – завідувач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Кеба Олександр Володимирович** – завідувач кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Уманець Антоніна Володимирівна** – завідувач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

---

## **ПРОГРАМА КОНФЕРЕНЦІЇ**

**28 листопада**

- 14.00–15.00 – реєстрація учасників конференції
- 15.00–16.00 – відкриття конференції і пленарне засідання,  
презентація нових наукових видань учасників  
конференції (ауд. 309)
- 16.00–18.00 – секційні засідання
- 18.00–18.30 – заключне пленарне засідання

---

## ПРОГРАМА ЗАСІДАнь

### РЕГЛАМЕНТ РОБОТИ

Доповідь на пленарному засіданні – 15 хв.

Доповідь на секційному засіданні – 15 хв.

Виступ в обговоренні – до 5 хв.

### ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАння

15.00–16.00

(ауд. 309)

#### Доповіді

**Сторчова Т.В.** Модернізація змісту освіти у розрізі навчальної дисципліни «English Language Teaching Methodology»

**Шулик П.Л.** Некомпетентні компетентності або як зберегти шкільній літературі специфіку предмета

### СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАння

16.00–18.00

#### Секція 1. *Теорія і практика викладання англійської мови у сучасному освітньому контексті*

(ауд. 303)

**Керівник: Петрова Т.М.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови

#### Доповіді

**Барбанюк О.О.** Особливості перекладу географічних гіперреалій фантази (на матеріалі творів Урсули Ле Гуїн циклу про Земномор'я)

**Галайбіда О.В.** Fiction as a tool of learning a foreign language

**Законов С.П.** Free speaking activities in legal case studies

**Законова Н.А.** Online workbook for school learners: pros & cons

**Кришталюк А.А.** Media in teaching theoretical linguistic disciplines

**Литвинюк О.М.** Task-based grammar teaching

**Матковська М.В.** Переваги дистанційних технологій при організації самостійної роботи із курсу «Основи теорії іншомовної комунікації»

---

**Мітроусова Т.В.** The pros and cons of the Audio-lingual Method in English language teaching

**Наїста О.П.** Вплив афроамериканської музичної культури на поповнення словника сучасної англійської мови

**Никитюк С.І.** Сучасні реалії підготовки вчителів іноземних мов у системі української заочної освіти

**Петрова Т.М.** STEAM-education in English learning

**Польова С.В.** Information and communication technologies in teaching English

**Ращук О.О.** Антонімічний переклад як ефективний прийом контекстуального перекладу лексичних одиниць

**Саволойнен Я.В.** Improving communicative competence of elementary level students

**Фрасинюк Н.І.** Videos as means of motivation in language learning

## **Секція 2. Новітні тенденції методики викладання німецької мови в європейському освітньому просторі**

(ауд. 401)

**Керівник: Калинюк Т.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови

### **Доповіді**

**Боднарчук Т.В.** Kreatives Schreiben mit visuellen Vorlagen im Deutschunterricht

**Гавловська Т.А.** Gruppenarbeit im DaF-Unterricht

**Калинюк Т.В.** Wissenschaftliches Schreiben: Planung und Strukturierung

**Микуляк М.І.** Filme und Videos im DaF-Unterricht

**Шмирко О.С.** Schwierigkeiten bei der Übersetzung von Gedichten

**Яремчук І.М.** Особливості використання текстів притч на заняттях з німецької мови

## **Секція 3. Іноземні мови професійного спрямування**

(ауд. 411)

**Керівник: Уманець А.В.**, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов

### **Доповіді**

**Городиська О.М.** Формування соціокультурної компетентності студентів немовних спеціальностей

**Дубінська А.В.** Using video in English teaching

- 
- Крук А.А.** Blended learning strategies in teaching ESP  
**Кульбанська Р.В.** Les éléments non verbeaux dans l'enseignement du français langue étrangère  
**Попадинець О.О.** The influence of reading on vocabulary growth  
**Трофименко А.О.** Складові компоненти професійної компетентності студента при вивченні ESP  
**Уманець А.В.** To the question of ESP teaching and learning

**Секція 4. Інноваційні шляхи та методи викладання  
слов'янських мов**  
(ауд. 409)

**Керівник: Білоусова Т.П.**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства

**Доповіді**

- Білоусова Т.П.** Ораторський клуб як платформа для риторичного самовдосконалення студентів  
**Попович А.С.** Лінгвоекологічні компоненти на заняттях української мови в закладах вищої освіти  
**Ринда В.В.** Motywacja studentów uczelni wyższych, uczących się języka polskiego  
**Стахнюк Н.О.** Можливості використання реклами при вивченні польської мови

**Секція 5. Проблеми вивчення зарубіжної літератури**  
(ауд. 407)

**Керівник: Шулик П.Л.**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури

**Доповіді**

- Голубішко І.Ю.** Літературна екскурсія як засіб розвитку творчого мислення учнів  
**Кеба О.В.** Особливості вивчення сучасної англофонної літератури у вищій школі  
**Лаврова А.О.** Реферат як етап підготовки студентів до виконання кваліфікаційної роботи із зарубіжної літератури  
**Шановал О.Г.** Застосування проектних технологій в процесі навчання зарубіжної літератури студентів-філологів  
**Шулик П.Л.** Літературна творчість як вид роботи на практичних заняттях з історії зарубіжної літератури

---

## СПИСОК УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

**Барбанюк Олеся Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Білоусова Тетяна Павлівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Боднарчук Тетяна Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Гавловська Тетяна Анатоліївна**, викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Галайбіда Оксана Василівна**, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Голубішко Ірина Юріївна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Городиська Оксана Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Дубінська Анастасія Володимирівна**, викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Законов Сергій Петрович**, викладач англійської мови Київського національного університету ім. Тараса Шевченка

**Законова Наталія Анатоліївна**, учитель англійської мови гімназії національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

**Калинюк Тетяна Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Кеба Олександр Володимирович**, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри германських мов і зарубіжної лі-



---

тератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Кришталюк Анна Анатоліївна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Крук Аліна Анатоліївна**, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Кульбанська Руслана Василівна**, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Лаврова Алла Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Литвинюк Оксана Миколаївна**, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Матковська Марія Василівна**, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Микуляк Марина Іванівна**, викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Мітроусова Тетяна Валеріївна**, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Наїста Олена Павлівна**, методист навчального відділу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Никитюк Світлана Іванівна**, старший викладач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Петрова Тетяна Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

---

**Польова Світлана Володимирівна**, старший викладач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Попадинець Оксана Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Попович Анжеліка Станіславівна**, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Рашик Оксана Олександрівна**, вчитель вищої категорії, вчитель англійської мови Кам'янець-Подільського навчально-виховного комплексу № 13

**Ринда Вікторія Володимирівна**, асистент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Саволайнен Яніс Володимирович**, викладач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Стахнюк Наталія Олександрівна**, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Сторчова Тетяна Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, керівник відділу міжнародних зв'язків Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Трофименко Анастасія Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Уманець Антоніна Володимирівна**, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Фрасинюк Наталія Іванівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Шаповал Ольга Григорівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури Ка-

---

м'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Шмирко Олена Сергіївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Шулик Поліна Львівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Яремчук Інна Михайлівна**, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ГЕОГРАФІЧНИХ ГІПЕРРЕАЛІЙ ФЕНТЕЗІ (на матеріалі творів Урсули Ле Гуїн циклу про Земномор'я)

Реалії художньої літератури, і, зокрема, фентезі, в силу специфіки цього жанру є правдиві з позиції світу, в якому вони існують. Оскільки дія в творах фентезі відбувається у *надреальному* світі, тобто у *гіперреальному*, на позначення специфічних об'єктів та предметів авторського світу використовуємо термін *гіперреалії*.

Адекватність передачі гіперреалій при перекладі важлива для розуміння інтенцій автора, вчинків, імен, характерів героїв і т. д. І, оскільки йдеться про мовні одиниці, які не співвідносяться із об'єктивною реальністю, то переклад саме такого лексичного потенціалу викликає значні труднощі в перекладача [1].

Переклад власних назв є багатогранною проблемою для фахівця: як правило, ономастична лексика транскрибується, транслітерується з метою більш-менш адекватної передачі звучання імені мовою оригіналу за допомогою алфавітної системи мови перекладу. Проте, часто найкращим прийомом передачі власних назв є транслітерація, що уможливорює збереження національного забарвлення тексту перекладу і допомагає уникнути культурних розбіжностей в сприйнятті ідентичних назв [2].

Географічні гіперреалії в творах жанру фентезі, зокрема в циклі про Земномор'я Урсули Ле Гуїн, займають особливе місце, мають особливу функцію – «світоутворювальну». На підтвердження цієї думки варто лише пригадати, що авторка створила власну деталізовану карту вигаданого нею світу. Відтак, назви географічних об'єктів Архіпелагу повинні бути адекватно перекладені, не відступаючи від авторських інтенцій.

Географічні гіперреалії у циклі про Земномор'я складають одиниці на позначення островів, морів, річок, проток та заток, гірських масивів, а також представників своєрідної флори та фауни.

Для трансляції цих лексичних одиниць перекладач творів циклу про Земномор'я, А. Саган, для збереження ефекту надре-

---

ального, магічного переважно **транслітерує** їх – *Enlad* – Енлад, *Quor* – Куор, *Istmay* – Ісмай, *Neshum* – Нешум, *Berila* – Берила, *Orrimy* – Оримі, *Ovark* – Оварк, *Kembermouth* – Кембермут, *Thwil* – Твіль, *Oranea* – Оранея, *Atuan* – Атуан, *Karego-At* – Карего-Ат, *Gont* – Гонт, *Atnini* – Атніні, *Pendor* – Пендор, *Tesk* – Теск, *Ifiish* – Іфіш, *Sneg* – Снег, *Kopp* – КопТорхеვენ – Торхеვენ, *ReAlbi* – Ре-Альбі, *harrekki* – харекі, *pellawi* – пелаві [3], часто **транскрибує** — *LowTorning* – ЛоуТорнінг, *Esen* – Езен, *O-tokne* – Оу-Токне, *HortTown* – Горт, *otak* – отек, *Roke* – Роук [3].

Проте значна кількість гіперреалій на позначення географічних об'єктів Земномор'я перекладена за допомогою прийому **калькування** – *Earthsea* – Земномор'я, *the Keksemt Moors* – Кексемтійське торфовище, *KameberRock* – Камеберська скеля, *the Kapperding Scarp* – схил Капердінг, *Hogen Land* – Хогенова земля, *FarSorr* – Далекий Сор, *Far Toly* – Далекий Толі, *the Borilous Rocks* – Борейські гори, *the Mountains of Os* – Озькі гори, *Felkway Bay* – Фелквейська затока, *Way Island* – острів Вей, *the Isle of the Ear* – острів Іур [3].

Саме тому, застосування А. Саганом до перекладу географічних гіперреалій типових прийомів трансляції безеквівалентної лексики засвідчує, що перекладач прагнув перш за все зберегти особливості авторського словотвору, його інтенції, що є необхідним елементом адекватного перекладу.

#### **Список використаних джерел**

1. Божко Е. М. Квазиреалии мира фэнтези, их классификация и роль в воздействии текста перевода на получателя. *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. Номер 3. Актуальные проблемы языкознания*. 2011. С. 199–191.
2. Лепухова Н. І. Особливості перекладу реалій казкового тексту. *Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Філологічні науки. Книга 3*. 2014. С. 88–92.
3. Урсула Ле Гуїн. Чарівник Земномор'я: Фантастичний роман: для сер. шк. віку / пер. з англ. А. Сагана. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. 672 с.

## **ОРАТОРСЬКИЙ КЛУБ ЯК ПЛАТФОРМА ДЛЯ РИТОРИЧНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТІВ**

Загально визнано, що ораторські уміння і навички – невід’ємна складова професіоналізму вчителя, вихователя, викладача. До навчальних планів ряду спеціальностей Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка входять дисципліни, призначені сформувати відповідні компетентності: загальні (здатність використовувати державну мову в усіх сферах суспільного життя, зокрема у професійному спілкуванні) та спеціальні, фахові: здатність до пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел; здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мови, що вивчаються, в усній та письмовій формі, у різних регістрах спілкування для вирішення комунікативних завдань у різних сферах життя; здатність враховувати умови, різноманітність та доречність форм, стратегій і тактик мовленнєвої комунікації тощо. Пріоритети у доборі навчального матеріалу відбиваються у назвах дисциплін: «Основи риторики / мовленнєвої комунікації / красномовства», «Риторика», «Специфіка комунікації в інформаційному суспільстві», «Мовленнєва комунікація», «Невербальні засоби комунікації», «Альтернативна комунікація», «Світові комунікаційні системи» тощо. Вивчаючи їх, студент отримує такі можливості і переваги: доступ до кращих творів визначних ораторів минувшини та сьогодення; знання про зміст, правила й норми спілкування, вимоги до мовленнєвої поведінки в різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях; основні комунікативно-мовленнєві (риторичні) уміння; володіння культурою конструктивного діалогу (диспуту, полеміки, дискусії); знання про ораторську етику; навички самостійного створення промов різного жанру, виду й спрямування, ґрунтованих на здобутих знаннях; вміння критично аналізувати власні висловлювання та суспільну мовну практику.

На жаль, кількість академічних годин, відведених на аудиторну роботу з названих дисциплін, абсолютно недостатня для практичного відпрацювання матеріалу. Переважна більшість студентів, особливо в групах із 20–30 осіб, не має можливості

---

здійснити повноцінний виступ перед аудиторією. Під час практичних і семінарських занять, як правило, не вистачає часу на такі форми комунікації, як детальне обговорення прослуханого виступу, дискусія, диспут, дебати. Через брак часу немає можливості надати слово запрошеним ораторам: акторам, політикам, громадським діячам, учителям тощо. Тому гостро постало питання про створення спеціальної платформи, яка уможливила б усе перераховане.

На початку лютого 2018 року під нашим керівництвом за сприяння Студентського клубу університету розпочав свою діяльність Студентський ораторський клуб. За час свого існування він об'єднав близько 60 студентів різних факультетів – іноземної філології, української філології та журналістики, історичного, фізико-математичного, фізичної культури, корекційної і соціальної педагогіки та психології. Робота клубу ґрунтується на таких принципах:

- постійність і безперервність (заняття відбуваються раз на три тижні, перерви – лише під час канікул);

- доступність і відкритість (членом клубу може стати будь-який студент, до роботи долучаються також запрошені гості; результати діяльності клубу висвітлюються у газеті «Студентський меридіан» [1-6]);

- обмеження кількості виступів і тривалості засідань (3 доповіді упродовж однієї години), що привчає учасників до лаконічності та інформативності викладу;

- об'єктивність, доброзичливість, анонімність оцінювання виступів (за допомогою анкети «Активний слухач», у якій кожний критерій має вагу від 1 до 5 балів; загальний результат оратора – середнє арифметичне від усіх виставлених слухачами оцінок);

- свобода у виборі теми виступу (доповідач отримує можливість розкрити свій внутрішній світ, поділитися зацікавленнями, інтересами, долучити слухачів до поезії, живопису, кулінарії, військово-спортивних ігор, гендерних та національних стереотипів, традицій, прийомів самомотивації та багато ін.).

Ораторський клуб розвивається, з'являються нові форми роботи, зростає зацікавлення студентів, які мотивовані на досягнення успіху в професійній, науковій, громадській діяльності.

---

### Список використаних джерел

1. Білоусова Тетяна, Хан Анжела. І знову вдало! *Студентський меридіан*. URL: <http://meridian.kpnu.edu.ua/2019/03/25/i-znovu-vdalo/>
2. Білоусова Тетяна, Хан Анжела. Свято студентського красномовства. *Студентський меридіан*. URL: <http://meridian.kpnu.edu.ua/2019/04/27/sviato-studentskoho-krasnomovstva/>
3. Білоусова Тетяна. І знову зустріч! *Студентський меридіан*. URL: <http://meridian.kpnu.edu.ua/2019/09/25/i-znovu-zustrich/>
4. Білоусова Тетяна. Ораторське мистецтво напередодні весни. *Студентський меридіан*. URL: <http://meridian.kpnu.edu.ua/2019/03/01/oratorske-mystetstvo-naperedodni-vesny/>
5. Білоусова Тетяна. До нових зустрічей, ваш Ораторський клуб! *Студентський меридіан*. URL: <http://meridian.kpnu.edu.ua/2019/05/27/do-novykh-zustrichei-vash-oratorskyi-klub/>
6. Білоусова Тетяна. Про жести, фейки, мотивацію і артикуляцію: Ораторський клуб розширює коло проблем! *Студентський меридіан*. URL: <http://meridian.kpnu.edu.ua/2019/10/15/pro-zhesty-feiky-motyvatsiiu-i-artykuliat-siiu-oratorskyi-klub-rozshyriuie-kolo-problem/>

Т. В. Боднарчук

## KREATIVES SCHREIBEN MIT VISUELLEN VORLAGEN IM DEUTSCHUNTERRICHT

Kreativ zu sein ist in, modern, gehört zu unserem Zeitgeist. Hinsichtlich der Verwendung des Kreativitätsbegriffs beim kreativen Schreiben kann man behaupten, dass auch durch kreative Schreibprozesse Texte entstehen können, die von großer Aussagekraft sind (und somit wichtige Prozesse in Gang setzen können). Ohnehin verzichten andere Vertreter der Kreativitätsforschung auf diese Unterscheidung und fassen ihren Kreativitätsbegriff weiter. U. Beer und W. Erl legen den Schwerpunkt auf die Neuartigkeit: «Kreativ ist jeder Akt, der für ein Individuum etwas Neues darstellt oder im weiteren Sinne etwas Neues für einen Kulturkreis oder die Menschheit bedeutet» [1, S. 9].



---

Unser Ziel ist die Möglichkeiten von der Anwendung des kreativen Schreibens mit visuellen Vorlagen im Deutschunterricht an der Hochschule zu betrachten und die Beispiele von Übungen anzuführen.

Es ist bekannt, dass Bilder fesseln, intensive Emotionen und umfassende Gedanken auslösen, zu neuen Ideen führen. Das Fesselnde und Inspirierende von visuellen Anreizen kann auch für den Schreibprozess fruchtbar gemacht werden: Wobei es hier nicht um die im traditionellen Schreibunterricht verbreitete Bildbeschreibung geht, sondern um kreative Wege von der Bildlichkeit zur Schriftlichkeit.

Als *visuelle Vorlagen* können verschiedene Sachen dienen, das hängt von dem Alter; Geschlecht, besondere Interessen ab. Bilder, Skulpturen (auch Gegenstände) und Fotos sollten als Schreib Anregungen *aussagekräftig* sein. Dazu gehört, dass sie Gefühle und Ideen wecken und zum Nachdenken und Schreiben motivieren. Für bestimmte Schreib Anregungen eignen sich *Situationsfotos*, Fotos, auf denen z. B. zwei oder drei Personen miteinander sprechen oder agieren.

Unter den verschiedenen Einsatzmöglichkeiten von visuellen Vorlagen im kreativen Schreibunterricht unterscheiden die Wissenschaftler grundsätzlich vier Vorgehensweisen: assoziatives Schreiben zu visuellen Vorlagen; Ergänzen von Denk- oder Sprechabsichten – «Den Abgebildeten Worte in den Mund legen»; Versetzung und bildnerisches Gestalten und Schreiben [3].

Bei dem assoziativen Schreiben zu visuellen Vorlagen kann man alle Verfahren des assoziativen Schreibens mit visuellen Schreibimpulsen kombinieren. Besonders effektiv ist das Clustern. Oder die Lernenden finden nach einer Phase der Bildbetrachtung ihr eigenes Kernwort, clustern dazu und schreiben ihren Text.

Personen, die auf Bildern oder Situationsfotos abgebildet oder durch eine Skulpturengruppe dargestellt sind, können «Worte in den Mund gelegt» werden. Dieses Verfahren kann Lernende aller Lernniveaus inspirieren. Man kann kollektiv ganze Geschichten um einen Dialog herum schreiben und individuell ein Streitgespräch mit einer der abgebildeten Person führen oder zum Liebesgeflüster übergehen.

Man kann auch die Versetzung anwenden: ein Foto bietet die Möglichkeit zur Identifikation, abgebildete Personen eignen sich dazu, sich in sie hineinzusetzen, um dann die jeweilige Situation, aber auch Wünsche, Vergangenheit, Zukunftspläne aus dieser

---

neuen Perspektive zu beschreiben. Die Aufgabe kann so lauten: Versetzen Sie sich in einen Gegenstand; der Sie täglich begleitet (Handy, Gesichtscreme). Beschreibe ein Ereignis des Tages aus der Perspektive dieses Gegenstandes.

«Die Kombination von Wort und Bild erleichtert mir das Formen und Freisetzen von Images» [2, S. 66]. G. Bräuer sieht die Vorteile des Zusammenspiels von Malen und Schreiben auch darin, dass ein zusätzlicher «Trainingsort für das kreative Verweben von bildlichem und begrifflichem Denken» geschaffen wird und die Möglichkeit des Wechsels zwischen bildnerischem Gestalten und Schreiben (und auch umgekehrt) eine «Sicherheitszone» garantiert, in der man von Schreibängsten und -blockaden geschützt ist und motiviert wird, zu schreiben [2, S. 66].

#### **Список використаних джерел**

1. Beer U., Erl W. Entfaltung der Kreativität. Nehren : Katzmann, 1986. 103 S.
2. Bräuer G. Schreibend lernen. Grundlagen einer theoretischen und praktischen Schreibpädagogik. Innsbruck : Studien-Verlag, 1998. 232 S.
3. Wolfrum Jutta Kreativ Schreiben. Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende. Ismaning : Hueber Verlag, 2014. 184 S.

*T. A. Гавловська*

## **GRUPPENARBEIT IM DaF-UNTERRICHT**

Die Menschen müssen heute in ihrem Leben nicht nur eine Fremdsprache, sondern viele Fremdsprachen lernen. Die Muttersprache lernt man in der Familie, die Fremdsprachen vor allem in der Schule. Dazu stehen den Fremdsprachenlehrern verschiedene Lernmethoden und verschiedene Sozialformen zur Verfügung.

Heutzutage nützt man außer der traditionellen Sozialform Frontalunterricht auch weitere Sozialformen aus. Es gibt 4 grundlegende Sozialformen: Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Partnerarbeit, Einzelarbeit.

Der Frontalunterricht gewährt den Lehrenden Sicherheit, die Lernenden handeln nach seinen Anweisungen, sie tun dies alle zur gleichen Zeit, sie bearbeiten die gleichen Aufgaben und Übungen,

---

der Lehrer steuert zentral den Unterrichtsverlauf und übergibt wichtige Informationen usw. Diese Unterrichtsmethode ist aber nicht zu befriedigend, deshalb suchen wir andere Methoden für die gegenseitige Kommunikation im Unterricht.

