

# Олена Горошкіна

---

## Реалізація соціокультурного аспекту навчання української мови як іноземної

---

Studia Ukrainica Posnaniensia 5, 37-44

---

2017

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТУ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

ОЛЕНА ГОРОШКІНА

Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ — Україна  
goroshkina@list.ru

## REALIZACJA SPOŁECZNO-KULTUROWEGO ASPEKTU NAUCZANIA JĘZYKA UKRAIŃSKIEGO JAKO JĘZYKA OBCEGO

OLENA HOROSZKINA

Kijowski Uniwersytet imienia Borysa Hrinchenki, Kijów — Ukraina

STRESZCZENIE. W artykule przedstawiono metodologiczne wytyczne nauczania języka ukraińskiego jako języka obcego w aspekcie społeczno-kulturowym. Szczególną uwagę zwrócono na wykorzystanie frazeologizmów, słów-symboli, tekstów, które pomagają lepiej zrozumieć ukraiński charakter narodowy, naturę ukraińskiej duszy.

## REALIZATION OF SOCIO-CULTURAL ASPECT OF TEACHING OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN ONE

OLENA HOROSHKINA

Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv – Ukraine

ABSTRACT. The article outlines the methodical guidance of studying Ukrainian as a foreign language in the socio-cultural aspect. A particular attention has been paid to the use of phraseological units, the words-symbols, the texts, which help to learn more about the Ukrainian national character, the nature of the Ukrainian soul.

**Ф**ункціонування