In unserer Forschung wird die Gruppenarbeit analysiert. Im Gruppenunterricht gibt Lehrer organisatorische Impulse für die Arbeit in Gruppen. Die Gruppe mit ihren Mitgliedern wird zum Medium des Lernens. Aufgaben werden in Gruppen gelöst und Ergebnisse im Plenum präsentiert. Gruppenarbeit kann mit Paar- oder Einzelarbeit kombiniert werden. Wichtige Elemente der Gruppen-, Paar- und Einzelarbeit: Input, klare Definierung der Aufgabe, feste Zeitstruktur, durchdachte Ergebnispräsentation, Verknüpfung der Aufgabe mit dem Hauptziel. Zum Beispiel, Input kann durch Fragen des Lehrers, Präsentation der Musik, pantomimisch oder durch Beschreibung eines Problems, das zu lösen ist, gegeben werden:

- Lehrer definiert das Problem, lässt den Lernenden Fragen formulieren bzw. formuliert Fragen und Aufgaben. Die Lernenden erarbeiten die Aufgabe zusammen, beraten die Lösung, stellen die Lösung zusammen, schreiben sie auf und präsentieren sie, Präsentationsformen können variieren.

- Lehrer stellt Material (Bilder, Stichworte, Thesen, Texte, Übungen) zur Verfügung. Die Lernenden ordnen sie oder ordnen einzelne Elemente nach vorgeschriebenen Kriterien zueinander, wählen, beschreiben, erklären, entwickeln das Material weiter. Das Ergebnis wird präsentiert [2, S. 120].

Im Vergleich zum rein Lehrerzentrierten Unterricht ist den Lernenden mehr Raum zur Verfügung gestellt.

Zu den Hauptmerkmalen der Gruppenarbeit gehören:

- selbstständige Arbeit in Gruppen der Lernenden miteinander;
- gegebene Arbeitsanweisungen, Medien und Materialien;
- Kommunikation in den Gruppen zwischen den einzelnen Lernenden;

- der Lehrer als Helfer und Ratgeber, der bereit sein muss, in den Hintergrund zu treten.

Durch Gruppenarbeit können solche Ziele am besten erreicht werden:

a) Das Ziel kommunikative Kompetenz im Wandel.

Dadurch sollte man verstehen: *grammatische Kompetenz* – linguistische Kompetenz im weitesten Sinne, *Diskurskompetenz* –

---

Wissen über die Regeln, die die Struktur von 15 schriftlichen und mündlichen Texten bestimmen, *soziolinguistische Kompetenz* – das Wissen und die Fähigkeit, situationangemessene und mündliche Texte zu produzieren, *strategische Kompetenz* – das Wissen und die Fähigkeit darüber, mit welchen Redemitteln und Redestrategien kommunikationssichernde Maßnahmen eingesetzt werden können [1, S. 79].

Jede Sprache, auch die Fremdsprache, wird über den ganzen Körper kommuniziert. Nicht nur die sprachliche, sondern auch die mimische und gestische Äußerung gehört zur Kommunikation (wie etwa das Fühlen, Anfassen, Riechen bestimmter Gegenstände, das Spielen von Szenen, das Umhergehen, um zu sehen, was andere Mitlernende machen).

b) Allgemeines Lernziel: Verständigung mit anderen.

Die Wege, wie dieses Ziel zu erreichen, sind individuell unterschiedlich. Das Hauptziel ist allerdings die Verständigung und das hängt mit der interkulturellen, grammatischen Kompetenz, angemessenen Aussprache und mit dem flexiblen Wortschatz zusammen.

c) Lernziel: positive Emotionen vermitteln.

Ein sehr zentrales Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist, dass die Lernenden Freude und Lust am Lernen haben. Die Lehrenden sollten positive Lernatmosphäre schaffen. Bei der Aufgabenstellung ist es nötig die Lernmotivation zu fördern.

Für die Gruppenarbeit sind diejenige Aufgaben passend, die wirkliche Kommunikation unter den Lernenden hervorrufen – zum Beispiel ein Rätsel zu raten, eine Aufgabe zu bearbeiten, zu deren Lösung ein Austausch untereinander in einer Gruppe hilfreich und notwendig ist. Es geht nicht um etwas auswendig zu lernen. Diese Ziele sind gut erreichbar für die Schüler, die in Gruppen arbeiten, weil sie mehr Möglichkeiten zum Ausprobieren, zum Lernen von anderen und zur Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen haben. Deshalb sollten Lehrende Lernstrategien vermitteln, Aufgaben auswählen, zu deren Lösung eine Kommunikation der Lernenden untereinander notwendig ist, Aufgaben auswählen, die produktives und kreatives Sprachverhalten erforderlich machen.

Die Gruppenarbeit wird allgemein wenig im Unterricht angewendet, weil sie organisatorisch aufwendig ist, trotzdem haben die Schüler sie sehr gern – lieber als der Frontalunterricht. Die

---

Gruppenarbeit erhöht die Möglichkeit für jeden Lernenden im Unterricht aktiv zu sein und sich zu äußern. Deshalb entsteht oft auch ein Lärm bei der Gruppenarbeit – das ist ein großer Nachteil. Aber ein wichtiges Ziel im Fremdsprachenunterricht ist jedoch heute, eine Möglichkeit zu schaffen, dass die Lernenden sprachlich aktiv am Unterricht teilnehmen können. Die Gruppenarbeit schafft auch ein positives Klima im Unterricht und die Möglichkeit, auf die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Lernenden einzugehen. Sie motiviert sie für den fremdsprachlichen Unterricht.

### **Literatur**

1. Schwerdtfeder I.C. Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Berlin : Druckhaus Langenscheidt, 2001. 192 S.
2. Zajícová P. Didaktik der Fremdsprache Deutsch: Einführung in Fachdidaktik des Deutschen als Fremdsprache. 1 vyd. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě – Filozofická fakulta, 2005. 176 S.

*O. V. Halaibida*

## **FICTION AS A TOOL OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

Fiction is language's highest achievement and its role in second language acquisition is undeniable.

Literature represents valuable authentic materials. Authentic texts have been used in communicative learning situations for years, but the texts are often very short. These are mostly extracts from some stories, timetables, recipes, menus, letters, etc. They don't provide for the more subtle and meaningful insight into other country's language and culture.

Reading fiction literature, as well as talking and writing about it, is both an affective and a cognitive process. Reading a literary text will give the reader an emotional and personal experience and give room for reflection; the reader can discover important things about him/herself via the text. This emotional appeal will involve the students in a learning process.

The cognitive stimulus is catered for through an analysis of words, structures, discourse patterns, content, and interpretation.

---

This more linguistic approach requires a higher level of proficiency in the target language. That is why it becomes really effective at the advanced level of mastering a language. By entering a work of fiction the learners will discover how literary effects are created through language, and they will see the author's conscious handling of words to convey a message. A piece of literary discourse can provide a valuable analytical experience of generative value. Analysis of the source text involves not only a cursory look at the text but reading it at a very deep level to reach its meaning and bring out to the surface its latent characteristics which may impact the way it should be translated. A great deal of attention should be devoted to the reading of the original text in order to translate it correctly. Learners will have to develop their critical reading skills in order to question the text [2, p. 9].

A knowledge of another nation's history and social and cultural background is an essential part of a learner's competence in a foreign language [1, p. 143]. Most people are genuinely interested in learning about other cultures, at least to compare them with their own set of standards and values. Learners can appreciate that other people's feelings and values are as important as their own. One of the ways to find out how other people live and think is through literature as a piece of literature is condensed life. How a text interprets reality may challenge our own prejudices and fixed opinions about other cultures.

At an advanced level of language mastering learners can read more difficult texts. If they read much, they will be able to absorb new vocabulary and idioms, new grammatical structures more or less subconsciously and they will become part of their linguistic competence. Extensive reading develops skills of educing meaning from context, promotes better language and provides experience and pleasure.

Language learning presupposes not only knowledge of grammar and vocabulary, but also understanding culture of the target language. Fiction is a great tool for acquiring both language and culture competence.

### References

1. Elisabeth B. Ibsen. The double role of fiction in foreign language learning: towards a creative methodology. [In:] *Creative classroom activities*. Washington, 1995. P. 143–153.

- 
2. Waleed Bleyhesh Al-Amri, Hussein Abdul-Raof. Translation in teaching and learning a foreign language: A methodological approach. [In:] *International Journal of Humanities and Cultural Studies*. 2014, September. Vol. 1, Issue 2.

*І. Ю. Голубішко*

## **ЛІТЕРАТУРНА ЕКСКУРСІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ**

Літературна екскурсія – особливий вид занять з літератури в системі позакласної роботи. Тим не менш деякі її різновиди (особливо – так звані заочні) можуть проводитися безпосередньо в навчальній аудиторії під час уроку. Найчастіше має місце відвідування міського літературного музею, експозиції у шкільному музеї (зазвичай – це музей письменника-земляка або якимось чином пов’язаного з цією місцевістю, що викликає додатковий інтерес); більшої підготовки вимагає екскурсія по місцях життя і творчості письменника. Подібний вид роботи з учнями можна порівняти з уроками-подорожами, які дають можливість відчутти пригодницький дух, романтику мандрів, здійснити подорож за певним маршрутом. Це можуть бути героїчні, пізнавальні, авантурні мандри, уроки-квести, подорожі поза часом і простором тощо.

Наприклад, під час вивчення творчості М.О. Булгакова можна відвідати шкільний музей «Рукописи не горять» у ліцеї «Славутичка» міста Кам’янець-Подільський. У музеї зібрано цікаві документи, що стосуються перебування письменника в місті під час Першої світової війни. Подібну екскурсію можна провести у формі нестандартного уроку, в ході якого учні перетворяться на екскурсоводів і, можливо, «сучасників» письменника. Цікавим і результативним буде проведення усного журналу «Сторінками роману «Майстер і Маргарита». Сторінки журналу можна присвятити ключовим епізодам твору.

У провінційному місті або невеличкому населеному пункті відвідування літературних музеїв обмежене. Але сучасні технології допомагають здійснювати заочні екскурсії. Однією з них може стати під час вивчення оповідання «Сліпий музикант» подорож у музей В.Г. Короленка в місті Полтава. Цікаво, що його приміщення – це будинок родини Короленків. Полтавці і

---

гості міста добре знають ошатний будинок з дерев'яною верандою, розташований у тихому куточку колишньої Малої Садової вулиці, в якому Володимир Галактіонович жив упродовж вісімнадцяти останніх років свого життя (1903-1921 рр.). Сьогодні вулиця носить його ім'я. Експозиція музею розповідає про родину, захоплення і творчість письменника, а також містить велику бібліотеку різних видань і рукописів письменника. У 1886 році Короленко розпочав роботу над «Сліпим музикантом», і цей твір приніс автору світову славу. В музеї зберігаються видання повісті (або психологічного етюдю, як говорив сам письменник) німецькою, англійською, французькою, болгарською мовами. Матеріали, що експонуються в музеї, свідчать про велику творчу роботу Короленка над «Сліпим музикантом».

Цікавою буде заочна екскурсія «Літературний герой у скульптурі та живопису». Демонстрацію творів мистецтва можна супроводжувати опитуванням у формі вікторини, роботи в групах тощо. Доречними будуть запитання:

- Який персонаж перед вами?
- Згадайте назву твору і автора.
- Яким зображений персонаж?
- Чи співпадає бачення скульптора (художника) з точкою зору письменника? Доведіть вашу думку, використовуючи текст твору.

– Яким би цього героя зобразили ви?

У презентації можна використати зображення пам'ятників Дон Кіхоту, Дон Кіхоту і Санчо Пансі, ілюстрації до роману різних художників, твори мультиплікаторів, показати, як втілили образи цих літературних героїв актори в різних кіноекранізаціях. Крім того, зацікавлення викличе пам'ятник Джульетти у Вероні, Русалоньки у Копенгагені тощо.

Один літературний твір інколи ілюструють декілька художників. Вивчення різних варіантів відображення епізодів тексту дає можливість співставити авторську точку зору і оцінку художника щодо події, а також враження учнів від прочитаного. Крім того, порівняння зображення Еженом Делакруа, Михайлом Врубелем, Августом Крелінгом, Олександром Лізен-Майером, Гаррі Кларком, Моріцем Ріцші, наприклад, сцени виходу Гретхен з церкви, першого побачення Фауста і Гретхен, каяття дівчини і зустрічі зі злим духом дасть можливість «від-



---

відати» різні музеї і бібліотеки. Цікавим буде повідомлення, підготоване один з учнів-екскурсоводів, про видання трагедії Гете «Фауст» з репродукціями О. Лізен-Майєра, яке вважається бібліографічною рідкістю.

Не можна погодитися, що екскурсія як вид роботи з літератури застаріла. Адже, використовуючи новітні засоби навчання, можна «модернізувати» і звичайну екскурсію, перетворивши її, припустимо, на квест. У межах даної теми – це інтелектуальне змагання, основою якого є послідовне виконання командами або окремими гравцями заздалегідь підготовлених завдань. Як приклад розглянемо низку пригод, присвячену вивченню теми «Літературна казка» у 5 класі. Оскільки це особлива екскурсія, пропонуємо задіяти декілька локацій. Перша зупинка відбудеться у класі, де буде проведено вікторину за творами, що вивчалися, а основним прийомом буде візуалізація речей, які «прописані» в певних текстах і належать конкретним персонажам. В даному випадку бажано задіяти групу демонстраторів, члени якої будуть не тільки показувати предмети, а й читати напам'ять уривки з творів. Друга зупинка – приміщення шкільної бібліотеки. Перед учнями ставиться завдання знайти видання літературних казок різних авторів. Кожній групі виділяється окрема полиця. Знайшовши книгу, учні мають скласти анотацію і заохотити друзів до її прочитання. Третя зупинка – актовa зала («приміщення театру»). Учасникам квесту пропонується зіграти сценку із запропонованої казки, яка обирається шляхом жеребкування.

Особливу зацікавленість викличе завдання пошукового характеру. Наприклад, буде запропоновано повторити мандри Герди у пошуках Кая (за казкою Г.Х. Андерсена «Снігова королева»), використовуючи маршрутні листи. На кожному етапі маршруту учням пропонується розказати про місцевість, чим вона відрізняється від інших пунктів подорожі, які події і випробування спіткали дівчинку. За правильну відповідь команда отримує частинку пазла, який складеться після виконання всіх завдань. У даному випадку локацією стає вся школа, навіть подвір'я, садок, якщо він є. Це складний (перш за все для вчителя) захід, але він, безумовно, запам'ятається учням, закріпить їхні знання і заохотить до наступних зустрічей з книгою.

Розглянемо ще один різновид екскурсії – спостереження за природними явищами. Подібна екскурсія має різновиди. Так,

---

під час спілкування з природою, запропонуємо дітям пригадати вірші або інші ліричні твори, які відповідають стану природи, їхньому настрою. Учні можуть поділитися своїм власним доробком, адже майже в кожному класі є такі діти. Другий варіант – тематична зустріч з природою, наприклад, під час або після вивчення творчості японського середньовічного поета Мацуо Басьо. Пригадавши, що однією з тематичних ознак жанру хайку, який розробляв поет, є циклічність в природі, запропонуємо визначити ключові слова, характерні для пори року, коли відбувається екскурсія. Доречно буде пригадати вірші поета або почитати їх з аркуша, а наприкінці – спробувати самим створити власне хайку.

Отже, літературні екскурсії як вид роботи на уроках і у позаурочний час залишається актуальним і сьогодні. Їх проведення завдяки сучасним технологіям передбачає розмаїття тем і форм. І найголовніше – дозволяє залучити до цікавого спілкування зі світом літератури широкі коло учнів.

*О. М. Городиська*

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Метою навчання іноземної мови є формування комунікативної компетентності в галузі міжкультурної комунікації. Це передбачає наявність здібностей мовленнєвої взаємодії з представниками іншої культури. Міжкультурна комунікація – *це адекватне* взаєморозуміння двох учасників комунікативного акту, які належать до різних національних культур. Тому мета викладання іноземної мови – забезпечення міжкультурного спілкування і взаєморозуміння між партнерами.

Однією з найактуальніших проблем методики викладання іноземних мов є соціокультурна компетентність та способи її досягнення. Сучасна молода людина повинна володіти навичками толерантного ставлення до носіїв мови з різних країн, культур та стилів життя. Особливо складно здобути соціокультурну компетентність поза мовним оточенням. Тому для викладача важливим завданням на заняттях іноземної мови у вищих навчальних закладах є моделювання реальних ситуацій спілкування.

---

Питанню формування та функціонування соціокультурної компетентності приділяли увагу багато вчених: Ю. І. Пассов, П. В. Сисоев, С. Ю. Ніколаєва, В. В. Сафонова, А. D. Hirsh та інші. Соціокультурна компетентність, як зазначає П. Сисоев, дозволяє тим хто нею говорить почувати себе практично на рівні з носіями мови (відносно культури), що є кроком до адекватного володіння іноземною мовою, тобто здатністю оперувати вивченою мовою у повсякденних ситуаціях на рівні, максимально наближеному до рівня носіїв мови [5, с. 9]. Проте, детальне дослідження соціокультурної компетентності студентів у позамовних вищих навчальних закладах залишається поза увагою вчених.

ІКК складається з основних її компонентів:

1) мовна компетентність – фонетична, граматична, лексична, орфографічна.

2) мовленнєва компетентність – в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі;

3) соціокультурна компетентність (СКК).

За В.В. Сафоновою, соціокультурна компетентність включає лінгвокраїнознавчу, соціолінгвістичну та культурознавчу компетентності, які забезпечують мовцю можливість орієнтуватися в соціокультурному автентичному середовищі, що дозволить уникнути проблем у міжкультурному спілкуванні [4, с. 27].

Соціокультурна компетентність – це одна із складових комунікативної компетентності, яка включає країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні знання. Це вміння співвідносити мовні засоби з метою та умовами спілкування, вміння організувати мовленнєве спілкування відповідно до соціальних норм поведінки, прийнятих у носіїв мови, вміння використовувати мовні засоби відповідно до національно обумовлених особливостей вживання.

Соціокультурна компетентність тісно пов'язана зі знаннями та вміннями, необхідними для соціального аспекту використання іноземної мови для особистих, культурних контактів.

Таке соціальне замовлення обумовлює необхідність соціокультурної підготовки студентів, метою якого є здатність до міжкультурного спілкування. Соціокультурна компетентність передбачає знання студентами особливостей національного мовленнєвого етикету, невербальної поведінки, їх врахування в реальних життєвих ситуаціях, а також здатність здійснюва-

---

ти комунікативні наміри відповідно до ситуації спілкування [1, с. 119].

Використання матеріалів соціокультурного змісту на заняттях іноземної мови сприятиме розвитку лінгвістичного світогляду, активізації власного досвіду та фонових країнознавчих знань, сприятиме запам'ятовуванню лінгвістичного матеріалу та допоможе уникнути соціокультурних помилок у майбутньому, передбачить розвиток логічного та критичного мислення студентів, допоможе здобути вміння користуватися автентичною літературою [2, с. 9].

Формування соціокультурної компетентності на основі лексики соціокультурного змісту на заняттях іноземної мови має відбуватись за певним алгоритмом, який враховує мету навчання на кожному з етапів та передбачає виконання певних мовних і мовленнєвих вправ [1, с. 119].

На підготовчому етапі викладач аналізує відібраний матеріал щодо соціокультурного компоненту та узгоджує послідовність його виконання на занятті. На етапі семантизації лексичного матеріалу соціокультурного змісту викладач активізує фонові знання студентів. На етапі рецептивно-репродуктивного тренування передбачається створення стереотипів вживання лексики соціокультурного змісту на рівні фрази. Метою етапу комунікативної практики є самостійне вживання лінгвістичного матеріалу в усіх видах мовленнєвої діяльності [1, с. 120].

Проведений соціокультурний аналіз у сфері методики дослідження іншомовної компетентності студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів показує, що для ефективного формування соціокультурної компетентності доцільно використовувати лінгвістичні завдання, які передбачають організацію людини як суспільного феномена та культурний розвиток молодшої особистості, яка почуватиме себе впевнено в іншомовному середовищі. Студент повинен виховувати у собі шанобливе ставлення до мови інших народів та її носіїв.

#### **Список використаних джерел**

1. Березенська Л., Сіваєва Н. Як сформувати лексичну складову соціолінгвістичної компетенції: алгоритм для вчителя. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2008. № 1. С. 118–120.
2. Мамонова І. П. Формування соціокультурних компетенцій учнів через використання автентичного матеріалу. *Англійська мова та література*. 2011. № 19–21. С. 9–10.

- 
3. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк : ЛГПИ – РЦИО, 2000. 204 с.
  4. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж : Истоки, 1996. 238 с.
  5. Сысоев П. В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур: монография. Тамбов : ТГУ им. Дер-жавина, 2005.

*A. V. Dubinska*

## **USING VIDEO IN ENGLISH TEACHING**

Watching video is one of the most popular free-time activities of contemporary students and a great language mastering tool for teachers.

The major benefits of using video in a class are: 1) any kind of video creates an attractive enjoyable learning environment for students in comparison with simple drilling or text-reproduction; 2) video presents language in context (you can see who's speaking, where the speakers are, what they're doing, etc.) and it can help comprehension; 3) repetition leads to memorization (by watching a video several times students can learn by absorption and imitation) [2].

Before introduction of a video into a class, a teacher should define the role of a video that can be: 1) to develop listening skills, 2) to provide information, 3) to introduce and reinforce the language material; 4) to agitate language production [2].

Any authentic video used in a class must be chosen according to the given list of criteria: a) watchability answers the question «Is it interesting?»; b) length (video must be from 30 seconds and up to 10 minutes); c) appropriateness of context (material should be chosen according to the topic and the level of students' knowledge); d) clarity of picture and sound; e) speech delivery (a teacher should take into account clarity of speech, speech rate and accents in order to determine if it is possible to comprehend it by listeners) [2].

According to Berk, the following video types can be employed in the classrooms: drama, action, romantic, comedy, ro-

---

mantic-comedy, documentary, TV program, commercials, college music videos, and students' own videos. The choice of the video depends on the teaching and learning objectives, students' characteristics, and interests [1, p. 3].

If you create a kind of video lesson you have to divide it into three main parts.

The main task of before watching stage is to get students into a topic of a video that they are going to watch. It is suggested to using brainstorm, quizzes, vocabulary matching etc. that gives some background knowledge about a video clip. During this stage, a teacher should also explain unknown vocabulary from a video.

While watching period includes a few short, simple activities to facilitate students' attention during the viewing, so they don't switch off.

After watching period consists of many activities of different character like: discussions, true or false, role-play, essay and others [2].

Harmer in his work defines the given techniques that can be used in video based lesson: Viewing Techniques (Fast Forward, Silent Viewing, Freeze Framing, Partial Viewing) and Listening (and mixed) Techniques (Pictureless listening, Picture or Speech) [3, p. 308–310].

The main aim of the viewing techniques is to awake their curiosity to the topic that they are about to study with the help of prediction. The following practices are used in order to achieve the viewing techniques: 1) fast-forward (the teacher can present the video to the students by playing it for a few seconds and then fast it forward. Those activities should be repeated until the end of the video. Then, the teacher asks the students to share what information that they got from the video. In this case, the students can guess what the people talked about.); 2) silent viewing (the video is played without any voice and the students' abilities to predict the information are required); 3) freeze framing (teachers must stop the video for several times and the students in their turn should deliver their idea when the video is stopped. This method helps them to predict what will happen after seeing some parts of the video.); 4) partial viewing (the students are to see a part of the video and ask them to predict what kind of information that they will gather) [3, p. 308–310].

Listening techniques include two following activities:

---

1) pictureless listening is started by guiding the students to listen to the information in the video. After listening the students should guess and share what information they got;

2) picture of speech involves the division of the class into two teams. The first team is to watch and understand a video presented by the teacher. Then, another team must predict what the video is about based on the clues given by the first team. This activity trains their speech and fluency of the language.

The best way to sum up everything is through the discussion of the video and to write an essay on the topic at home [3, p. 308–310].

Sophomore students of our university at the department of Hospitality Industry in the course in ESP study the topic «English-Speaking countries' cuisine». We use a number of educative videos in order to develop their listening and speaking skills, to expend their vocabulary and grammar knowledge and also to deepen their cultural and professional knowledge. We have selected several videos on the given topic: «How to Make Breakfast Like a Brit», «9 British Dishes Everyone Should Try», «Why Are Brits So Obsessed with Tea?», «How to Make Tea the British Way». We are going to demonstrate you the way of usage videos in a class on the first given topic, «How to Make Breakfast Like a Brit».

*Exercise 1. Before watching the video answer the following questions.*

1. What do you know about English breakfast?
2. What do you know about its ingredients?
3. Have you ever tasted it?

Before watching a video, we usually explain the unknown items of vocabulary that are used in it. We can simply provide both the explanation of the concept and also give the translation in Ukrainian, like: Black pudding – a very dark sausage that contains a lot of blood / кров'яна ковбаса; Laver bread – a traditional Welsh delicacy made from seaweed / млинці з морських водоростей з беконом.

*Exercise 2. Watch the video for the first time and tick the correct alternative.*

- The bacon is served    boiled    fried    roasted    grilled  
stewed
- The sausages are        boiled    fried    roasted    grilled  
stewed

- 
- Black pudding is made with chicken sausage  
kidney fat bread oatmeal pig's blood cow's milk
  - It is served boiled fried roasted grilled stewed
  - Baked beans are boiled fried roasted grilled  
stewed

- You can use toast or fried bread to transport food to  
your mouth clean your plate spread marmalade on

- Mushrooms must be fresh from a tin

*Exercise 3. Give the list of the items in a Full English Breakfast.*

1- Eggs

2-

3-

*Exercise 4. Watch the video for the second time and give the proper translations for the following words: maple syrup, to push aside, an item, to feast eyes on, gentry, to be keen to, lavish, to indulge in, loin, scrambled and poached eggs, to stew, molasses, to mop up, grease, a tin, herbs.*

*Exercise 5. Answer the following questions.*

1. What is the history of the English breakfast?
2. What type of bacon is used in order to prepare the dish?
3. What is a black pudding?
4. Dwell upon the types of bread that are acceptable for the English breakfast according to the region of the UK.
5. Describe the process of preparing of the given breakfast.

As a conclusion we can state that the above mentioned visual aids helped the students enrich their knowledge about basic principles of cooking, names of food items and cross-cultural knowledge. Also, such a kind of activity helped them to improve all language skills: listening, reading, writing and speaking. Besides, video watching and discussion facilitate interest and motivation of students to English learning. The efficiency of video materials use for teaching ESP is evident as students gain profound knowledge of the subject and necessary listening and communicative skills to participate in different international conferences, projects and educational programs.

### References

1. Berk, R. A. Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International*



- 
- al Journal of Technology in Teaching and Learning*. 2009. 5 (1). 1–21 p.
- Gallacher Lynn. Video and young learners. British Council. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/video-young-learners-1> (дата звернення 01.11.2019).
  - Harmer Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*: 4th Edition. Pearson Longman, 2008. 448 p.

*С. П. Законов*

## **FREE SPEAKING ACTIVITES IN LEGAL CASE STUDIES**

Today's world requires that the goal of teaching speaking should improve students' communicative skills, because only in that way, students can express themselves and learn how to follow the social and cultural rules appropriate in each communicative circumstance. Communicative language teaching and collaborative learning serve best for this aim. Communicative language teaching is based on real-life situations that require communication. Teachers should create a classroom environment where students have real-life communication, authentic activities, and meaningful tasks that promote oral language.

After a content-based lesson, it would be natural to organize some free-speaking activities the priority of which is to promote fluency and to achieve the definite communicative goal. Many linguistics and ESL teachers suggest typical free-speaking activities like discussions, storytelling, interviews, reporting, brainstorming, picture describing and so on [2]. However, for legal English the activities that are really meaningful and motivating are related to the case studies or precedents and involve specific professional situations, roles and functions. Therefore, such activities as role-plays seem more common for this purpose.

The most frequently used situation for role-plays in legal English is a lawyer-client interview. The purposes for it can vary from advising up to options evaluating. Students pretend they are in various social contexts and have a variety of social roles. It is a good idea that the teacher provides a rubric to students so that they know what type of questions they can ask or what path

---

to follow, but students should prepare their own interview questions. Conducting interviews with people gives learners a chance to practice their speaking ability not only in class but also outside and helps them become socialized.

Role-plays have many advantages. First, since they are entertaining, they motivate the students. Second, as J. Harmer suggests, they increase the self-confidence of hesitant students, because in role-play and simulation activities, they will have a different role and do not have to speak for themselves, which means they do not have to take the same responsibility [1, c. 241].

For example, the student is pretending to be a lawyer specializing in employment law. He is due to meet a client (the other student) who has just been fired from a well-paid position. The task is to establish the facts, to find out what the client hopes to achieve and to offer the best advice possible [3, c. 117]. The teacher gives information to the learners what they think or feel. In this particular situation, they have to stick to the concrete, provable facts of the case as much as possible. This demands good preparation of proper material and implementation must be progressive and systematic.

Unlike other free speaking activities, a role-play is usually a combination of some of them. For instance, in the sample given above, the preparation stage can contain brainstorming; the conducting stage includes narration and discussion, and presentation can be the outcome of the activity. During preparation students can think up and consider reasons, examples and justifications for what they are going to say, and it is important to give them enough time for that. Nevertheless, if the situation is typical for everyday life, the reaction must be spontaneous.

According to S. Thornbury, to make the activity successful we should consider some essential features [4, c. 64]:

- Learners need to be interested in a context or topic of the activity and feel they have something to contribute to it. Therefore, the situation played cannot be too abstract or removed from the learners' experiences.

- The activity benefits from having a clear goal or outcome like a prepared document or reaching a consensus decision. In some cases, it can be also an action order to conduct.

- The activity should be challenging but achievable. This is especially important in terms of the language to be used. If lear-

---

ners lack the vocabulary to do the activity, that will be frustrating for them.

– The activity must be designed in a way that everyone has equal opportunities to participate. Taking into account the students' personality can help to resolve the problem.

To perform a role-play in some cases the students must be given the opportunity to look through the language they have already studied before beginning the extended speaking activity. It is also a good idea to anticipate the language the students might need in order to do the activity properly and pre-teach useful structures and vocabulary.

Free speaking activities form an integral part of the learners' classroom experience at this level; but to be successful, they will require just as much planning and preparation on your part as any other skill or part of the syllabus.

#### **Список використаних джерел**

1. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. London : Longman, 1984. 457 p.
7. Kayi H. Teaching Speaking: Activities to Promote Speaking in a Second Language. *The Internet TESL Journal*. 2006, November. Vol. XII, No. 11. URL: <http://iteslj.org/Techniques/Kayi-TeachingSpeaking.html> (дата звернення 26.10.2019).
8. Krois-Lindner A. *International Legal English*. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. 336 p.
9. Thornbury S. *How to Teach Speaking*. Pearson Education, 2005. 160 p.

*Н. А. Законова*

## **ONLINE WORKBOOK FOR SCHOOL LEARNERS: PROS & CONS**

Technological developments have influenced all sectors of our lives including communication and education. Technology literacy is nominated as one of the main 21<sup>st</sup> century skills. David Goodrum, director of academic technology and information services (Oregon State University) writes, «Digital education is generating new learning opportunities as students engage in online, digital environments... Furthermore, a 21st century view of learner suc-

---

cess requires students to be not only thoughtful consumers of digital content, but effective and collaborative creators of digital media, demonstrating competencies and communicating ideas through dynamic storytelling, data visualization and content curation» [1, c. 11]. No wonder that digital content has become increasingly popular. Online workbook access for school learners is a mainstream for contemporary language courses.

For example, Macmillan's Gateway 2<sup>nd</sup> Edition equips students «with strong English language skills and knowledge» using the Online Workbook which provides «interactive versions of the activities, audio and videos. The Online Workbook marks students' work and collates into the Gradebook. Teachers can manage multiple classes, set tasks and monitor progress» [2, c. 8]. However, is it always the right choice?

One of the main advantages of using digital resources is accessibility. Digital books can be accessed from anywhere, on any device. Even better, online textbooks are never out of stock when students need them. The excuse of, «I forgot my workbook», cannot be used anymore.

Students can benefit from all sorts of interactive activities, which are definitely engaging and motivational. For teachers, there is no need to do monotonous checking of homework exercises; they are able to receive instant feedback from their students. For students, it is a possibility of self-assessment and revising, it contributes greatly on the learner's autonomy, though it can also encourage cheating.

Digital textbooks are much easier on the environment than typical bound books are. Hardcover textbooks also become outdated quickly, leading to a large amount of wasted paper. Digital content can be updated easily, it is well organized and easy-to-find.

In school, online resources give credibility to the teachers and lessons being taught. Children today are well-versed in how to use technology from an early age. That means they take teachers who use technology seriously because they're engaging at a level which is familiar to them.

On the other hand, teachers claim that online homework has some drawbacks that influence language-learning process. Students sometimes have problems logging into the online workbook whether through user-error or a fault of the online service. Also,

---

they get easily distracted when using digital devices, their focus can be difficult to obtain.

Most teachers have shared that while online textbooks usually work well, they just are not as simple to use as their hardcover predecessors. They have to take time out of class to teach the students to log into the online service and help them discover the features it includes.

Taking into account all the arising problems, we still believe that digital technology cannot be underestimated, as it continues to evolve in schools and workplace. It made the access and provisions of the education services easier, convenient to handle and cheaper. It also made the life of the teacher comfortable in handling classes and creating teaching materials. It can be frustrating and time-consuming, but in the end, technology in education can open doors to new experiences, new discoveries, and new ways of learning and collaborating.

#### **Список використаних джерел**

1. Lengel T., Evans J. The movement and technology balance: classroom strategies for students success. Thusand Oaks, California, 2019. 186 p.
2. Sayer M., Mallows U. Gateway B2+ 2<sup>nd</sup> Edition. Teacher's Book Premium Pack. Oxford : Macmillan Education, 2016. 183 p.

*T. B. Калинюк*

## **WISSENSCHAFTLICHES SCHREIBEN: PLANUNG UND STRUKTURIERUNG**

Schreibprozess ist mehr, als nur Wörter auf ein Blatt Papier zu bringen. Schreiben umfasst alle großen und kleinen Tätigkeiten, die dazu führen, dass ein Text entsteht. Wissenschaftliches Schreiben unterscheidet sich deutlich vom Schreiben auf anderen Gebieten, z.B. in der Schule oder im Journalismus. Schreibprozess ist nicht heterogen und ist von Fach zu Fach verschieden. Aber was ist eigentlich das Besondere am «wissenschaftlichen» Schreiben?

Schreiben ist an der Universität eine allgegenwärtige Aktivität. Wissenschaftliches Wissen ist auch über seinen schriftge-

---

bundenen Charakter definiert und alle Akteure an Hochschulen, seien sie Lehrende, Forschende oder Lernende, sind aktiv an der Verschriftlichung von Wissen beteiligt. Schreiben setzt dabei das Verständnis wissenschaftlicher Theorien und Forschungsmethoden voraus, ist aber für die Studierenden gleichzeitig auch ein Weg, um sich theoretisches, methodisches oder praxisbezogenes Wissen anzueignen.

Otto Kruse nennt folgende Aspekte des wissenschaftlichen Schreibens, die für meisten Disziplinen allgemeingültig sind:

– *methodisch begründetes Vorgehen*: eine wissenschaftliche Arbeit muss Auskunft geben, wie das dargestellte Wissen gewonnen wurde, sei es aus eigenen Überlegungen, aus den Forschungen anderer oder aus eigener Forschung. Der Prozess der Erkenntnisgewinnung, der hinter dem Text steht, muss also offen gelegt und reflektiert werden. Er muss für andere nachvollziehbar und nach Möglichkeit auch reproduzierbar sein;

– *Objektivität*: wissenschaftliche Aussagen sollen frei sein von subjektiven Urteilen und Meinungen der Untersucher;

– *Systematik*: die wissenschaftlichen Überlegungen müssen an die disziplinäre (manchmal auch interdisziplinäre) Wissenssystematik des Faches angebunden werden. Wissen steht nicht für sich allein, sondern ist immer im Kontext des bereits vorhandenen Wissens darzustellen und einzuordnen;

– *Kritikgebot*: Dies bedeutet, bevor das Wissen verwendet wird, muss es kritisch geprüft werden;

– *Sprachliche und terminologische Genauigkeit*: Wissenschaft verlangt eine präzise, eindeutige Sprache und Verwendung der im Fach üblichen Begriffe [2, S. 58].

Beim wissenschaftlichen Schreiben sollen folgende Aspekte berücksichtigt werden:

– *Thema*: breite oder nähere Bestimmung des Themas, worüber man schreiben soll. Entweder ist es zu breit gewählt, oder es ist bereits auf eine Frage oder These eingegrenzt;

– *Textsorte*: Welche Textsorte wird verlangt? Ob es man zum Beispiel eine Hausarbeit, ein Protokoll, einen Essay, eine Bachelor- oder Masterarbeit, einen Forschungsartikel oder eine Buchbesprechung schreiben soll. Vor dem Schreiben soll man die Eigenschaften einer neuen Textsorte gründlich studieren;

– *Länge*: Die Länge wird in der Regel in Anzahl der Zeichen, Wörter oder Seiten angegeben;

- *Gestaltung*: wie das Layout einer Seite hat auszusehen (Schriftart und -größe, Zeilenabstand, Kopf- und Fußzeilen, Ränder etc.);
- *Struktur*: welcher Struktur hat der Text zu folgen;
- *Termine*: konkreter Zeitpunkt, um einen Text einzureichen.

Die Makrostruktur des Schreibprozesses sieht so aus:

<b>Etappe</b>	<b>Aufgabe</b>	<b>Schreibhandlungen</b>
<b>Planung</b>	Recherchieren	Bibliothek, Internet, Brainstorming, fragen, absuchen, lesen, bibliographieren
	Stoff eingrenzen	Schwerpunkte setzen, Fragestellung definieren
	Ziele bestimmen	Art und Umfang des Textes klären, Textgenre bestimmen, Aufgaben verstehen, Zeitplan erstellen
<b>Angaben oder Stoff sammeln</b>	Systematisch lesen	Exzerpt und Zusammenfassung schreiben, interpretieren
	Daten erheben und auswerten	Textkorpus zusammenstellen, Experiment durchführen, Fragebogen und Interviewdaten erheben
	Material gliedern	Reihenfolge festlegen, hierarchisieren
<b>Überarbeiten und vertiefen</b>	Versprachlichen	Fließtext herstellen
	Feedback einholen	offene Fragen klären
	Inhaltliche Überarbeitung	Logik, Struktur, Ausrichtung, «roter Faden» klären
	Sprachliche Überarbeitung	Begriffe, Ausdrücke, Rechtschreibung und Grammatik überprüfen
<b>Text erschließen und abgeben</b>	Formatierung und Layout	Text- und Darstellungsnormen prüfen, Text formatieren
	Abgabe und Benotung	Abgabemodus und Termin prüfen
	Feedback und weitere Überarbeitung	Rückmeldung auswerten, Note bekommen, Verbesserungsmöglichkeiten festhalten

Also, die dargestellten Schreibstrategien schützen den Wissenschaftler von chaotischer Arbeit und helfen einen wissenschaftlichen Text richtig herstellen.

---

## Literatur

1. Campus Deutsch. Schreiben. Schreiben : B2/C1. -1. Aufl. Ismaning : Hueber, 2015. 95 S.
2. Kruse Otto Lesen und Schreiben: Der richtige Umgehen mit Texten im Studium. Wien : UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2010. 184 S.

*O. B. Кеба*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОЇ АНГЛОФОННОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Поняття «англофонна література» (або література англофонних / англomовних країн) набула значного поширення в сучасній гуманітаристиці й, зокрема, в літературознавстві. Тим не менше, в освітньо-професійних програмах більшості університетів на спеціальностях, у назвах яких фігурує «англійська мова і література», переважає вивчення саме англійської (або ширше – британської) літератури, почасти у поєднанні з літературою США. Так, на факультеті іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка в навчальних планах підготовки магістрів зі спеціальності «Англійська мова і література» 4 кредити відведено на дисципліну «Новітня література Великої Британії і США». На наш погляд, такий, сказати б, редукований підхід значною мірою обмежує можливості студентів в оволодінні колосальним спектром національних літератур, що творяться англійською мовою. Сюди слід віднести, окрім британських і американської, літератури канадську, австралійську, новозеландську, південно-африканську, частково індійську, нігерійську та ін.

У цьому ряду винятковим багатством вирізняється канадська література. Творчість таких сучасних англomовних письменників Канади, як Маргарет Етвуд, Майкл Ондатже, Керол Шілдс, Еліс Манро, Вільям Робертсон Дейвіс, Габріель Руа, Ян Мартел, Енн Карсон, Ірвінг Лейтон, Маргарет Лоренс, Норман Левін та ін. увійшла до золотого фонду світової літератури новітньої доби. Досить сказати, що роман «Англійський пацієнт» Майкла Ондатже (лауреат Букерівської премії за 1992 р.) у 2019 р. був визнаний найкращою книжкою з усіх, що удо-



---

стоювалися Букерівської премії за п'ятдесятилітній період її існування. Такий самий високий авторитет у літературному світі має Маргарет Етвуд. Вона є авторкою понад двадцяти книг великої і малої прози, а роман «Сліпий убивця» (2000) не лише отримав Букерівську премію, а й був включений до списку ста найкращих англомовних романів із 1923 р. і став світовим бестселером.

Останнім часом літературна критика почала більше уваги звертати на ті твори, які пишуться англійською мовою в багатонаціональних країнах, де розвиваються й літератури іншими мовами. Особливою показовою в цьому відношенні є Індія. Серед англомовних письменників цієї країни варто згадати Арундаті Рой, екофеміністську авторку двох романів, написаних із перервою у 20 років – «Бог дрібниць» (1997, переможець Букерівської премії) і «Міністерство граничного щастя» (2017). Обидві книжки (до речі, перекладені українською мовою) піднімають складні проблеми сучасного життя індійського суспільства в контексті загальнолюдського буття й відзначаються багатою поетико-стильовою парадигмою.

Для ліквідації прогалини, що утворюється внаслідок традиційного підходу до вивчення «літератури країни, мова якої вивчається» (це, до речі, назва ще однієї поширеної в університетських програмах навчальної дисципліни), пропонуємо або виокремлювати вивчення названих вище національних літератур, або включати їх у навчальні програми існуючих дисциплін і наповнювати їх відповідним розширеним змістом.

Тут може бути декілька варіантів. По-перше, до навчальної програми дисципліни «Література Великої Британії» можуть бути включені окремі змістові модулі, присвячені іншим англомовним національним літературам. По-друге, до навчальних планів варто включати в якості дисциплін вільного вибору студента окремі спеціальні курси, назви яких можуть варіюватися, як-от: «Сучасні англомовні літератури за межами Великої Британії», «Англофонні літератури в контексті сучасного літературного процесу», «Англомовні письменники – лауреати Нобелівської премії з літератури» тощо.

Таким чином, вивчення сучасної англофонної літератури у вищій школі потребує гнучкого і вдумливого підходу і відкриває варіативні можливості застосування різних організаційних та навчально-методичних методів і прийомів.

## **MEDIA IN TEACHING THEORETICAL LINGUISTIC DISCIPLINES**

The term «media» is defined as any means of transmitting information [1] from the addresser to the addressee. They distinguish between verbal and non-verbal communication media. Non-verbal media (facial expressions, gestures, body language, proximity, touch, personal appearance, silence) create the background against which verbal means of communication come to the fore. Traditional verbal media include oral and written ways of exchanging information. At the initial stage of teaching Theoretical Linguistic Disciplines oral types of media such as speaking and listening prevail. The courses are introduced with lectures delivered by a teacher orally and listened to by students.

Initiating a teaching-learning process speaking performs a persuasive function. The reason is that lectures aim at getting students interested in the subject and being persuaded in the necessity of taking this or that course. Listening provides for a cognizing function as it allows students to conceptualize and categorize the received flow of information. Harmony between speaking and listening can be achieved only if both the addresser and addressee act with a common goal of successful educational communication in mind. Here motivational overlap between the two parties matters much. Deep motivation of acquiring more knowledge and understanding of the subject is an important factor helping the participants of the educational process to find common ground. An effective means of fostering lecture comprehension are rhetorical questions like «Does future tense exist in English?» Rhetorical questions can be very useful at a lecture: due to them speaking and listening form a cycle and engage a lecturer and students into a continuous comprehension of material under discussion. Interactive fragments of a lecture facilitate realization of a persuasive and cognizing functions.

With progressing a teaching-learning process speaking and listening initiate reading and writing. These written ways of communication media are responsible for consolidating knowledge and skills of a linguistic discipline under study.

Nowadays the combination of oral and written media occurs in computer-mediated communication involving Internet and spe-

---

cial programmes that make comprehension of information more vivid and accessible. Special language and grammar web-sites like wordinfo.info, grammarist.com, lab.cccb.org etc. as well as use of e-books and Google books concerning a certain discipline involve the four mentioned types of communication media. Power Point turns out to be a powerful media tool for teaching and learning a theoretical linguistic discipline as it involves all participants of an educational process into more open and social-oriented academic interaction. Online video is by far the most common type of social media used in class, or assigned to students to view [2, p. 3]. While teaching Theoretical Problems of English Linguistics and Contemporary English Discourse we have found online video to be a powerful means of collaborative learning.

Notwithstanding immense opportunities traditional and social media give for teaching and learning theoretical linguistic disciplines their use among academics is still very restricted. The main reasons are institutional and personal constraints.

Thus, the contemporary stage of higher education development calls for and motivates wide use of all types of media in the teaching process where theoretical linguistic disciplines reveal great potential and motivation. We can conclude that application of all media varieties facilitates instructor's organization for teaching, engagement with outside resources, student engagement, student attention to content, and resource discovery.

#### References

1. Media. Dictionary of Media and Communications / ed. M. Danesi. Armonk, N.Y., London : M.E. Sharpe, 2009. P. 192.
2. Moran M., Seaman J., Tinti-Kane H. Teaching, Learning, and Sharing: How Today's Higher Education Faculty Use Social Media. Pearson Learning Solutions, 2011. 32 p.

A. A. Kruk

## **BLENDED LEARNING STRATEGIES IN TEACHING ESP**

There is a great potential for integrating learning strategies. Quite productive is the method of combining traditional foreign language teaching and learning with different supporting sys-

---

tems, for example blended learning. Kaye Thorne notes that «blended learning is the most logical and natural evolution of our learning agenda» [3, p. 2]. Blended learning makes new teaching accessible students' practice, which is not possible in traditional educational class, thus has become a method that needs attention. Kaye Thorne adds more: «It suggests an elegant solution to the challenges of tailoring learning and development to the needs of individuals. It represents an opportunity to integrate the innovative and technological advances offered by online learning with the interaction and participation offered in the best of traditional learning» [3, p. 2]. Blended learning was investigated by C. Latchem, K. Thorne, B. Tomlinson, C. Whittaker and others. Authors envisaged this form of educational training as some example of new technological integration into education, which has a significant impact on learning effectiveness and students' motivation in language learning. The purpose of this study is to envisage the viability of blended method to evaluate the impact of blended learning.

The use of blended learning is appropriate to diversify methods of engaging students to learn the course in interactive way. Brian Tomlinson and Claire Whittaker state that there are two kinds of blends. They are interaction and tools. Interaction provides the face-to-face, online and mobile components. Tools ensure the podcasts, making recommendations and blogs. Authors say that «the use of online delivery incorporates self-paced learning that enables flexibility and does not disrupt the learners' work routines» [4, p. 146]. Then making some conclusions and envisaging language learning as traditionally undertaken in a wholly face-to-face environment, they recall that blended learning induces «aim to achieve specified language development using the possibilities offered by new technologies» [4, p. 146].

Blended learning is a learning approach, also known as «hybrid learning», in which foreign language teaching can be integrated with on-line compatible learning as a combination of several approaches to course learning. «In a blended learning environment, learning occurs online and in person augmenting and supporting teacher practice» [2, p. 10]. Such learning environment enables students to control the time, place and pace of learning in general.

Blended learning is a combination of digital learning and face-to-face training, which is classified as traditional. Colin Latchem

---

points out that this learning combines «face-to-face teaching or activity-based learning in classroom, outdoor, community and workplace settings and computer-based or online learning» [1, p. 31]. Teachers have always been involved in combining different teaching forms, adding new information and combining different theories and practices. Blended learning makes easier to engage students in reflections and discourses. A mixed atmosphere can help more students become involved in different levels of learning and increase their studying interests.

### References

1. Latchem C. Using ICTs and Blended Learning in Transforming TVET. Paris, Burnaby : UNESCO and Commonwealth of Learning (COL), 2017. 225 p.
2. Reimagining the Role of Technology in Education: 2017 National Education Technology Plan Update. Washington, D. C. : U.S. Department of Education, 2017. 87 p.
3. Thorne K. Blended Learning: How to Integrate Online and Traditional Learning. London, Sterling : Kogan Page, 2003. 148 p.
4. Tomlinson B., Whittaker C. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. London : British Council, 2013. 252 p.

*P. B. Кульбанська*

## **LES ÉLÉMENTS NON VERBEAUX DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE**

Dans la vie quotidienne come dans la vie professionnelle, nous sommes amenés à communiquer, échanger avec les autres. J. Mouchon souligne que la communication humaine suppose dans la plupart des cas une interaction entre au moins deux participants. L'émergence de l'interactif a pour conséquence de valoriser des éléments de sens qui ne passent pas obligatoirement par le canal verbal. Il est clair, en effet, que le récepteur agit sur le locuteur en dehors même de la parole: alors interviennent les manifestations non verbales comme les regards, les mouvements de têtes et

---

les changements posturaux éventuels (...). Le locuteur peut faire passer son message par des mots mais tout autant par l'accompagnement gestuel qui dans certains cas peut suppléer la parole [2, c. 120]. Aujourd'hui, les gens apprennent et utilisent les langues étrangères. Le but essentiel de leur apprentissage consiste à acquérir une compétence communicative qui leur permettra de contacter avec les gens des pays dans lesquels ces langues sont utilisées ou d'échanger avec des natifs dans les différents secteurs de leurs activités sociales et / ou professionnelles. L'enseignement des langues étrangères a pour objectif général d'apprendre aux élèves à communiquer. Communiquer c'est interagir de manière orale et de manière non-verbale. Dans cet article, nous avons mis l'accent sur la sélection des signes non-verbaux (les gestes en français) pour l'application à l'enseignement et à l'apprentissage du français langue étrangère.

Les étudiants de FLE (français langue étrangère) savent seulement utiliser et comprendre les gestes qui relèvent de leur propre culture en ignorant les gestes relevant de la culture française dont la langue ils apprennent. Pour une meilleure compétence communicative en FLE, nous proposons l'enseignement de quelques gestes français.

– Des clous! La main semble jeter quelque chose par dessus l'épaule. On refuse ainsi de rendre service, ou une proposition qui nous semble exagérée.

– *Tu vois, je te l'avais dit!* La paume de la main est montrée, un air triomphant éclaire le visage. Ce geste exprime l'assurance d'avoir raison, la confiance en soi.

– *Mon oeil!* [var:] *Et ta soeur?* On exprime son incrédulité en tirant le bas de l'oeil à l'aide de l'index. Ce geste indique qu'on refuse de croire à quelque chose qui nous est dit.

– *Pourvu que ça marche!* L'index croise le majeur pour exprimer l'espoir que quelque chose que l'on entreprend se passera bien.

– *Il me rase celui-la!* Le dos de la main passe rapidement sur la joue, le visage prend un air ennuyé. Ce geste signale qu'on est lassé d'une situation, ou d'une personne.

– *La ferme!* Les doigts font un mouvement qui imite une bouche qui se ferme. On demande ainsi, assez rudement, à quelqu'un de se taire.

---

– *Motus et bouche cousue!* On passe ses deux doigts sur les lèvres pour indiquer que ce qu'on dit est secret, qu'il ne faut pas le révéler à d'autres.

– *Se tourner les pouces.* On suggère avec ce geste que quelqu'un n'a rien à faire, qu'il perd son temps inutilement.

– *Je n'y peux rien! Ce n'est pas ma faute!* Les épaules se soulèvent comme pour cacher le visage, les mains se tournent vers l'extérieur, comme pour montrer qu'elles sont vides. Ce geste exprime l'impuissance devant une situation, l'impossibilité de proposer une solution à un problème.

– *Excellent! Extra!* Le pouce et l'index forment un petit cercle, les quatre doigts sont ouverts, le visage sourit. Ce geste exprime l'appréciation, en particulier pour un plat, une recette de cuisine.

Donc, les éléments non verbaux constituent un aspect important et jouent un rôle de facilitateur dans le processus de communication dont la connaissance est indispensable aux étudiants de langue étrangère.

#### **Список використаних джерел**

1. Белих О. М. Проблеми на рівні невербальної комунікації. *Комунікативна лінгвістика*. 2010. № 7. С. 305–309.
2. Mouchon J. Et si on joignait la geste à la parole. *Le français dans le monde*. 1983. № 178. P. 119–122.
3. Geste: веб-сайт. URL: <https://www.french.hku.hk/gestes-1> (дата звернення 01.11.2019).

*А. О. Лаврова*

## **РЕФЕРАТ ЯК ЕТАП ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ ІЗ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Сучасні реалії України, пов'язані з входженням держави у європейський і світовий простір, вимагають від вищої школи зміни парадигми мислення і нових підходів до викладання. Характерним є ускладнення змісту освіти при зростанні обсягу навчального матеріалу і, водночас, зменшенні часу на його засвоєння. Мета формування у молоді цілісної картини світу і пошуки адекватних шляхів її досягнення, удосконалення сис-

---

теми освіти висунула на перший план необхідність звернення до збільшення годин, відведених на самостійне опрацювання матеріалу з тем. Студент повинен самостійно, спираючись на запропоновані для розгляду питання і список рекомендованої літератури, віднайти, опрацювати і засвоїти навчальний матеріал, а мета викладача – перевірити ступень засвоєння і вміння застосувати набуті знання.

На превеликий жаль, реферат як форма роботи зі студентами з метою перевірки самостійно засвоєного матеріалу здебільшого має формальний характер. Студенти мало розуміють сутність реферування як такого. Вони підміняють роботу з кількома джерелами на звичайне списування з підручника чи з одного джерела, здебільшого, з Вікіпедії. Однак варто пам'ятати, що реферування – це важливий крок для написання кваліфікаційних робіт, як-от курсові і дипломні. Вміння відібрати потрібний для висвітлення теми матеріал, визначення пріоритетів і навички компілювання знадобляться студенту в подальшій роботі. Разом із цим реферат не повинен перетворюватися на письмову роботу, яка здається викладачеві. Реферат потрібно вміти озвучити під час заняття. І тут вступає в силу наступне завдання: зуміти за короткий час (4–5 хвилин) донести до слухачів основні положення і висновки. Це також є етапом підготовки реферату і його презентації. Не можна не погодитися, що написання рефератів спрощує перевірку самостійної роботи студента, заощаджує час викладача на практичних заняттях, дає можливість охопити якомога більше студентів групи. Як на наш погляд, для студента-філолога є вкрай необхідним вміння сформулювати думку, висловити її і донести, «не розтікаючись мислю по древу», саму суть проблеми, чому і сприяє реферування. Сучасні студенти, як доводить досвід роботи, воліють радше пройти тестування чи виконати письмову роботу, ніж в усній формі доводити свої знання. Але ж саме виступ із реферативним повідомленням відточує в студента навички розподілу часу, структурування доповіді, відбір потрібних цитат, посилань і прикладів, володіння словом, впливу на аудиторію. Усі ці навички стануться у пригоді як у подальшому навчанні, захисті дипломних робіт, так і в професійному житті вчителя.

Отже, реферат – це один з видів оцінювання у ВНЗ, який проводиться з метою з'ясування і оцінювання рівня знань студентів. Найбільш розповсюджений вид цього контролю – суто



---

письмовий. У нашому випадку захист реферату проводиться під час вивчення певної теми у вигляді усної доповіді на практичному занятті з подальшою дискусією, в якій беруть участь усі присутні, або в позааудиторний час за узгодженням між викладачем і студентами чи на консультації. Розкриваючи під час захисту реферату тему, студенти висловлюють також і власні думки, демонструючи, як вони засвоїли матеріал. Це дає можливість викладачеві з'ясувати рівень знань студентів та диференційовано їх оцінити, виставивши певний бал.

Підготовка і захист реферату передбачає застосування певної методики, що полягає у наступному.

1. Перший етап (підготовчий), на якому викладачем формулюються теми, студенти обирають ті, що їм цікаві, підбирають відповідну літературу.

2. Другий етап передбачає визначення часу, потрібного студентам на підготовку до реферування: осмислення питань та підготовку аргументованих відповідей.

3. Третій етап (основний) – власне захист реферату. Студенти виступають з усними доповідями, присутні задають питання і долучаються до дискусії, а викладач контролює процес.

4. На заключному етапі викладач звертає увагу на підсумкові результати, співвідносить результати практичної дискусії з темою реферату, виділяє правильні, влучні відповіді, характеризує роботу студентів. Цей етап визначає досягнутий студентами рівень розуміння теми, а також стимулює студентів і в подальшому вивчати, знаходити відповіді і обговорювати запропоновані проблеми.

Головною перевагою реферату як форми контролю знань студентів є те, що оцінювання відбувається у більш розкутій атмосфері в процесі безпосереднього колективного спілкування між студентами і викладачем, що сприяє розвитку пам'яті, мислення, усного мовлення. Застосування реферування є плідною формою роботи, що сприяє розширенню світогляду студентів, збагачує їхню лексику, вчить вдумливо і шанобливо ставитися до слова, цінувати мову як вище досягнення культурної еволюції людства, розвиває навички ораторського мистецтва.

## **TASK-BASED GRAMMAR TEACHING**

In recent times, there has been much talk about Task-Based Language Teaching (TBLT), a new approach to language instruction developed within the communicative framework. Many conferences have been devoted to this approach; many researchers have explored how TBLT contributes to the process of second / foreign language learning; it has become part of many national curricula. Although there is a lot of theoretical information available about it, task-based language teaching is still a new concept for many teachers. The main purpose of this article is to help teachers understand the main principles underlying this instructional approach and the key elements making up a task sequence, and to encourage them to explore how to implement it in teaching context.

TBLT is the most recent subcategory of the communicative approach. It has many key principles in common with communicative language teaching as it promotes learner-centeredness and learner engagement with purposeful real-life tasks that emphasize communication and meaning. Like the communicative approach, TBLT promotes implicit learning; however, TBLT also provides opportunities for intentional learning to speed up the learning process. The creators of TBLT wanted to design a teaching approach in harmony with the language learning process [2, c. 101]. In contrast to the traditional teaching approach which starts with the presentation of new language items followed by practice and production, in a task-based lesson students do tasks while the teacher monitors their performance, identifies what language they need, and focuses on that language in the final stage of the task-based cycle. A task-based lesson is almost like a reverse of the typical presentation-practice-production lesson. While working on a task, students are primarily focused on meaning. However, in the last stage of the task-based cycle, students also focus on form. In this approach, focus on form is organically embedded in a meaning-based lesson; it occurs at the moment when the learner needs it most (that is, when she notices a gap in her / his knowledge). This is optimal for learning, because the instruction procedure follows the learner's internal syllabus [1, c. 10–12].

---

Language educators frequently use the term ‘task’ to refer to various activities or exercises that students complete during a lesson or at home – practically any piece of work assigned to students can be called a ‘task’. In TBLT, this term is defined differently: «The communicative task [is] a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form. The task should also have a sense of completeness, being able to stand alone as a communicative act in its own right» [3, c. 10].

A task in TBLT has a number of defining characteristics:

- It has to engage the learner’s interest;
- It is primarily focused on meaning;
- It measures success in terms of non-linguistic outcomes, rather than accurate use of language forms;
- It relates to real world activities (e.g. job interviews, reading instructions, etc.) or provides sufficient opportunities for learners to engage in real world meanings (e.g. expressing locations of objects) [5, c. 13].

In their book «Doing Task-based Teaching» (2007), Dave and Jane Willis explain that TBLT is a meaning focused approach, in which students are focused on communication. This approach is grounded in what is known about language acquisition – meaning is a starting point for language development and form(grammar) develops from meaning. Grammar is not neglected in a task-based approach, but it is not the initial aim of the instruction. Students first focus on meaning, and then focus on form.

### References

1. Long M. Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching. Malden : Wiley Blackwell, 2015. 156 p.
2. Nunan D. Teaching Grammar in Context. In: *ELT Journal*, 52/2. 1998. P. 101–109.
3. Nunan D. Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge : Cambridge University Press, 1989. 245 p.
4. Willis D. Doing Task-Based Teaching. 2010. In: *International House Journal of Education and Development*, Issue 28. <http://ihjournal.com/doing-task-based-teaching-2>. Accessed on March 8, 2019.
5. Willis D., Willis J. Doing Task-Based Teaching. Oxford : Oxford University Press, 2007. 200 p.

## **ПЕРЕВАГИ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ІЗ КУРСУ «ОСНОВИ ТЕОРІЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ»**

Усе більше поширення набувають нові форми забезпечення потреб людини в одержанні необхідних знань. Надання можливостей для творчої самореалізації студента є найважливішим завданням викладання у вищому навчальному закладі. Завдяки можливості зберігати та сумісно використовувати великий обсяг текстового, звукового та візуального матеріалу, комп'ютер став потенційно потужним і зручним засобом підтримки та збагачення навчального процесу [1]. Це сприяло до появи і розвитку нового напрямку в освіті – дистанційного навчання, яке ґрунтується на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях.

Питання технологій дистанційного навчання у процесі вивчення іноземних мов розглядаються у роботах як вітчизняних, так і закордонних педагогів, серед яких Н.В. Майер, Н.І. Муліна, К.Ю. Кожухов, Є.С. Полат, А.В. Хуторський, G. Dudepeu, N. Hockly та ін. Такі науковці, як Є.С. Полат, Я.І. Панкратова, виділяють три основні види дистанційного навчання – *кейс-технології, мережеві технології та телекомунікаційні технології* [1].

Використання дистанційних технологій дозволяє викладачу опосередковано керувати самостійною роботою студентів, використовуючи для цього засоби Moodle. З'являється можливість оптимізувати та частково автоматизувати процеси вивчення нового матеріалу, формування умінь та навичок, передачі результатів та оцінювання самостійної роботи студентів. Усе це сприяє активізації пізнавальної навчальної діяльності студентів за рахунок використання факторів, пов'язаних з інформаційними системами й дає можливість значно збільшити обсяг самостійної навчальної роботи, пов'язаний як із засвоєнням мовного матеріалу, так і з формуванням мовленнєвих умінь та навичок.

Специфіка професійної компетентності студентів із навчальної дисципліни «Основи теорії іншомовної комунікації» полягає у наявності сформованих англомовних мовно-комунікативних компетенцій, що входять до складу когнітивно-тех-

---

нологічного компоненту навчання. Електронний кейс для самостійного оволодіння англомовною мовно-комунікативною компетенцією – це комп’ютерний засіб навчання, який розміщений у мережі модульного середовища навчання К-ПНУ імені Івана Огієнка і містить комплект навчально-методичних матеріалів для формування у студентів умінь англомовної мовно-комунікативної компетенції спілкування та забезпечує керування їх самостійною навчально-пізнавальною діяльністю в позааудиторних умовах. Особливістю навчального матеріалу *електронного кейсу* із навчальної дисципліни «Основи теорії іншомовної комунікації» є повнота і цілісність системно організованого комплексу професійно орієнтованих навчальних матеріалів, які дозволяють студенту повноцінно, з територіальною відокремленістю від викладача засвоїти необхідний матеріал та набути відповідних компетентностей. Інтенсивний розвиток технологій дистанційного навчання в найближчому майбутньому відкриє нові можливості для отримання інформації, перетворення її в знання і користування отриманих знань на практиці.

Отже, у сучасному інформаційному суспільстві успішно розробляється нова модель дистанційного навчання – з урахуванням його етичних, правових і моральних принципів, а також теоретичних і методологічних основ організаційного і технічного забезпечення, підвищення ефективності освітнього процесу, професійної підготовки кадрів і оцінки якості освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. Изд. 3-е, стер. М. : Академия, 2010. 368 с.

*М. І. Mykulyak*

## **FILME UND VIDEOS IM DAF-UNTERRICHT**

Das Video als audio-visuelles Unterrichtsmedium ist heutzutage von großer Bedeutung für das Fremdsprachenlernen, denn es erlaubt, sowohl Sachinformationen als auch die Sprache selbst zu vermitteln und lässt sich dabei in der Darbietungsphase und in der Anwendungsphase anwenden [1, S. 11].

---

Um das Video beim Erlernen von Fremdsprachen optimal zu nutzen, ist es erforderlich, die Vorteile dieses Schulungsinstruments und seine Einschränkungen in einer Reihe anderer technischer Schulungsinstrumente herauszufinden.

Fremdsprachenlehrer, die Videos im Unterricht verwenden möchten, sollten die folgenden Bedingungen beachten:

- zu welchem Zweck das Material verwendet wird – zum allgemeinen oder detaillierten Verständnis;

- welchen funktionalen Zweck der Film im Unterricht erfüllt – für die Förderung der mündlichen Kommunikation oder die Erstellung einer schriftlichen Botschaft, die Vermittlung zielsprachlicher, landeskundlicher und fremdkultureller Informationen über das Land usw.;

- ob das gewählte Material dem Lehrplan, dem Sprachniveau entspricht;

- welche Arbeitsformen im Unterricht anzuwenden sind (Einzel-, Gruppen-, Partnerarbeit).

Es passiert häufig, dass man für die gerade aktuellen Unterricht kein passendes Medium zur Hand hat und dass die kommerziellen Medien, die zu einem bestimmten Zweck hergestellt wurden, Teile enthalten, die man nicht braucht. Aus diesem Grund ist es für den Fremdsprachenunterricht wichtig, die Selbsterstellung von Medien zu akzeptieren und zu fördern. Hierbei unterscheidet man grundsätzlich drei Arten von Videoaufnahmen:

- Video als Information, wobei die Lernenden etwas über bestimmte Aspekte der Zielsprache erfahren;

- Video als Dokumentation, wobei die Lernenden sich selbst in der Zielsprache sprechen hören und sehen;

- Video als kreative Produktion, wobei die Lernenden gemeinsam an Video-Projekten in der Zielsprache arbeiten.

Zu der Kategorie *Video als Information* gehören auch Stummfilme für Nacherzählungen, die besonders einfach herzustellen sind, bei denen aber die Lehrperson genau wissen muss, was sie später damit im Unterricht erreichen will. Bei einer *Dokumentation* kann es um die sprachliche Darstellung der Lernenden gehen (bzw. um das Dokumentieren für spätere Analyse und Korrekturdien u.Ä.). Die dritte Kategorie *Video als kreative Produktion* zeigt aber, dass die Aufnahme eines Videos oder Films auch erst am Ende eines Projekts kommen kann. Bei solchen Projekten müssen die Lernenden zunächst ein Thema aussuchen, die Rollen ver-

---

teilen, ein Drehbuch erstellen und einen Drehort aussuchen. Dabei sollten die Lernenden die Zielsprache verwenden.

Der gesamte Prozess der Überlegungen zur Verfilmung und des Drehens eigenen Films stellt für Lernende im Fremdsprachenunterricht eine sehr motivierende Aufgabe dar und eignet sich insbesondere gut für den Projektunterricht.

#### **Literatur**

1. Erdmenger M. Medien im Fremdsprachenunterricht. Hardware, Software und Methodik. Braunschweig, 1997. 178 S.

T. B. Mimpoycova

## **THE PROS AND CONS OF THE AUDIO-LINGUAL METHOD IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING**

The Audio-lingual Method (ALM) (also known as the *army method*, the *aural-oral method*, or the *new key*), is a method of foreign language teaching in which the students learn language by repeating/imitating the recurring patterns/dialogues of everyday situations by succession of drills. The Audio-lingual Method strongly dominated the field of education in the 1950s and 1960s.

The ALM was introduced in the United States of America (USA) in 1940s. Even though the method is considered very old, many language teachers still like it and believe that it is a powerful method. It was a response to the need for a radical change of foreign language teaching and was much influenced by a method called Army Specialized Training Program. It was triggered by the condition from which USA entered World War II and tried to send its army to take up positions in other countries. The USA government found itself in a need of personnel trained in a large number and wide variety of language, and the audio-lingual method could be the answer. The method was also a response to the Reading Method and the Grammar Translation Method [1; 2]. At that time many Americans felt unsatisfied with there adding aim and they thought that speaking was more important than reading, the actual method rose from the work of structural linguists like Charles C. Friesand, Robert Lado. There are some characteristic features of the ALM:

- Set phrases are memorised with a focus on intonation;

- 
- Mistakes are bad and should be avoided, as they are considered a bad habit;
  - Language skills are learnt more effectively if they are presented first orally, then in a written form;
  - Analogy is better for language learning than analysis;
  - The meaning of words can be learnt only in a linguistic and cultural context.

The main activities include: reading aloud (the dialogues), repetitions of a model sentence and drilling. Key structures from the dialogues serve as the basis for pattern drills of different kinds. Although correct grammar is expected in usage, no explicit grammatical instruction is given. It is taught inductively. Furthermore, the target language is the only language to be used in the classroom.

There are some typical techniques closely associated with the Audio-lingual Method: dialogue memorization, repetition drill, chain drill, transformation drill, complete the dialogue, etc.

Advantages:

1. This is the first language learning method which is grounded on a solid theory of language learning.
2. This method emphasizes everyday cultural traits of the target language.
3. It provides the opportunity to learn correct pronunciation and structure.
4. By this method it is possible to teach large groups of learners.
5. The emphasis on listening and speaking skills.

Disadvantages:

1. It is a mechanical method since it demands pattern practice, drilling, memorization or over-learning.
2. It is a teacher-dominated method.
3. Here, the learners have a passive role, since they have little control over their learning.
4. This method does not put equal emphasis on the four basic skills, such as listening, speaking, reading and writing.
5. It considers only a language form, not a meaning.
6. This method does not pay sufficient attention to communicative competence.
7. It prefers accuracy to fluency.



---

### Список використаних джерел

1. Brown H. Douglas. Principles of Language Learning and Teaching. Pearson Education, 2006. 410 p.
2. Richards J. S., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. 2nd edition. Cambridge University Press, 2001. 278 p.

*О. П. Наїста*

## **ВПЛИВ АФРОАМЕРИКАНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ПОПОВНЕННЯ СЛОВНИКА СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Збагачення словникового складу сучасної англійської мови в останні десятиріччя здійснюється, головним чином, шляхом використання власних мовних ресурсів, зокрема внутрішньомовних запозичень зі сленгу та соціальних діалектів. Зростання кількості надходжень до мовного «стандарту» із субстандартних підсистем у другій половині ХХ століття зумовлює підвищений інтерес до сленгу та соціальних діалектів як джерел поповнення словникового складу літературної мови.

Нелітературні різновиди мови, зокрема сленг та соціальні діалекти, вже тривалий час викликають інтерес і привертають увагу дослідників [2; 3; 4].

У зв'язку з великою часткою молоді серед населення та популярністю молодіжних субкультур великого значення набуває в американському суспільстві музика [1, с. 15]. Світ музики збагатив англійську мову численними лексичними та фразеологічними одиницями.

Значний вплив на розвиток американської культури справила афроамериканська музична культура, розквіт якої був пов'язаний з виникненням і розповсюдженням негритянського джазу. Афроамериканізм jazz, в значенні «прискорювати», дав назву новому музичному стилю та став основою назв інших напрямків та стилів музики: acid-jazz, jazz-rock, jazz-funk, jazz-reggae, soul-jazz. На базі афроамериканізму jazz з'явилися цікаві новоутворення: jazzerati (jazz+literati) «відомі виконавці джазової музики», Jazzercise (jazz+exercise) «аеробіка під музику джаз» [8, с. 169].

---

Джаз змінив рок-н-рол, який теж виник і здобув популярності саме у негритянському середовищі. Назвою нового музичного стилю став афроамериканізм «rock-and-roll». У 70-ті роки внаслідок еліптичного скорочення він перетворився в rock – музичний напрямок, який став своєрідною мовою субкультури молоді того часу, оскільки «символізував опозицію офіційно прийнятним ідеям та нормам», а в засобах масової інформації мав «стереотип грубої, дилетантської, нігілістичної та радикальної музики».

На базі слова rock були утворені також інші іновачії для позначення стилістичних різновидів рок-музики: dancerock, folkrock, funkrock, hardrock, jazzrock, punkrock, thrashrock.. Кліпи, що супроводжували звучання рок-музики здобули назву rockvideo.

У 70-ті роки серед негритянської молоді Нью-Йорку зародився новий музичний напрямок – реп (rap) як своєрідна форма протесту проти існуючих норм та правил. Основою назви став афроамериканізм гар «розмова», який в жаргоні музикантів став позначати стиль популярної музики з ритмічним текстом. Тексти виконавців репа (rappers) часто мали яскраво виражену соціально-політичну спрямованість – виражали протест проти соціальної несправедливості, расизма, зловживання наркотиками. Завдяки цьому музика реп (rapmusic) здобула великої популярності не тільки серед етнічних меншин, а й серед «білої» молоді Америки, а також за її межами.

У середині 80-х років зародилася танцювальна музика хіп-хоп (hip-hop), яка стала символом субкультури негритянської молоді.

Популярність музики хіп-хоп сприяла утворенню на базі слова hip-hop похідних to hip-hop, hip-hopper.

Дослідники відзначають «великий і тотальний вплив на мову американців специфічної мови негритянських музикантів» [7, с. 12]. І на сучасному етапі залишаються популярними та широко вживаються не тільки в розмовній, але й у літературній мові одиниці, що виникли в жаргоні музикантів-негрів, і були розповсюджені серед молоді. Наприклад: chick, cool, supercool, def, far-out, fresh, hip, hot, hype, groovy, mellow, rare, square.

Домінуюча позиція негритянського населення «в музичному світі, індустрії розваг життя місцевих гетто», а також твор-

---

чий характер афроамериканської культури обумовлює вплив соціолекту афроамериканців BlackEnglish (BLE) на розмовну і навіть стандартну англійську мову, який почав відчуватися ще в 20-ті роки минулого століття. У 60-ті роки жаргон джазменів став основою жаргону «хіппі». З афроамериканського жаргону прийшли популярні зараз «хіппізми» cool, forkicks, rip-off, hang-up, getbusted.

У словниках вже не мають стилістичних позначок колишні афроамериканізми soulfood, soulbrother / sister, soulmusic / dance, утворені на базі слова soul, яке стало символом «головних якостей чорної етнічності» [6, с. 289]. Як зазначають дослідники «вокабуляр soul пересікає літні та класові кордони, в його основі – загальна історія лінгвістики та культури американських негрів» [5, с. 42]. Водночас ціла низка одиниць з елементом soul ще мають соціально-етнічну маркованість: soulchild, souldoctor, souldriver, SoulCity, soulhotel, soulkiss, soulmate, supersoul [5, с. 42].

Деякі з колишніх афроамериканізмів ще мають у словниках позначку «slang», але широко вживаються в літературних джерелах і тому не можуть вважатися нелітературними. Широко розповсюдженими в літературній мові стали колишні афроамериканізми bad-mouth, chicken-feed, fatcat, hangout, high-five, homeboy, nitty-gritty, oreo, rip-off, streetwise, to sweet mouth, to tell it like it is.

#### **Список використаних джерел**

1. Белова А.Д. О некоторых лингвистических аспектах американизма. *Филология і культура*. К. : Національний університет ім. Тараса Шевченка, 1996. С. 15–20.
2. Жирмунский В.М. Национальный язык и социальные диалекты. Л. : Худ. лит., 1986. 298 с.
3. Маковский М.М. Английские социальные диалекты. М. : Высшая школа, 1982. 136 с.
4. Roberts P. Slang and its Relatives. *Aspects of American English*. New York : Harcourt, 2003. P. 157–165.
5. Smitherman G. Talkin and Testifyng. *The Language of Black America*. Boston : Houghton Mifflin Co., 2007. 115 p.
6. *The Dictionary of Contemporary Slang* / compiled by J. Green. London : PanBooks, 2012. 356 p.
7. Major C. Introduction. *Dictionary of Afro-American Slang*. New York : International Publishers, 2014. P. V–XII.

- 
8. The Oxford Dictionary of New Words [compiled by S. Tulloch]. Oxford. New York : Oxford University Press, 2002. 322 p.

*С. І. Никитюк*

## **СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СИСТЕМІ УКРАЇНСЬКОЇ ЗАОЧНОЇ ОСВІТИ**

Система вищої заочної освіти України сформувалася як одна із найголовніших цінностей державності та суспільної свідомості. Розвиток цього навчання завжди спирався на потреби людей і найбільшої динаміки воно набувало у часи соціально-економічних перетворень, коли виникала потреба у збільшенні кількості освічених людей [3].

Серед учених, які зосередили свої дослідження на питанні підготовки вчителів іноземних мов (ІМ) у вищій освіті України, назвемо А.В. Василюк, Н.Г. Ничкало, В.Г. Редька, А.А. Сбруєву, С.І. Синенко. Систему заочної освіти (ЗО) України вивчали О. Василенко, В. Зубко, Т.І. Кобзарєва, К.В. Корсак, О. Малінко, Т. Росич, П.І. Сердюков.

Метою статті вбачається стислий огляд сучасних реалій заочної системи підготовки вчителів іноземних мов України.

Проаналізувавши низку вітчизняних джерел (навчальні програми, документи щодо статусу вчителя ІМ, його функцій, професійної підготовки і діяльності, статистичні збірники, матеріали міжнародних дослідницьких організацій стосовно ЗО вчителів ІМ та законодавчі акти в галузі освіти України), ми відшукали в діяльності вчителя ІМ основні реалії його підготовки: розвиток навчально-пізнавального потенціалу тих, хто навчається; проведення індивідуальних і групових консультацій із приводу використання навчально-методичного (технічного) супроводу курсу; допомога тим, хто навчається, в їхньому професійному самовизначенні; організаційне управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів; здатність переорієнтовуватись у нових соціальних умовах; володіння новими інформаційними технологіями; постійний саморозвиток і самовдосконалення [2; 4; 5].

Більша частина ВНЗ працює з рейтинговою системою оцінювання успіхів студентів, де використовується поділ навчаль-

---

ного матеріалу на модулі з присудженням як оцінок, так і кредитів за їх виконання; у навчальному процесі домінують лекції, семінари, лабораторні, практичні заняття, проектні технології. У середньому студенти-заочники мають 10-12 дисциплін, здебільшого займаючись упродовж вихідних днів. Тривалість аудиторного заняття – 90 хвилин; студенти заочної форми навчання спеціальності «Іноземні мови» навчаються за планом, що поділяється на нормативну та вибіркову частини, педагогічну практику [1; 3].

Аналіз освітньої ситуації підготовки українських вчителів у системі ЗО дозволяє зробити такі висновки:

1. Існуючі форми ЗО забезпечують збалансованість системи професійної підготовки вчителів ІМ, розширюють коло їх освітніх можливостей.

2. Специфікою ЗО вчителів ІМ в методичному плані є вироблення принципів відбору навчального матеріалу дисциплін, раціональний добір та уніфікація навчальної інформації, концентрація її навколо вузлових питань даної спеціальності.

3. Система ЗО України покликана формувати активну, самостійну, ініціативну особистість, яка критично й творчо мислить, готова до самовдосконалення і оволодінням гігантським потоком інформації, що постійно оновлюється.

#### **Список використаних джерел**

1. Василенко О. Вища заочна освіта в Україні: етапи розвитку. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2003. Вип. 3–4. С. 165–173.
2. Вища освіта і наука України. Інформаційно-аналітичні матеріали денного засідання підсумкової колегії Міністерства освіти і науки. Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника суспільного розвитку та інтеграції в європейське співтовариство. 27 лютого 2004 р., м. Одеса. К., 2004. 63 с.
3. Кобзарєва Т.І. Вища заочна педагогічна освіта на Україні. Радянська школа. 1988. № 2. С. 80–83.
4. Шляхи реформування заочної (дистанційної) вищої освіти. Всеукраїнська наук.-метод. конф. Української Академії друкарства. 11–13 жовтня 2000 р. Львів, 2000. 66 с.
5. Підготовка вчителів іноземних мов в Україні. URL: <https://studway.com.ua/formi-navchannya/> (дата звернення 10.10.19).

## **STEAM-EDUCATION IN ENGLISH LEARNING**

STEAM stands for Science, Technology, Engineering, Art, and Math, a powerful combination of topics and techniques for educating our society. STEAM education is taking the foundation of STEM learning to the next level by adding the ‘A’ (including the liberal arts as well, meaning language arts, social studies, physical arts, fine arts, and music).

The STEAM movement originated at the Rhode Island School of Design (RISD) and has since been widely adopted among many institutions and organizations. The objectives of the STEAM movement were created to do the following:

- Transform research policy to place art and design;
- Encourage integration of art and design in education;
- Influence employers to hire artists and designers to drive innovation.

This approach found its way in many fields developing the critical skills of the 21st century. Employers around the world are looking for students who are proficient in these content areas as pathways to college and career readiness.

That makes easy to recognize the importance of integrating these areas into instruction, including English learners.

Science, engineering, and mathematics are complex; students in these classes need to not only understand complex academic language and vocabulary, but also complicated content and procedures. These techniques can help increase teachers students’ knowledge of science, engineering and math.

One of the most effective one is reading articles that integrates topics from these content areas. Numerous websites and popular journals provide short articles written about a variety of topics, including issues related to the sciences, engineering and mathematics that can be shared with students of different reading levels.

By having students read articles related to these topics, students can practice literacy skills while they are building background knowledge while at the same time developing comprehension skills. Teachers should also focus on vocabulary instruction as a way to deepen students’ knowledge of science and scientific principles, engineering and mathematics. It is important here to

---

focus on both general academic vocabulary as well as domain specific vocabulary. Both types of vocabulary are of critical importance in these content areas.

The work with general academic and domain specific vocabulary may involve pointing out root words, prefixes and suffixes. This practice has a strong research base and teaches students word analysis and word families. Much of the vocabulary in these content areas has Latin roots found in the native language, making the process easier. Comprehensible input as another key concept of STEAM-education may, for example, contain bringing in visuals, such as photographs, sketches, graphs, or videos.

The integration of technology into instruction helps students become college- and career-ready by familiarizing them with the tools that are increasingly used in the workplace.

There are some considerations, however, when integrating technology with English learners. One common support that teachers may incorporate is the various translation services that technology can offer. In other words, students should not look to translate everything, but rather use translation software or apps after trying other means to determine the meaning of words or phrases. Students should first attempt to determine the meaning of new words through context clues if reading. Ultimately, the students should not just type everything into a program to have it translated for them, but rather should use these tools when they are unable to determine the meaning of words, phrases, or text through other means.

As for art integration, being a subject area on its own, it can be included into all subject areas. The arts are an important part of being a well-rounded human being, they are a cornerstone of civilization and culture. The integration of the arts into instruction is not frivolous; rather it brings in another modality to learning. For English learners, adding the arts can also help to lower the linguistic demand of tasks. Through the arts, students can demonstrate learning, take notes, or otherwise internalize the information being presented while at the same time relying less heavily on language. The arts also help students demonstrate concepts non-linguistically. Non-linguistic representations are used in a variety of subject areas, including mathematics and science.

Of course, many strategies pertain to each area of STEAM: hands-on activities, including conducting experiments in science,

---

using an interactive whiteboard in the classroom with students, building things and adjusting designs in engineering, developing collages in art, or using manipulatives in mathematics, all benefit English learners. The addition of STEAM instruction across the curriculum will help to create students that are critical thinkers.

#### **Список використаних джерел**

1. Khine M. S., Areepattamannil Sh. STEAM Education: Theory and Practice. Springer; 1st ed. 2019. 188 p.
2. Quigley Cassie F., Herro D. An Educator's Guide to STEAM: Engaging Students Using Real-World Problems. Teachers College Press; Reprint edition. 2019. 168 p.
3. Sousa David A., Pilecki Thomas J. From STEM to STEAM: Brain-Compatible Strategies and Lessons That Integrate the Arts. Corwin; Second edition. 2018. 264 p.

*S. V. Poliova*

## **INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH**

The problem of providing the proper level of information services to the educational process becomes more urgent. There is a steady tendency to expand the impact of information and communication technologies (ICT) on the system of education.

Information and communication technologies involve a set of methods, tools and techniques used to select, process, store, submit, transmit various data and materials needed to improve the effectiveness of different activities.

ICT is a technology of information processing by computer and telecommunication. The introduction of ICT in the educational process stimulates interest in learning activities, promotes the formation of logical and creative thinking, promotes the development of students' abilities and the formation of information culture.

Areas of ICT usage at the English lessons:

- Internet usage,
- CDs for practical work, project, essay writing,
- performing any creative task;
- use of the computer in the lesson, which is a visual guide.



---

The modern education focuses on the creation of a single educational space, which creates conditions for free movement of information, quick access to it by all participants of the educational process. This can be achieved through the use of information and communication technologies during the educational process.

The use of information technologies at the lessons of English helps to:

- Find ways to engage each student in the lesson process using his or her individual abilities;
- Create a welcoming creative atmosphere in the classroom;
- Constantly refer to the subjective experience of students as an experience of their own life;
- Find the most effective ways of learning;
- Discover and realize the personal characteristics of the student and the teacher.

The introduction of computer technologies into the practical work of students in English lessons helps to:

- develop all four language skills – reading, writing, speaking and listening;
- master oral speech;
- develop critical thinking.

The use of information and communication technologies while mastering the English language is undoubtedly of great practical importance. It is an effective means of visualizing teaching material, enabling the teacher to realize his or her creative potential; it assists the teacher in the implementation of a person-centered approach to learning; contributes to widening the students' outlook and enhancing their cultural level; it is a means of increasing motivation to study the subject; it stimulates the search activity of the student and promotes the development of his or her creative abilities.

Information and computer technologies are widely used in teaching English. The special feature of the computer as a means of learning is related to such characteristics as complexity, versatility, interactivity. Interactive learning on the basis of multimedia programs makes it possible to fully realize the whole complex of methodical, didactic, pedagogical and psychological principles, making the learning process more interesting and creative.

As practice shows, with basic computer literacy, a teacher is able to create original teaching materials that capture, motivate and direct students to successful results.

---

Thus, the introduction of information and computer technologies creates background for intensification of the educational process. They allow to use psychological and pedagogical developments in practice which provide a transition from passive assimilation of knowledge to mastering the ability to acquire new knowledge independently. Computer technologies contribute to the discovery, preservation and development of students' personal qualities.

### References

1. Коломінова О. О., Роман С. В. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 40–47.
2. Маслюк Ю. А. Проблеми використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчальній діяльності. *Інновації в освіті*. 2006. № 1. С. 117–123.
3. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов. Тернопіль : Астон, 2008. 256 с.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун. К. : Видавництво «А.С.К.», 2004. 192 с.
5. Altun M. The integration of technology into foreign language teaching. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*. 2015. № 6 (1). P. 22–27.

O. O. Popadynets

## THE INFLUENCE OF READING ON VOCABULARY GROWTH

Mostly in content area of English for Specific Purposes (ESP), reading is taking the most view to see and pay attention. Nowadays, reading has been the base of the curricula of ESP. The goal of reading is to get information you need for specific or personal purposes, thus, reading comprehension evolves understanding and decoding a text or constructing through a process. This approach assumes that students learn to read a language by studying its vocabulary, grammar, and sentence structure, not by actually reading it. Fluent reading depends primarily on knowledge of vocabulary and subject matter, and secondarily on knowledge of

---

grammatical structure and familiarity with the ways that writers organize texts in English.

It is believed that vocabulary plays the most important part in reading comprehension in all languages as Nation said. Students will need to develop a good vocabulary in English in order to be efficient readers and listeners. Probably, they already know quite a lot of technical vocabulary in English in their fields, but teacher should help them to expand their technical vocabulary and develop the additional vocabulary they need for further study. Vocabulary should be taught only in context, never in word lists to be memorized with dictionary definitions. Use real objects or pictures whenever possible to introduce new words. The vocabulary you teach should be words which are useful for the students in the situations in which they encounter English. Do not give long lists of words each week; instead, focus on useful words that are present in the reading and listening passages students are working with. Xhaveri B. says that «...the lexical approach is very suitable in teaching ESP vocabulary which is more complex and requires more attention and time to study it because it involves low-frequency words» [3, p. 253].

Today, researchers consider the use of modern media as a great opportunity to use genuine interest and motivation for young people to read texts on the Internet. Opportunities for communication through chats, blogs, e-mail and forums can not only stimulate reading interests of young people, but also the desire to participate in them (write comments, etc.). Information in the media is often supplemented by an image, sound or film that enables the reader to perceive the information by all senses (multi-channel learning).

We should focus on the effectiveness of reading professional blogs that are more accessible than professionally oriented periodicals. The resources «StumbleUpon» and «Feedly» may be useful in this context. Using a «Feedly» resource you can create your own selection of interesting professional materials: choose material, read, subscribe and share posts.

Use «FluentU» lets you view and sort authentic video footage (songs, trailers, news) depending on professional needs and level of student's knowledge in a foreign language. Resource also offers many interesting tools for practical improving vocabulary and grammar skills: interactive subtitles, flashcards, networks of current lexical material, and more.

---

Listening to career-oriented podcasts is also quick and easy accessible by improving listening skills (for example: «British Council’s Professionals Podcast»). They can cover various topics and offer exercises, a selection of topical lexical material, transcripts of video and audio files related articles and materials.

It could be concluded vocabulary is placed as the main center in understanding reading passages. Especially in ESP reading, teachers need to be better understands the students’ need, the way the teacher presents to the class, that without sufficient and appropriate English vocabulary, they will find it difficulties to deliver the idea or express the idea when they are teaching reading.

### References

1. Villalobos O. Reflections on the Connection between Computer-Assisted Language Learning and Second Language Acquisition. *Innovaciones Educativas*. 2012. Issue 19. P. 11–19.
2. Wu L.-F. Motivating College Students’ Learning English for Specific Purposes Courses through Corpus Building. *English Language Teaching*. 2014. Vol. 7, № 6. P. 120–127.
3. Xhaferi Brikena. Teaching and Learning ESP Vocabulary. *Revista De Lenguas Para Fines Especificos*, 2010. P. 229–255.

A. С. Попович

## ЛІНГВОЕКОЛОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У закладах вищої освіти важливо звертати увагу на виховання культури мови й мовлення студентів, формувати їхню мовленнєву поведінку, прищеплювати мовний смак. Цими питаннями «опікується» лінгвістична екологія.

Засадничі положення теорії екології мови зафіксовані в працях А. Хаугена й Ю. Лотмана. В україністиці предтечею сучасної лінгвістичної екології вважають О. Потебню, а засновником – Ї. Марвана. Дослідниками різних аспектів еколінгвістики є О. Бондар, Т. Бондарчук, Л. Бордюк, С. Виноградов, В. Григор’єв, С. Дорда, В. Жуковська, В. Журавльов, О. Іванова, Ю. Караулов, В. Колесов, В. Костомаров, О. Морозова, В. Нечипоренко, Л. Нуждак, І. Розмаріца, А. Сковородников

---

та інші. Дотичні до цих проблем студії Б. Ажнюка, О. Белея, І. Вихованця, П. Гриценка, Т. Кияка, Л. Масенко, М. Мірченка, О. Пономарева, О. Сербенської, О. Тараненка, О. Шульган й інших.

А. Філл чітко розмежовує поняття: еколінгвістика – загальний термін для всіх галузей, які об'єднують екологію та лінгвістику; екологія мови (мов) вивчає взаємодію між мовами; екологічна лінгвістика проектує екологічні терміни й принципи на мову; лінгвістична (мовна) екологія вивчає взаємозв'язок між мовою та «екологічними» питаннями [4]. Очільник російської школи лінгвоекології О. Скородников ототожнює терміни еколінгвістика й лінгвоекологія [2]. О. Бондар пропонує таке визначення лінгвоекології: «прикладна галузь лінгвістики на межі з екологією, що досліджує проблематику мовного і мовленнєвого середовища у його динаміці, насамперед проблематику мовної та мовленнєвої деградації і проблематику мовної та мовленнєвої реабілітації» [1]. Е. Хауген потлумачує мовну екологію як науку про взаємодію будь-якої мови з її оточенням, тобто суспільством, яке послуговується мовою як одним зі своїх кодів [5].

Реалізацію лінгвоекологічних компонентів варто здійснювати в таких площинах, як створення екологічного мовного середовища, формування екологічної (толерантної) комунікативної поведінки й лінгвоекологічного мислення, виконання вправ та завдань із питань екології мови, аналіз екологічного дискурсу.

Для викладача важливо створити на заняттях зі стилістики екологічне мовне середовище, яке позитивно діятиме на кожного студента, адже «хвора мова, тобто емотивно-неекологічна, згубно впливає на людину. Енергія матеріальна, і енергетична міць слова надзвичайно висока» [2, с. 12]. Уваги також потребує формування лінгвоекології педагогічного мовлення. Студенти повинні зрозуміти недоречність і згубність підміни «інституційного модусу мови» «побутовим». Тому акцентуємо на виробленні вміння уникати мовну агресію, інволюцію (згортання, редукція) мовних засобів, неекологічні оцінні висловлювання, на виважене використання мовної гри й перифраз, екологічних фразеологізмів, неекологічних кліше. Потрібно уважно ставитися до порушень правильності й виразності мови, зокрема це стосується виявлення стилістичних помилок, порушення сти-

---

лістичних норм й інше. Наприклад, вправи щодо вибору мовленнєвих засобів відповідно до умов спілкування, вироблення й удосконалення мовного чуття тощо.

Вивчаючи на практичних заняттях стилістичне навантаження синонімів, пропонуємо студентам проаналізувати синонімічні ряди слів з погляду екологічності / неекологічності й обґрунтувати відповідь:

1. *Сяяти, (зорі) ясніти, зоріти, променіти, (очі ще) світитися, горіти, променитися, (відбитим світлом) блищати, (всіма барвами) грати, сіяти.* 2. *Галас, гамір, гвалт, лемент, репет, гармидер, шарварок, воання, кричання; (дикий) ревище; (пронизливий) вереск, виск; (у розпачі) зойк, зойкіт, йойк; (нервозний) зик; (окреми) вигук; (суперечка) сварка, лайка; крикнява.* 3. *Крихта, крихтина, криха, кришка, окрушина, фрїска; (кількість) дрібка, крапля; крихітка.*

Доцільними будуть ситуативні завдання й рольові ігри: відтворення ситуації спілкування з водієм таксі або з пасажирями рейсового автобусу для з'ясування конфліктної ситуації (водій не почув прохання зупинитися; один із пасажирів не встиг вчасно зреагувати на свою зупинку тощо). Студенти можуть прослуховувати записи різних ситуацій спілкування й висновувати про високоекологічність або низькоекологічність комунікації за такими ознаками: продуманість мовлення, ґрунтовність, переконливість, правильність, відвертість, збудженість, дохідливість, ступінь емоційності, доречність, логічність тощо.

Пошуково-дослідницька робота передбачає віднаходження в друкованих засобах масової інформації прикладів порушення масмедійної екології; здійснення лінгвоекотологічного моніторингу (експертизи) ергонімів Кам'янця-Подільського (або іншого міста); наведення прикладів хремадонімів (назв засобів масової інформації), у яких наявні порушення лінгвоекотологічності; добір із художніх творів прикладів використання стилістичних виявів ввічливості (евфемізм, мейози, літота тощо) та ін.

Аналіз текстів публіцистичного стилю дозволить виявити випадки порушення екологічності мови. За спеціально дібраними текстами майбутні словесники знаходять негативно-оцінну лексику й обґрунтовують її доцільність або недоцільність; визначають, як українська мова реагує на зміни в сучасному суспільстві, наводять приклади неологізмів та іншомовізмів, характеризують ситуацію з погляду лінгвоекотології; обґрунтова-

---

ють доцільність використання іншомовізмів у поданому тексті й пропонують питоми українські слова-замінники.

Цікавим є аналіз стилістичних особливостей сучасних видів комунікації, зокрема характеристика лінгвоекологічних аспектів інтернетного спілкування (електронні листи, смс-листування тощо), аналіз лінгвоекологічних особливостей листування в обраній соціальній мережі та виявлення випадків порушення мовленнєвого етикету.

Майбутні вчителі зобов'язані підвищувати рівень розуміння школярами проблем довкілля й причетності до розв'язання екологічних питань. Відтак компонент раціонального використання навколишнього середовища має бути складником навчання української мови. Одним із аспектів роботи є екологічний дискурс (В. Жуковська, Н. Деркач, І. Розмаріца) – сукупність вербальних та невербальних актів, якими послуговуються для вербалізації знань про довкілля з метою впливу на суспільну думку. Ми розглядаємо екологічний дискурс як тексти екологічної тематики, що використовуються в функції дидактичного матеріалу й сприятиме вихованню екограмотності.

Проаналізовані площини загалом сприятимуть формуванню в здобувачів вищої освіти лінгвоекологічного мислення. На думку В. Шаховського, треба надавати увагу вихованню толерантності, зокрема комунікативним якостям мовлення, категоріальним ситуаціям емоційного діалогу, принципам толерантності в конфронтаційному дискурсі, способам створення семантики співпраці в дитячих і дорослих колективах, тактикам і стратегіям толерантності в науковій комунікації [3, с. 42].

#### **Список використаних джерел**

1. Бондар О. Екологія українського слова: аспекти і проблеми. *Мовознавство: доповіді та повідомлення на IV Міжнародному конгресі україністів, 26–29 серпня 1999 р.* Київ : Пульсари, 2002. С. 158–163.
2. Сквородников А. П. О предмете эколлингвистики применительно к состоянию современного русского языка. *Экология языка и коммуникативная практика.* 2013. № 1. С. 196–197. URL: <http://ecoling.sfu-kras.ru/wp-content/uploads/2014/01/Skvorodnikov.pdf>.
3. Эмотивная лингвэкология в современном коммуникативном пространстве: коллективная монография / науч. ред.

---

проф. В. И. Шаховский; отв. ред. проф. Н. Н. Панченко.  
Волгоград : Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013. 450 с.

4. Fill A. Okolingustik. Eine Einfuhrung. Tubingen : Narr, 1993. 151 p.
5. Haugen E. The Ecology of Language. Stanford, California : Stanford University Press, 1972. 366 p.

*О. О. Рацук*

## **АНТОНІМІЧНИЙ ПЕРЕКЛАД ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ПРИЙОМ КОНТЕКСТУАЛЬНОГО ПЕРЕКЛАДУ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ**

Задля досягнення адекватності перекладу основним завданням перекладача є вміння використовувати перекладацькі трансформації для найбільш точної передачі інформації в тексті оригіналу мовою перекладу. При цьому серед великої кількості трансформацій потрібно обрати ту, яка найбільш точно зможе передати значення лексичної одиниці, що перекладається. Слід зазначити, що контекстуальна заміна вирізняється серед інших перекладацьких трансформацій, адже для її створення не існує точних правил, оскільки переклад лексичної одиниці в даному випадку залежить від контексту. Одним з прийомів контекстуальної заміни є антонімічний переклад.

Прийом антонімічного перекладу полягає у передачі поняття протилежним, часто із запереченням, тобто антонімом українського відповідника даного слова. Антонімічний переклад нерідко буває якщо не єдиним, то найбільш зручним прийомом передачі смислового та стилістичного значення багатьох виразів. Про це свідчить ряд прикладів з англо-українського словника:

Take your time. – Не поспішай.

Take it easy. – Не хвилюйтеся. / Не беріть до серця.

Mind your own business. – Не твоє діло. / Не втручайся в чужі справи.

Take your head. – Не розгубися.

To have clean hands in the matter-Не мати відношення до якоїсь справи.

Антонімічний переклад у більшості випадків є одним із можливих варіантів, але у наведених прикладах він є явно



---

найкращим, а інколи, і єдиним. Коли англійське слово або вираз, що передається прийомом антонімічного перекладу вжите в оригіналі у заперечній формі, то переклад буде мати стверджувальну форму:

Don't sit up, I'll be late.

Передача англійських заперечних конструкцій з not... till, not... until, unless (причому till (until) замінюється на тільки тоді, коли) також розглядається як різновид антонімічного перекладу. Наприклад: Expenditures for rent, electricity, water, and fuel shall not be made unless authorized, and the amount for each item shall not be exceeded. – Видатки на оренду приміщення, електрику, водопостачання та опалення можуть здійснюватися тільки тоді, коли це передбачено кошторисом, причому вони не повинні перевищувати усталені суми за кожним пунктом.

Негативний компонент може бути виражений як формально, тобто заперечною часткою або афіксом, так і семантично. Наприклад дієслова to fail, to hate не містять негативної частки, однак перекладаються як не вдатися та не любити.

Антонімічний переклад також використовується, коли негативне значення виражається за допомогою without, наприклад: He never met him afterwards without asking him. – Після цього він кожного разу при зустрічі запитував його.

Розрізняють три види антонімічного перекладу:

1) Негативація (слово або словосполучення без формально вираженої суфіксом або часткою заперечувальної семи замінюється в перекладі на слово з префіксом не- або словосполученням з часткою не, наприклад: forget – не пам'ятати, short – недовгий);

2) Позитивація (прийом протилежний негативації, наприклад: unbroken – цілий, not leave – брати з собою);

3) Анулювання двох наявних у реченні негативних семантичних компонентів, наприклад: not impossible – можливий, not unallowed – дозволений)

Причинами для застосування такої трансформації як антонімічний переклад можуть бути:

1) Асиметрія лексики-семантичних систем двох мов, наприклад: The dog nearly knocked him over. – Собака ледь не збив Саймона з ніг.

2) Відсутність в українській мові точного еквівалента для англійського слова (коли використання описового перекладу не

---

є доречним), наприклад: *Keep off the grass.* – По газонах не ходити;

3) Найкращий спосіб передачі стилістичного та смислового значення виразу, наприклад: *Mind your own business.* – Не втручайся у чужі справи;

4) Єдиний спосіб зберегти ідіоматичність фразеологічної одиниці при перекладі, наприклад: *No time like present.* – Лови момент. *I beg to differ.* – Дозвольте не погодитись;

5) Міжмовні та міжкультурні відмінності (так, відомо, що для українців більш властиве негативне сприйняття дійсності, а для англійців навпаки, наприклад: *Do you have the time?* – Не підкажете, котра година?);

6) Літота (стверджувальне речення в заперечній формі), досить розповсюджена в англійській мові через велику кількість негативних префіксів, яка не завжди перекладається українською тотожно, тому для її перекладу застосовують антонімічний переклад, наприклад: *A Forsyte, replied young Jolyon, is not an uncommon animal. (John Galsworthy, The Man of Property)* – Форсайт, – відповів молодий Джоліон, – досить звичайна тварина.

7) Досить часто антонімічний переклад застосовується для передачі фразеологічних одиниць, наприклад: *he has a ready tongue* – він за словом у кишеню не лізе; *to be weighed and found wanting* – не виправдати надій; *keep clear of the door* – до дверей не притулятися; *let the sleeping dog lie* – не буди лихо, доки спить тихо.

В англійській мові є багато таких фразеологічних одиниць, значення яких може бути передано (без втрати ідіоматичності) лише протилежним поняттям із запереченням.

*He has a ready tongue.* – Він за словом у кишеню не лізе.

*No time like the present.* – Лови момент.

Іноді формальну негативацію застосовують навіть тоді, коли можливий прямий переклад лексичної одиниці, наприклад: *Ordinary the obligation to support children continues until they reach the age of maturity.* – Як правило, батьки не зобов'язані забезпечувати дітей після досягнення повноліття. Звичайно тут можна застосувати і прямий переклад – «Як правило, батьки зобов'язані забезпечувати дітей до досягнення повноліття», але перший варіант перекладу є більш прийнятним для української, при цьому сенс висловлювання не змінюється.

---

У кожній мові є лексичні одиниці, при перекладі яких виникають труднощі, адже вони не мають відповідників у мові перекладу. У таких випадках перекладач звертається до трансформацій. Сьогодні ми розглянули антонімічний переклад як ефективний спосіб перекладу лексичних одиниць. Підсумовуючи, варто зазначити, що даний прийом є контекстуальним і досить часто використовується при перекладі, оскільки розширює межі свободи мови. Крім того, антонімічний переклад дозволяє внести в переклад лексичну різноманітність, а також допомагає досягти комунікативної рівнозначності різномовних текстів та посилити смислові акценти.

*W. W. Rynda*

## **MOTYWACJA STUDENTYŃ UCZELNI WYŹSZYCH, UCZĄCYCH SIĘ JĘZYKA POLSKIEGO**

Motywacja jak główny bodziec działalności studenta i nauczyciela, odbiera się niejednoznacznie. Żeby zrozumieć, jak ma się sprawa z motywacją, warto sięgnąć do źródeł.

Termin motywacja powoli stał się dla leksyki psychologicznej norałnym i zwykłym i nim zaczęto tłumaczyć wyjaśnienie zachowania człowieka. Znaczenia i badania motywacji ma dwa ukierunkowania: pierwszy bada motywacje w kierunku pozycji strukturalnych, jak zespół czynników i właśnie motywów. Według drugiego kierunku motawacja jest nie statycznym, lecz dynamicznym zjawiskiem, jest mechanizmem.

Problematyka motywacji do studiowania oraz kształtowania poczucia identyfikacji z przyszłą rolą zawodową (kanonami jej wykonywania i etyką zawodową) stanowi waźny aspekt jakości kształcenia akademickiego na uczelniach wyższych. Warto zauważyć, że w przypadku zawodów nauczycielskich oczekiwania społeczne są bardzo duze. Jak dokonuje się wybór uczelni?

Badania pokazują, że w przypadku większości studentów motywy, które decydują o dokonywaniu wyboru studiów, mają charakter autoteliczny, rzadziej instrumentalny, a jeszcze rzadziej zależą od innych, w tym także nieuświadomionych, czynników. Wśród przyczyn podejmowanych decyzji jest podawany także wpływ przypadku.

---

Motywacja spozstrzega się też jak system zachęcenia, wyznaczając ukierunkowanie działania. Motywacja wyjaśnia ukierunkowanie działania, organizacją wewnętrzną i zewnętrzną dla osiągnięcia celu.

Skuteczność badań wymagają zróżnicowania terminów «motywacja» i «motyw». Tak, w pracach naukowych «motyw», rozpatruje się jak produkt intelektualny działalności mózgu. Na przykład, Ż. Godfrua (1994) piszę, że «motyw» – to rozumowanie według którego ma działać subjekt. Więcej radykalizmu ma H. Hekhausen (1986), według niego «motyw» – «konstrukt myślenia», to znaczy teoretyczna budowa, a nie realnie istniejący fenomen psychologiczny. Naukowiec piszę, że żadnych motywów nie istnieje, ich nie można zaobserwować i dlatego nie mogą być przedstawione jak fakty rzeczywistości.

Sprzeczność pytania: do czego należy «motyw» i «motywacja» do czynku czy działalności? jest aktualną zawsze. O. Leontjew uważał, że motyw jest bodźcem jednorazowego uczynku, ale później zmienił swoje patrzanie na «motyw» i stwierdził, że każde postępowanie, jakie jest częścią działalności nie ma własnego motywu, co nie oznacza, że te postępowania nie są umotywowane. Nie sposób omówić tu wszystkich podejść, dlatego zwrócimy uwagę bezpośrednio na motywację nauczania. Motywacja nauczania – jest jednym z gatunków motywacji, jaka jest włączona w działalność, skierowaną na zdobycie wiedzy. Wyznacza się ona, przede wszystkim:

- edukacyjnym systemem;
- zakładem nauczania, gdzie odbywa się nauczanie;
- osobistymi czynnikami (wiek, płeć, intelektualny rozwój, samoocena, wpływ innych osób);
- osobistość pedagoga;
- przedmiot.

Warto też uwzględnić całą strukturę motywacyjnego zakresu człowieka. Tak, na przykład Markowa całość hierarchicznej budowy przedstawia następująco, wydzielając 8 grup:

- ideowo-polityczne;
- poznawczo-edukacyjne;
- zawodowo-wartościowe;
- potrzeba samokształcenia;
- pozycjonalne;
- socjalna identyfikacja;

- 
- komunikatywne;
  - utylitarne.

Ważnymi motywami skłaniającymi do podejmowania działania i utrzymywania jego kierunku *jest potrzeba własnego rozwoju oraz dążenie do wykorzystania w pełni posiadanego potencjału*. Proces ten sprzyja budowaniu samooceny (obrazu własnej osoby), zarówno w sferze prywatnej, jak i zawodowej. Pełnienie określonych ról nie przebiega w próżni, ale zależy od wielu czynników zewnętrznych, takich jak otoczenie kulturowe, warunki ekonomiczne, a w przypadku studentów także dostęp do nauki i placówek, które gwarantują wysoki poziom edukacji. Konfiguracja wyżej wymienionych elementów decyduje o zadowoleniu z szeroko rozumianego procesu studiowania: zdobywania określonej wiedzy i umiejętności, relacji interpersonalnych z wykładowcami (nauczycielami akademickimi) i społecznością studencką oraz miejsca, w którym odbywa się kształcenie. Z kolei konsekwencją pozytywnych emocji wynikających ze studiowania jest poziom kształtującej się tożsamości zawodowej, stopień identyfikacji z wybraną grupą pracowników.

Z wielu teorii analizujących proces motywacji najpełniej przychylny działania wyjaśniają nurty zwracające uwagę na potrzeby homeostazy oraz działań nastawionych na realizację celów.

Pierwszy z nich (teoria homeostazy) zakłada, że jednostka dąży do utrzymania lub przywrócenia stanu równowagi wewnętrznej. Aby ją osiągnąć, konieczne jest zaangażowanie i adekwatna aktywność podmiotu, co łączy się z pozytywnymi emocjami, wykorzystywania wiedzy i umiejętności zdobytych podczas procesu kształcenia, zarówno teoretycznego, jak i praktycznego.

Z kolei teoria celu (w kategoriach procesów poznawczych) odpowiada na pytanie dotyczące przyczyn podejmowanych działań. Aktywność jest zatem świadomym procesem, nastawionym na osiągnięcie oczekiwanego celu. Wykazano, że trudniej osiągalny cel, wymagający więcej wysiłku, pozytywnie wpływa na jakość działania.

Źródłem podejmowanej aktywności jest najczęściej konfiguracja czynników o charakterze psychologicznym, społecznym i dydaktycznym. Nauczyciel może napewno pomóc każdemu uczniu, studentu otworzyć walory wybranego zawodu przy pomocy instrumentów, jakimi się posługuje i wśród których nie ostatnie miejsce zajmują metody aktywizujące.

---

### Список використаних джерел

1. Алексеева М.И. Мотивы учебной деятельности студента. *Проблемы высшей школы*. К. : Высшая школа, 1976. Вып. 25. 340 с.
2. Бордовская Н.В. Педагогика. М. : Питер, 2006. 298 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. М. : Питер, 2002. 508 с.
4. Солтис Г. М. Психологічні особливості мотивації студентів до навчальної діяльності. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 1. С. 189–191.
5. Menyhárt A., Kormos J. Angol szakos hallgatók nyelvtanulási motivációja. *Iskolakultúra*. 2006. № 12. S. 114–125.
6. Mirosława Adamus, Mariusz Jaworski. «Badanie czynników determinujących poziom motywacji do studiowania u studentów uniwersytetów...». *Pielęgniarstwo i Zdrowie Publiczne*, ISSN 2082–9876 (print), ISSN 2451–1870 (online). Piel Zdr Publ. 2017. № 7 (3). S. 199–205.

Я. В. Саволайнен

## IMPROVING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF ELEMENTARY LEVEL STUDENTS

In a short period of time English displaced other languages and became one of the leading means of communication worldwide. Speaking is one of the most important skills to be developed and enhanced as means of effective communication. Most researchers are sure that, since speaking is one of the four major skills necessary for effective communication in any language, speaking skills should be developed along with the other skills, so that these integrated skills will enhance the students' ability to communicate. Effective communication by means of speaking usually creates a number of benefits for both speakers and business organizations. In general, for students it is essential to understand spoken utterances and give appropriate answers. Communicative competence, the ability and readiness to communicate (speaking and listening comprehension) are thus formed. To achieve this, students should be given integrated tasks, which help them develop both skills [2, p. 37].

In general, the problems of students related to learning to speak can be divided into four main groups:

---

1. Students feel shy speaking English because they are afraid of making mistakes.

2. Working in pairs (or groups), students often begin to use their native language.

3. Students don't have enough information on the topics discussed even in their native language.

4. Students feel a lack of linguistic and verbal resources for solving the given task.

To build effective communication skills students must learn to:

1) communicate using digital media and environments to support personal and group learning;

2) share information efficiently and effectively using appropriate digital media and environments;

3) communicate thoughts and ideas clearly and effectively to different audiences using various media and formats.

Classroom interaction is also necessary and useful as an educational strategy to enhance communicative competence. The role of interaction in a classroom context in enhancing speaking skills comes from the understanding of its main types: teacher-learner interaction and learner-learner interaction, where negotiation of meaning and the provision of feedback are highlighted. Classroom interaction involves verbal exchanges between learners and teachers. Teachers should know that the learners need to do most of the talk to activate their speaking, since speaking skills require practice and exposure [3, p. 112].

### References

1. Bailey K.M. *Practical English Language Teaching: Speaking*. New York : McGraw-Hill, 2005. 199 p.
2. Goh C. *Teaching speaking in the language classroom*. Singapore : SEAMEO Regional Language Centre, 2007. 50 p.
3. Koshy V. *Action research for improving practice: a practical guide*. London : SAGE, 2005. 176 p.
4. Trent J. *Enhancing oral participation across the curriculum: Some lessons from the EAP classroom*. *Asian EFL Journal*. 2009. № 11 (1). P. 256–270.
5. Zaremba A. J. *Speaking professionally*. Canada : Thompson South-Western, 2006. 166 p.

## МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РЕКЛАМИ ПРИ ВИВЧЕННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Реклама у сучасному світі стала багатовимірним та надзвичайно розповсюдженим явищем, невід'ємною складовою щоденного життя. Крім того, реклама є одним із багатьох елементів міжособистісного спілкування. Тому її вивчення має міждисциплінарний характер та знаходиться в центрі зацікавлення психології, соціології, культурології, лінгвістики та дидактики. Деякі реклами за своєю формою та змістом близькі до мистецтва.

Рекламу можна всіляко використовувати на заняттях іноземної мови завдяки наявному в ній багатому мовному ресурсу, притаманному цьому жанру. Другий фактор – культурний аспект реклами. Працюючи зі студентами, можна використовувати міжкультурність реклами, і в той же час звертати увагу на типово польські елементи. Так, відомий польський мовознавець Єжи Бральчик вважає, що «реклама створює медійний всесвіт і всесвіт культурний» [2, с. 135]. Малгожата Богуня-Боровска називає рекламу «медійною енциклопедією загальносупільного знання» [1, с. 47].

Найхарактернішою є саме телевізійна реклама, у якій використовується не тільки слово, але й зображення та звук. Тому її можна цікаво та з користю застосувати на заняттях. Варто також додати, що студенти охоче переглядають рекламу під час аудиторних занять, навіть якщо вони не цікавляться цим жанром та не дивляться телебачення. Завдяки багатству мовних засобів, присутніх у рекламі, її можна трактувати як мовний матеріал та звертати увагу на окремі граматичні та лексичні форми. Реклама таким чином допомагає розпізнавати та засвоювати певні мовні явища:

1) нові тенденції у словотворі: «*Łomzing to kocing na trawingu*» (реклама пива «*Łomża*», 2013 р.) [4];

2) особливості вживання демінутивів: «– *Gdzie resztunia? – Kłopociki były.*

– *Kłopociki to dopiero będą, jak do jutra ta walizeczka nie będzie pełnia. Jaśniutki? – Jak słoneczko...*» (реклама мобільної мережі Neuh, 2012 р.) [5];



---

3) багатозначність слів: «*Oliwa pierwszego tłoczenia – A kto mówił, że tłoczenie jest bez sensu?*», «*– Ananas wyszedł z puszki. – A za co siedział? – Podobno, śmietanę ubił*», «*Sluchajcie, nie rozklejajmy się, to nie jest moment*» (реклами мережі супермаркетів Biedronka, 2010-2018 pp.) [6];

4) наказовий спосіб дієслів: «*Szukaj w ludziach dobra! Znajdź w sobie wielki cel! Uwierz w miłość od pierwszego wejrzenia! Nigdy nie śmieję się z cudzych marzeń!...*» (реклама мобільної мережі Era, 2016 p.) [7].

Автори вищезазначених рекламних текстів свідомо використали можливості, притаманні мові. Гра слів у польській рекламі зазвичай є досить однозначною. Прикладом такої мовної гри є реклама пива «*Żubr*», в якій замість продукту з'являється тварина: «*Rano kawka, wieczorem żubr*» [8]. У цій рекламі гра слів полягає у використанні полісемічної лексеми *kawka*, що може означати птаха або демінутив слова *kawa*.

Крім мовних ігор у рекламі часто маємо справу з використанням фразеологізмів. Отже, такі рекламні тексти можуть бути матеріалом для навчання фразеології, на занятті можна розглядати як дослівне їх значення, так і переносні, метафоричні підтексти, приховані в тексті реклами: *gruchać sobie jak dwa gołąbki* (про романтичний зв'язок двох партнерів), *musztarda po obiedzie* (за пізно), *mieć kwaśną minę* (бути незадоволеним), *znaleźć drugą połówkę* (знайти ідеального партнера), *przelać pierwsze lody* (подолати перші проблеми), *postać sobie w korku* (чекати у заторі під час поїздки) тощо. Крім того у текстах реклам часто можна зустріти колоквіалізми: *pulpet* (негативна назва особи із зайвою вагою), *kapusta – głowa pusta* (особа, що не володіє інтелектуальними здібностями), *Ale jaja!* (про щось смішне, дивне), *pelen relaks* (про ситуацію розслаблення), *zagonić kogoś do roboty* (змусити когось працювати), *być twardym* (бути наполегливим), *no to kiszka* (нічого не вдасться, марна справа), *kluchy* (про ліниву, повільну особу), *ruchy!* (поспішати).

У цих текстах автори свідомо використовували мовний жарт. Однак студенти часто у змозі розпізнати його лише після мовного аналізу цих текстів з викладачем.

Варто зазначити, що реклама, яка розважає, слугує також створенню приємного, привабливого мікроклімату на занятті, що сприяє ефективності процесу навчання.

---

Вищенаведені цитати з рекламних текстів проникають у розмовну мову, функціонують у ній деякий час, але згодом виходять з ужитку. Тому працюючи зі студентами, які вивчають польську мову, важливо зосередитись на актуальних рекламних текстах, ніж показувати старші. Зрештою, від студентів не вимагається використання цих текстів, але на вищому рівня навчання вони повинні розуміти такі типи повідомлень.

На занятті з використанням реклами також дуже важливо обговорювати такі тексти, що містять мовні помилки. У рекламі відхилення від мовних норм є запланованим та навмисним прийомом: «Це надає рекламі унікального характеру, сприяє зростанню її привабливості, допомагає виділитися з решти, приваблює, дратує, не залишає байдужою цільову аудиторію» [3, с. 274]. Така модифікація застосована, наприклад, у короткому слогані «*Metoda na głoda*» [9] (граматично правильна форма знахідного відмінка «*głód*» була замінена формою, характерною для іменників чоловічого особового роду).

Інший рекламний трюк використовується у рекламі Oriflame, де туш для вій рекламується за допомогою слогану «*Twój sukces jest tusz, tusz*» (Твій успіх є туш туш, замість: *Twój sukces jest tuż, tuż* – Твій успіх ось-ось). Більшість поляків розуміє, у чому полягає ця гра слів, але іноземці часто не можуть розшифрувати реальні значення; без допомоги вчителя вони можуть вважати вищезазначені форми правильними і навіть почати їх застосовувати.

Отже, реклама є багатим матеріалом на заняттях з польської мови як іноземної. Цей матеріал слід постійно оновлювати, оскільки нові реклами постійно створюються, а старі забуваються, лексика, вжита у них, набуває статусу застарілої. Звісно, методи та техніки роботи з рекламою, наведені тут, не вичерпують теми застосування рекламних текстів при вивченні польської мови. Існує багато інших можливостей використання реклами на заняттях польської мови. Реклама – це жанр, який з метою переконання аудиторії використовує інші типи мовлення: художнє, офіційне, розмовне. Працюючи з іноземцями, також варто звернути увагу на соціальний та культурний аспект реклами. Вивчаючи історію польської реклами, можна побачити зміни, які підтверджують, що реклама відображає соціальну та культурну поведінку та дає певні знання про Польщу.

---

### Список використаних джерел

1. Bogunia-Borowska M. Reklama jako tworzenie rzeczywistości społecznej. Kraków, 2004. 162 s.
2. Bralczyk J. Język na sprzedaż. Gdańsk, 2004. 146 s.
3. Wojtaszek A. Errare necesse est – o tajnikach nawigacji po wzburzonych falach współczesnej reklamy *Błąd w perspektywie komunikacyjnej*, red. M. Kita. Katowice, 2008. S. 271–283.
4. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=NrpO1anBCUA>.
5. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xFpmytFDRtk>.
6. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Yf3Y9oNsF7g&t=224s>.
7. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XyCuXIDM7xc>.
8. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dhaYW3m8358>.
9. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=qmS4xsGpgCM>.

А. О. Трофименко

## СКЛАДОВІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА ПРИ ВИВЧЕННІ ESP

Професійна компетентність є необхідною складовою професіоналізму людини. Питання професійної компетентності розглядаються в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних вчених [1; 3; 4]. Найчастіше це поняття вживається інтуїтивно для вираження високого рівня кваліфікації та професіоналізму. Професійна компетентність розглядається як характеристика якості підготовки фахівця, величини потенціалу ефективності трудової діяльності.

Співвідносячи професіоналізм з різними аспектами зрілості фахівця, А. К. Маркова виділяє чотири види професійної компетентності [2]: спеціальну, соціальну, особистісну, індивідуальну:

В якості однієї з найважливіших складових профкомпетентності А. К. Маркова називає здатність самостійно здобувати нові знання та вміння, а також використовувати їх у практичній діяльності [2].

На наш погляд, необхідно виділити і змістовно визначити наступні компоненти як складові професійної компетентності

---

студента вузу: мотиваційно-вольовий, функціональний, комунікативний і рефлексивний.

Мотиваційно-вольовий компонент включає в себе: мотиви, цілі, потреби, ціннісні установки, стимулює творчий прояв особистості в професії; передбачає наявність інтересу до професійної діяльності.

Функціональний (від лат. *Functio* – виконання) компонент в загальному випадку проявляється у вигляді знань про способи професійно спрямованої діяльності, необхідних фахівцеві для проектування і реалізації певних технологій.

Комунікативний (від лат. *Communico* – пов'язую, спілкуюся) компонент компетентності включає вміння ясно і чітко викладати думки, переконувати, аргументувати, будувати докази, аналізувати, висловлювати судження, передавати раціональну і емоційну інформацію, встановлювати міжособистісні зв'язки, узгоджувати свої дії з діями колег, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ділових ситуаціях, організовувати і підтримувати діалог.

Рефлексивний (від лат. *Reflexio* – звернення назад) компонент проявляється в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності і рівень власного розвитку, особистісних досягнень; сформованість таких якостей і властивостей, як креативність, ініціативність, націленість на співпрацю, співтворчість, схильність до самоаналізу. Рефлексивний компонент є регулятором особистісних досягнень, пошуку особистісних смислів в спілкуванні з людьми, самоврядування, а також збудників самопізнання, професійного зростання, вдосконалення майстерності та формування індивідуального стилю роботи.

Необхідно відзначити, що розвиток зазначених складових професійної компетентності студентів і випускників не можна розглядати ізольовано, оскільки вони носять інтегративний, цілісний характер, будучи підсумковим результатом інтегративної системи професійної підготовки.

У процесі професійного становлення майбутніх випускників вузу компетентність формується вже на стадії загальнопрофесійної підготовки студентів. Але, якщо навчання у вузі слід розглядати як процес формування базових основ професійної компетентності, то безперервна освіта протягом усього життя – як необхідна умова підвищення кваліфікації в процесі розвит-

---

ку і вдосконалення професійної компетентності і професійної майстерності особистості.

### **Список використаних джерел**

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. *Материалы к 1-му заседанию методологического семинара (20 мая 2004 г.)*. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
3. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe. *Report of the Symposium Berne, Switzerland, 27–30 March*, Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Second B. Education for Europe. Strasburg, 1997. P. 11.
4. Johns, A. M. The History of English for Specific Purposes Research, in *The Handbook of English for Specific Purposes* (eds. B. Paltridge and S. Starfield). Chichester, UK : John Wiley & Sons, Ltd, 2012. DOI 10.1002/9781118339855.ch.

А. В. Уманець

## **TO THE QUESTION OF ESP TEACHING AND LEARNING**

While considering and promoting the state documents («The Law on Education», «The Law on Higher Education», «National Doctrine of Education Development», «All-European Recommendations on Foreign Languages Education», «Conceptual Principles of the State Policy on the English Language Development in Higher Education»), it is vital to develop innovative techniques and procedures to enhance ESP teaching and learning.

The highlighting of the basic tasks of ESP teaching and learning, improving specific frameworks in different ESP fields, enhancing current communicative models and techniques of foreign languages constitute primary research objectives of methods of teaching nowadays [1; 2].

The overall content of educational process related to teaching and learning ESP is aimed at reaching the following objectives:

---

1. Practical (developing communicative, linguistic and socio-cultural competence).

2. Cognitive (developing cognitive competence closely linked with other kinds of competence).

3. Emotional-developmental (creating, mastering and molding positive motivation to learning foreign languages).

4. Educational (development of abilities for self-education and self-esteem as a means for further professional growth).

5. Professional (development of professional competence using modern teaching techniques and procedures).

6. Upbringing (upbringing a personality as a representative of a definite culture; molding general professional and social qualities of a personality necessary for his social adaptation and functioning in the inner and outer professional space).

The process of European integration is based on a high level of the English language proficiency necessary for realizing professional activities, and mobile specialists. An ample use of individuality-oriented, interactive technologies predetermine collective work (studying in co-operation, mutual work, where both students and teachers are subjects of education). They involve CALLA approach (Cognitive Academic Language Learning), different telecommunicative technologies, video conferences, forums, blogs, chats, podcasts, content and language integrated learning, blended learning, communicative language teaching, webquests, case technologies where participants of educational process interact with each other, swap information, model situations, assess behaviour of their colleagues and themselves, apply obtained knowledge for solving other educational goals.

Besides, development of information and communicative technologies which provide a wide access to brand-new foreign resources with educative and professional aims, social and cultural development of a personality, favors awareness of the necessity to master foreign languages. Insofar, it emphasizes the urgent need to advance foreign languages professional competence and bases of differential approaches to ESP teaching and learning in the new information and communicative space. Therefore, mainstream directions in ESP teaching and learning involve communicative principles of education, cross-cultural integration of foreign languages competence for developing efficient and consistent communication in listening reading, writing and speaking.

---

Thus, to promote a rapid growth of ESP as an integral part of strategic university goals and compensate individual students lack of the abilities «learning to learn» foreign languages, it is topical to support realization of European and global striving of Ukraine, to develop tasks and research objectives for ESP teaching and learning, which will ensure high levels of foreign language proficiency, and create the possibilities for our citizens to participate in professional and academic life of Ukraine and European space.

#### **Список використаних джерел**

1. Soliyeva M. A. Some Features of Effective Teaching Professionally Oriented Foreign Language. *Достижения науки и образования*. 2017. P. 96–97.
2. Stojkovic N. *Vistas of English for Specific Purposes*. U. K., Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2015. 420 p.

*Н. І. Фрасинюк*

### **VIDEOS AS MEANS OF MOTIVATION IN LANGUAGE LEARNING**

Today education in the 21st century is facing big changes based on concepts, theories, principles and methods. Motivation is probably the most important concept that educators can target in order to improve learning. It is one of the main factors affecting the English language learning. Motivation is essential for learning since it is the driving force for students' to complete tasks that build knowledge. «Without sufficient motivation, even individuals with the most remarkable abilities can not accomplish long-term goals» [3, c. 117].

There are many factors that can potentially influence motivation, which makes research on this topic diverse and abundant. The main means of motivation necessary for effective learning are: a will to learn, ego-involvement, praise and blame, rivalry and competition, punishment and rewards, knowledge of success and achievement, using of audio-visual aids.

The proper use of video materials and media helps in making the teaching-learning process effective, as well as interesting. It makes many difficult concepts and ideas clear and stimulates pu-

---

pils to learn more profitably. Videos can motivate students to engage in language learning and improve their listening skills.

Video is uniquely suited to:

- take students around the globe, to meet new people and hear their ideas;
- illustrate complex, abstract concepts through animated, 3-D images;
- show experiments that can't be done in class;
- take students on impossible field trips-inside the human body;
- bring great literature, plays, music, or important scenes from history into the room.

By exploiting the medium's power to deliver lasting images, teachers can:

- reach children with a variety of learning styles, especially visual learners, and students with a variety of information acquisition styles;
- engage students in problem-solving and investigative activities;
- begin to dismantle social stereotypes;
- help students practice media literacy and critical viewing skills;
- provide a common experience for students to discuss [1, c. 22].

Using videos have advantages as well as disadvantages. The main benefits are:

1) using videos in foreign language classrooms is its positive effect on learners' motivation through making them feel a part of real communication;

2) good choice of videos can be an effective tool for language teaching process since they allow the learners to learn lots of expressions or collocations as well as grammatical forms for them to interact with other people in different life contexts;

3) videos provide opportunities to practice the everyday situations in a «real» context;

4) videos can include the whole range of activities employed in the classroom:

a) vocabulary-focused activities. These exercises could focus on the different content areas of authentic videos, depending on



---

the material used. Students are tasked to complete the gaps, to match the words and definitions, to match the words and pictures, to match the words that go together, to choose the correct word. Each task can focus on different aspects of vocabulary;

b) grammar focused activities. Students are tasked to write words in a certain grammar form, to complete the scripts, to transform sentences, to write questions, to choose the correct option;

c) activities on the general comprehension of the video. The purpose of listening is to train students to grasp the main points, general, detailed information presented in the video [2, c. 31–33].

As we see videos can be very useful in teaching. However, it is important to consider ahead of time what you hope your students will learn from the videos. You will also need to plan out how you will help the students learn, and how you will know whether they have done so. In planning to use video, consider the following three distinct phases:

- Phase 1: Provide questions (prompts) that focus your students on what you believe is important in the video. Consider why you are having them watch the video, and what you hope they will learn from watching it. Prepare students for the situation, give them possibility to learn new vocabulary and grammar structures, necessary for completing the communicative tasks. You can list the prompts on the board or on a worksheet that you hand out in class or post online before class. You can have students write down their answers or submit them using electronic resources (see below for ideas).

- Phase 2: Watch the video as a class. Don't be afraid to stop the video to point out something important if you think it will be useful to the students. Model the engagement with the video that you desire from your students.

- Phase 3: Debrief as a class or in small groups about the students' answers to the prompts you gave them. Make sure that they have achieved your goals for having them watch the video.

Video materials are increasingly very popular because they successfully provoke learners' interest. This is largely due to the fact that they influence learners' motivation. Learners become more willing to participate actively in the learning process since they see the practical implications of what they are doing.

---

### Список використаних джерел

1. Близнюк О. І. Відео у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови*. 1996. № 3. С. 22.
2. Верисокін Ю. І. Відео фільм як засіб підвищення мотивації учнів. *Іноземна мова в школі*. 2003. № 5–6. С. 31–34.
3. Dornyei Z. Motivation in Second and Foreign Language Learning. *Language Teaching*. 1998. № 31. P. 117–135. URL: <http://dx.doi.org/10.1017/S026144480001315X>.

*O. S. Shmyrko*

## SCHWIERIGKEITEN BEI DER ÜBERSETZUNG VON GEDICHTEN

Es sei erwähnt, dass im Laufe von den letzten Jahrzehnten zahlreiche wissenschaftliche Arbeiten über die Schwierigkeiten bei der Übersetzung von Gedichten verfasst worden waren. Es sei darauf zurückgeführt, dass die Sprachen, die verschiedenen Sprachgruppen angehören, besonders schwierig für die Übersetzung von Gedichten seien. J. Probststein behauptet, dass eine Übersetzung nicht nur von der Poesie, sondern auch von der Prosa unmöglich sei. Es sei hervorgehoben, dass es eine maßgebliche Stellungnahme ist, weil diese Worte einem Mann gehören, der sich etwa 45 Jahren seines Lebens mit der Übersetzung beschäftigte. Der Autor stellt fest, dass bei der Übersetzung nicht nur das System, sondern auch die Gefühle, das Geschmack der Quellsprache, die Assoziationen unvermeidlich verloren gehen und die Aufgabe des Übersetzers darin besteht, in seiner Überzeugung zusätzlich zur Neuerstellung des Rhythmus, des Taktes und des Reimes die Sprache selbst und die Stilistik des Dichters neu zu «erschaffen» [1].

Schwierigkeiten hängen mit verschiedenen Faktoren zusammen: verschiedene grammatikalische Konstruktionen, zwischen-sprachige und interlinguale Mehrdeutigkeit u. a. m. So stellen wir beispielsweise beim Vergleich der deutschen und der russischen Sprache grundlegende Unterschiede in ihren grammatikalischen Strukturen fest. Die freie Wortreihenfolge im Russischen widerspricht der Satzklammer (Rahmenkonstruktion) deutscher Sätze, außerdem liegt die sprachliche Spezifität der deutschen Sprache im Vergleich zum Russischen in ihrem umfangreicheren Lexikon, das weniger lexikalische Einheiten erfordert, um dieselbe Infor-

---

mationsmenge auszudrücken. Daher ist es sehr schwierig und manchmal unmöglich, die originale Versgröße beim Übersetzen beizubehalten. Die Hauptschwierigkeit besteht jedoch darin, die ursprüngliche Bedeutung des Gedichts zu vermitteln.

Übersetzer haben unterschiedliche Ansätze, um dieses Problem zu lösen. Für den Übersetzer ist es nicht nur wichtig, die Entsprechungen des rhythmischen Zeichnens und der lexikalisch-semantischen Merkmale des Originals zu finden. Der Schwerpunkt sollte auf der Vermittlung seiner Hauptidee liegen, damit das Werk vollständig aussieht. Noch schwieriger ist es, die Stimmung des Originals, sein einzigartiger «Duft», wiederherzustellen. Dazu muss der Übersetzer einen feinen Sinn für Rhythmus und Sprache haben. Und dennoch werden die Übersetzungen unterschiedlich sein, da jeder Übersetzer auf die eine oder andere Weise Mitautor ist: Bringt seine Gefühle und Gefühle, sein Verständnis, ein Stück seiner Seele.

Hier zeigen wir einen Auszug aus einem Werk von J. R. Becher «O Heimat – meine Trauer».

Ich suchte dich durch Krieg und Feuer,  
Und ging dir nach im fremden Land.  
Dich suchten meine Abenteuer,  
Bis ich in mir dich wieder fand.

<...>

Ich suchte unter Schutt und Steinen,  
Rief deinen Namen in den Wind.  
Und fand dich wieder in den Meinen,  
Die nach dir auf der Suche sind.

Wenn ich mich frage: was hat Dauer  
Und heiligt meine irdische Zeit?  
Bist du es, Heimat, meine Trauer!  
O heimatliche Traurigkeit! [2].

Искал тебя сквозь пламя войн,  
Бредя через чужие страны.  
Искал везде в своих скитаньях,  
Нашел тебя в себе самом.

<...>

Искал средь каменных развалин,  
Звал, заглушая бури вой.  
Нашел опять в своих мечтаньях,  
Стремящихся к тебе одной.

Себя спрошу я: что продолжит  
Мне время жизни, смерть гоня?  
Все это ты, печальный образ,  
О родина, печаль моя!

Das ist ein Gedicht von hoher Intensität, wir versuchten eine Übersetzung mit gleicher Eindringlichkeit zu schaffen. Aber, wie bereits erwähnt sei, bringt jeder Übersetzer was eigenes, das jeder Kreation einen besonderen, einzigartigen Sinn verleiht.

### Literatur

1. Пробштейн Я. Соблазны перевода. Перевод как «перевоссоздание по болевым точкам»: от умения к искусству *Гедфтер*: веб-сайт. URL: <http://www.gefter.ru/archive/13580> (дата обращения 30.10.19).

- 
2. Becher J. R. *Schöne deutsche Heimat (Gedichte)*. Berlin : Aufbau-Verlag, 1952. 172 S.

*О. Г. Шаповал*

## **ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

Серед розмаїття інноваційних підходів до викладання навчальних предметів у вищій школі вирізняється проектний метод навчання, результатом якого є «не засвоєння знань, а формування основних компетентностей, які забезпечують успіх практичної діяльності» [2, с. 24]. Для майбутнього вчителя зарубіжної літератури основу фахової компетентності складають вміння орієнтуватися у літературно-історичному, літературно-критичному матеріалі історії зарубіжної літератури; здатність орієнтуватися в особливостях літератури різних країн і епох, володіння принципами й методикою порівняння та вивчення зарубіжних літератур з точки зору традицій і новаторства; вміння аналізувати зміст художнього твору як сукупність його тематики й проблематики, а також у взаємозв'язках компонентів змісту із компонентами форми твору, визначити специфіку вираження естетичних ідей в художній літературі [1, с. 6]. Щоб оволодіти необхідними для успішної професійної діяльності знаннями однієї аудиторної роботи під час лекційних і практичних занять недостатньо. Студентові філологічного напрямку освіти необхідно навчитися самостійно здобувати знання, аналізувати й систематизувати одержану інформацію, репрезентувати її із залученням методично виправданого мінімуму теоретичного матеріалу й практичних завдань. Крім того, для забезпечення максимальної ефективності професійної підготовленості студента обрані методи мають стимулювати прагнення та потребу філолога в самонавчанні, «розвивати творчість, забезпечувати активну самостійну навчально-пізнавальну діяльність, активізувати мовленнєву-мисленнєву, комунікативну та інтелектуальну діяльність, передбачати поєднання індивідуальних та групових форм роботи тощо» [4, с. 126]. Саме тому все більшої актуальності набувають проектні технології,

---

які адаптують навчання до умов реального життя, дають навички самостійного пошуку необхідної інформації, її тематичного відбору, логічного структурування, презентації результатів і аргументованого відстоювання власної точки зору.

Проектний метод навчання не є новим у педагогіці. Він виник ще в другій половині XIX століття в США і мав назву «метод проблем». Його засновниками вважають американського філософа і педагога Дж. Дьюї, а також його послідовника В.Х. Кілпатріка. Сьогодні запровадженням методу проектів у навчальний процес вищої та середньої школи активно займаються Г. Селевко, М. Кларін, Є. Полат, Д. Левітес, Л. Кондрашова, І. Зязюн, Л. Пироженко, О. Пометун, Г. Фрейман, О. Пехота, О. Якубовська та інші. Однак, незважаючи на значну кількість робіт, присвячених інноваційним технологіям у вищій освіті, у тому числі й методу проектів, комплексного дослідження дидактичних можливостей проектної технології як засобу вдосконалення професійних компетентностей майбутніх спеціалістів, зокрема майбутніх учителів зарубіжної літератури, проведено не було.

Незважаючи на активне застосування методу проектів у практиці навчання, до сьогодні не існує єдиного терміна на позначення цієї технології. Дослідники активно використовують такі поняття, як «навчальне проектування», «проектна діяльність», «технологія навчального проектування», «проектне навчання», «проектна технологія навчання». Проте, розуміння дослідниками сутності досліджуваного явища суттєво не відрізняються. За Є. Полат «метод проектів – це технологія, що включає в себе сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю» [3, с. 46]. Більшість дослідників розуміє цю технологію як один із можливих способів реалізації проблемного навчання. Викладач ставить пізнавальне завдання, окреслюючи таким чином плановані результати навчання й вихідні дані. Увесь шлях розв'язання завдання мають розробити студенти: намітити проміжні завдання, дібрати необхідний матеріал, порівняти отримане з тим, що вимагалось, скорегувати діяльність. Отже, виконання студентами проектів передбачає залучення їх до виявлення та аналізу реальних практичних проблем, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю і використанням для цього практичної дослідницько-пошукової роботи. Тобто «проектна діяльність поєднує два

---

аспекти процесу пізнання: метод навчання як дидактичну категорію (сукупність прийомів і дій з оволодіння певними практичними вміннями й теоретичними знаннями) і спосіб практичного застосування засвоєних знань і вмінь для розв'язання конкретних проблем реального життя під час спільної діяльності» [4, с. 56].

Таким чином, навчальний проект вимагає від кожного студента усвідомлення мети діяльності, розуміння сутності розв'язуваної проблеми, її значення та практичної цінності; оволодіння методами дослідження; інтегрування міжпредметних знань; активності й самостійності виконання.

Оскільки застосування методу проектів вимагає досить значних часових затрат, серйозної, ґрунтовної підготовки, технологія проектування стала асоціюватися з позааудиторною самостійною роботою студентів, результати якої вони репрезентують на спеціально відведених заняттях або частині заняття. Під час вивчення дисципліни «Історія зарубіжної літератури» з метою удосконалення фахової компетентності майбутніх учителів зарубіжної літератури ми застосовуємо увесь комплекс проектних технологій. Як підготовчі до виконання складних самостійних проектних досліджень використовуємо короткострокові проекти, завданням яких є підготувати невеличку презентацію за темою практичного заняття або лекції. Наприклад, «Античний театр», «Боги і міфологічні герої в давньогрецькій трагедії», «Типологічні аспекти художнього втілення теми «втраченого покоління» у творчості Е. Гемінґвея та інших письменників доби», «Утопія і антиутопія в англійській літературі ХХ століття», «Місце роману «Чорний принц» у творчій біографії Айріс Мердок», «Поняття про магічний реалізм, його відмінність від фантастичного реалізму», «Концепція роману за М. Кундерою: традиція і новаторство в розвитку романного жанру», тощо. За часом така проектна презентація триває не більше 15 хвилин, але за структурою повністю відповідає проектній технології. Такі завдання студенти виконують, як правило, у парах, користуються порадами й підказками викладача. Як дослідницькі проекти використовуємо курсові роботи, тематику для яких обираємо проблемного характеру. Наприклад, «Поетика натуралізму в романі Е. Золя «Кар'єра Руґонів», «Конфлікт двох світоглядних концепцій у п'єсі Б. Шоу

---

«Професія місіс Воррен», «Трансформація мотиву робінзонади у романі В. Голдінґа «Володар мух», тощо. При цьому інноваційні технології навчання (зокрема, проектна технологія) не замінюють, а доповнюють традиційні методи навчання.

Набуті під час реалізації навчального проекту знання, уміння й навички не лише відрізняються особливою міцністю й усвідомленістю, але й асоціативно пов'язуються з одержанням творчого задоволення яке стає стимулом для нового пошуку. Завдяки чому проектне навчання підвищує прагнення одержання нових знань, стимулює бажання створювати власний продукт, творчо використовуючи накопичений досвід, що є невід'ємними якостями справжнього вчителя.

#### **Список використаних джерел**

1. Голубішко І. Ю., Шаповал О. Г., Шулик П. Л. Від античності до сьогодення: методичні рекомендації для організації самостійної роботи / за заг. ред. П. Л. Шулик, О. В. Кеби. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. 116 с.
2. Інноваційні технології навчання української мови та літератури / укладач О. І. Когут. Тернопіль : Астон, 2005. 204 с.
3. Полат Е. С., Бухаркіна М. Ю., Моїсеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е. С. Полат. 4-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
4. Чернілова Н. Застосування методу проектів при формуванні пізнавальної активності учнів. *Метод проектів: традиції, перспективи, життєвий досвід: практико-зорієнтований збірник*. К. : Департамент, 2003. С. 123–134.

П. Л. Шулик

## **НЕКОМПЕТЕНТНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ АБО ЯК ЗБЕРЕГТИ ШКІЛЬНІЙ ЛІТЕРАТУРІ СПЕЦИФІКУ ПРЕДМЕТА**

Сучасне викладання зарубіжної літератури перетворилось на заручника двох крайнощів: з одного боку – фанатичне захоплення сучасними технологіями, з іншого – стурбованість формуванням на уроках зарубіжної літератури ключових ком-

---

петентностей. Ці крайнощі здатні «вбити» художній текст як естетичний феномен. Про небезпеку фанатичного захоплення інноваційними технологіями вже зазначалося у публікації «Освітні тренди на уроках зарубіжної літератури» [3].

Не менша небезпека криється у штучному пристосуванні викладання літератури до ключових компетентностей, які повинна формувати Нова українська школа. Важко заперечувати важливість самих компетентностей, але в гонитві за ними ми можемо загубити і сам предмет, і учня, якому пропонується подекуди спотворене мотивування значення того чи іншого твору.

Відповідно до десяти ключових компетентностей, серед яких: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя – у програмі з зарубіжної літератури розроблено 4 наскрізні лінії у вивченні зарубіжної літератури:

- ❖ «Екологічна безпека та сталий розвиток» (НЛ-1);
- ❖ «Громадянська відповідальність» (НЛ-2);
- ❖ «Здоров'я і безпека» (НЛ-3);
- ❖ «Підприємливість та фінансова грамотність» (НЛ-4).

Кожна наскрізна лінія має свою мету, пристосовану для певних вікових груп школярів. Наприклад:

**Наскрізна лінія 4 – Підприємливість та фінансова грамотність.** **Загальна мета** – розуміння практичних аспектів фінансових питань (заощадження, інвестування, запозичення, страхування тощо); розвиток лідерських ініціатив, здатність успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі. **5–7 класи** – розуміння ролі ініціативності та підприємливості в суспільстві для особистого кар'єрного зростання. **8–9 класи** – осмислення неординарності як важливої риси людини для її самореалізації в житті, спонукання учнів до творчих рішень у процесі розв'язання проблем, усвідомлення користі та необхідності спільної діяльності

У програмі ця лінія (як і інші) представлена у зв'язку з вивченням конкретних творів. Наприклад:



<b>6 клас</b>	
<p>Ключові компетентності <i>Учень (учениця):</i> <i>усвідомлює</i> роль особистої ініціативи у подоланні життєвих перешкод, заповзятості й насаги в реалізації творчих планів (НЛ-4).</p>	<p>Поняття про міф. Основні тематичні групи міфів (про створення і будову світу, про героїв, календарні та ін.). Грецькі міфи. Міф про Прометея. Міфи про Геракла (1-2 міфи). Дедал і Ікар. Нарцис. Пігмаліон і Галатея. Орфей і Еврідіка. Деметра і Персефона (3-4 за вибором учителя). Індійські міфи. Творення. Про створення ночі. Про потоп. Про золоті часи (2-3 за вибором учителя). Єгипетські міфи. Ра та Апоп. Міф про те, як Тефнут покинула Єгипет (1-2 за вибором учителя).</p>
<b>8 клас</b>	
<p>Ключові компетентності <i>Учень (учениця):</i> <i>усвідомлює</i> підступність стратегії завойовників (НЛ-4).</p>	<p>Міфи троянського циклу. Троя. Паріс викрадає Єлену. Облога Трої. Смерть Ахілла. Троянський кінь (2-3 за вибором учителя). Гомер. «Іліада» (огляд). «Двобій Ахілла і Гектора» (пісня 22, вірші 140-410), «Пріам у Ахілла» (пісня 24, вірші 470-670).</p>

Так поступово мистецтво слова з естетичного феномену перетворюється на джерело інформації, підручник життя, засіб виховання.

Виникають асоціації зі сумнозвісним викладанням літератури у радянській школі, яке було спрямоване на сприйняття художніх творів як ілюстрацій до суспільствознавчих тем. Навіть побудова програми з літератури 1925 року нагадує сучасну, де саму художню літературу вміщено в останній стовпчик:

	<b>Общественно- ческая тема</b>	<b>Литературная тема</b>	<b>Литературный материал</b>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1 тема	Обмен между городом и деревней	Город	Пушкин «Медный всадник», Горький «Город Желтого Дьявола», Верхарн «Город-спрут», Брюсов «Вечерний прилив» и др.

1	2	3	4
2 тема	Организация основных отраслей промышленности и их развитие	Труд и быт рабочих: а) зависимость быта и техники рабочего от формы производства; б) отношение к труду у рабочего, порабощенного капиталом	Произведения Серафимовича, Куприна, Келлермана, Горького, Успенского, Некрасова

І як не погодитися з А.І. Богосвятською, яка зазначає: «У літературі головне не інформація, не знання, які містяться в художньому творі, а емоції, в яких вже закладене бажання наслідувати те, що подобається, і не робити того, що не подобається» [1, с. 19].

Формування компетентної особистості учня у процесі вивчення літератури залежить не від підпорядкування наскрізним лініям, що здатні «вбити» естетичну природу художнього тексту, а від вміння «перебороти естетичну байдужість дитини, спонукати її «впустити» у себе художній текст, пробудити уяву, збудити «внутрішнє бачення» твору через особистісні асоціативні паралелі і сформувані креативне сприйняття запропонованого матеріалу» [2, с. 16].

#### Список використаних джерел

1. Богосвятська А.І. «Обличчя» і «душа» сучасного уроку світової літератури. *Зарубіжна література в школах України*. 2014. № 2. С. 18–22.
2. Матвеева О. В. Компетентна людина – людина діяльнісна. *Зарубіжна література в школах України*. 2014. № 3. С. 15–17.
3. Шулик П. Л. Освітні тренди на уроках зарубіжної літератури. *Методика викладання філологічних дисциплін у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах*. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. С. 93–98.

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ ПРИТЧ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

Дослідження мовно-стилістичних особливостей жанру притчі в лінгвостилістичному аспекті на матеріалі німецьких притч звичайно ж викликає великий інтерес і до дидактичного та перекладацького аспекту притчі. Значна частина дисертацій і монографій містить аналіз текстів, методика якого використовується в курсах німецької мови та літератури на факультетах іноземних мов університетів.

Притча є унікальною як різновид тексту і одночасно стикається з великою кількістю інших споріднених жанрів: від байки, дидактичної поеми, казки до жарту. Досліджуючи притчу та інші споріднені форми, відштовхуємося від головних характеристик цього типу тексту, які містяться у визначенні притчі як жанру і типу тексту: «Притча як жанр і тип тексту – це відносно коротка прозова (рідше віршована) розповідь про мовленнєві чи немовленнєві дії (описані так, нібито вони дійсно відбулися в житті людей, рідше – у світі тварин, і які, зазвичай, не виходять за рамки реально можливого), в якій за допомогою прийомів непрямой комунікації, двоплановості, прозорої алегоричності, метафоризації, символізації, афоризації, драматизації та автології, а також шляхом оптимального вибору лексики (загальноновживана, абстрактна, корпоративна, тематична) передається думка про сутності, що важко піддаються вербалізації та мають велику семантичну ємність і впливають на свідомість адресата» [2, с. 242].

Спроби використання притчі на заняттях з німецької мови у вузі також дуже продуктивні. Сюжетно-тематичний матеріал притчі завжди викликає захоплення студентів, а її лексика та граматичні конструкції за винятком деяких архаїзмів цілком відповідають мові загального вживання, мінімумом якої повинна володіти кожна культурна людина. Обговорення ситуації, зображеної в притчі, її образів та характеристик призводить природним чином до обговорення окремих ситуацій реального життя студентів, що спонукає їх мислити й висловлювати свої думки іноземною мовою. Окрім лексико-граматичних знань студенти отримують уяву про художньо-стилістичні елементи

---

твору, про відомих німецьких поетів. Після всебічного аналізу притчі студенти одержують завдання створити свою власну притчу на таку ж тему або здійснити стилістичний аналіз тексту та лінгвостилістичну інтерпретацію.

Всі малі літературні жанрові форми поряд із лінгвостилістичним аспектом слід і варто досліджувати в дидактичному та методичному аспекті та застосовувати їх як оперативні й інформаційно ємні мікротексти на заняттях з іноземної мови [1, с. 16].

Отже, не є достатньо цінними результати досліджень, які не знайшли свого використання на практиці і які не проходять потім стадію популяризації. Практична цінність отриманих результатів визначається можливістю їх використання в лекційних та практичних курсах зі стилістики, лінгвістики німецької мови. Навчання мові через літературні тексти – це найбільш вивірений шлях формування спеціалістів з германістики.

#### **Список використаних джерел**

1. Піхтовнікова Л. С. Тексти малих форм: Лінгвостилістична інтерпретація. Дидактизація. Переклад. Ч. 1: навчальний посібник (німецька мова) для студентів, аспірантів і викладачів. Маріуполь : ПДТУ, 2011. 160 с.
2. Pichtownikowa L. Synergie des Fabelstils: Die deutsche Versfabel vom 13–21 Jahrhundert. Ukrainische Beiträge zur Germanistik: Band 5. Aachen : Shaker Verlag, 2008. 322 S.

---

## ЗМІСТ

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ .....	3
ПРОГРАМА КОНФЕРЕНЦІЇ .....	4
ПРОГРАМА ЗАСІДАНЬ .....	5
СПИСОК УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ .....	8
<b>Барбанюк О.О.</b>	
Особливості перекладу географічних гіперреалій фентезі (на матеріалі творів Урсули Ле Гуїн циклу про Земномор'я) .....	12
<b>Білоусова Т.П.</b>	
Ораторський клуб як платформа для риторичного самовдосконалення студентів .....	14
<b>Боднарчук Т.В.</b>	
Kreatives Schreiben mit visuellen Vorlagen im Deutschunterricht .....	16
<b>Гавловська Т.А.</b>	
Gruppenarbeit im DaF-Unterricht .....	18
<b>Галайбіда О.В.</b>	
Fiction as a tool of learning a foreign language.....	21
<b>Голубішко І.Ю.</b>	
Літературна екскурсія як засіб розвитку творчого мислення учнів .....	23
<b>Городиська О.М.</b>	
Формування соціокультурної компетентності студентів немовних спеціальностей.....	26
<b>Дубінська А.В.</b>	
Using video in English teaching.....	29
<b>Законов С.П.</b>	
Free speaking activities in legal case studies.....	33
<b>Законова Н.А.</b>	
Online workbook for school learners: pros & cons .....	35
<b>Калинюк Т.В.</b>	
Wissenschaftliches schreiben: planung und strukturierung .....	37
<b>Кеба О.В.</b>	
Особливості вивчення сучасної англофонної літератури у вищій школі.....	40

---

<b>Кришталюк А.А.</b>	
Media in teaching theoretical linguistic disciplines .....	42
<b>Крук А.А.</b>	
Blended learning strategies in teaching ESP .....	43
<b>Кульбанська Р.В.</b>	
Les éléments non verbeaux dans l'enseignement du français langue étrangère.....	45
<b>Лаврова А.О.</b>	
Реферат як етап підготовки студентів до виконання кваліфікаційної роботи із зарубіжної літератури .....	47
<b>Литвинюк О.М.</b>	
Task-based grammar teaching.....	50
<b>Матковська М.В.</b>	
Преваги дистанційних технологій при організації самостійної роботи із курсу «Основи теорії іншомовної комунікації» .....	52
<b>Микуляк М.І.</b>	
Filme und videos im Daf-Unterricht .....	53
<b>Мітроусова Т.В.</b>	
The pros and cons of the Audio-lingual Method in English language teaching.....	55
<b>Наїста О.П.</b>	
Вплив афроамериканської музичної культури на поповнення словника сучасної англійської мови.....	57
<b>Никитюк С.І.</b>	
Сучасні реалії підготовки вчителів іноземних мов у системі української заочної освіти .....	60
<b>Петрова Т.М.</b>	
STEAM-education in English learning .....	62
<b>Польова С.В.</b>	
Information and communication technologies in teaching English.....	64
<b>Попадинець О.О.</b>	
The influence of reading on vocabulary growth .....	66
<b>Попович А.С.</b>	
Лінгвоекотологічні компоненти на заняттях української мови в закладах вищої освіти.....	68

---

<b><i>Ращук О.О.</i></b>	
Антонімічний переклад як ефективний прийом контекстуального перекладу лексичних одиниць .....	72
<b><i>Ринда В.В.</i></b>	
Motywacja studentów uczelni wyższych, uczących się języka polskiego .....	75
<b><i>Саволайнен Я.В.</i></b>	
Improving communicative competence of elementary level students.....	78
<b><i>Стахнюк Н.О.</i></b>	
Можливості використання реклами при вивченні польської мови .....	80
<b><i>Трофименко А.О.</i></b>	
Складові компоненти професійної компетентності студента при вивченні ESP .....	83
<b><i>Уманець А.В.</i></b>	
To the question of ESP teaching and learning .....	85
<b><i>Фрасинюк Н.І.</i></b>	
Videos as means of motivation in language learning .....	87
<b><i>Шаповал О.Г.</i></b>	
Застосування проектних технологій у процесі навчання зарубіжної літератури студентів-філологів .....	90
<b><i>Шмирко О.С.</i></b>	
Schwierigkeiten bei der übersetzung von gedichten .....	92
<b><i>Шулик П.Л.</i></b>	
Некомпетентні компетентності або як зберегти шкільній літературі специфіку предмета.....	95
<b><i>Яремчук І.М.</i></b>	
Особливості використання текстів притч на заняттях з німецької мови .....	99

Наукове видання

VIII Регіональна науково-практична конференція

Методика викладання філологічних дисциплін  
у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України

28 листопада 2019 року

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 6,05.  
Тираж 100 пр. Зам. № \_\_\_\_.

**Видавництво «Аксиома»,**  
вул. Симона Петлюри, 30а, м. Кам'янець-Подільський, 32300.  
Тел./факс: (03849) 3-90-06. E-mail: aksiomaprint@ukr.net.

**Друк ПП «Аксиома».**  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 1808 від 26.05.2004 р.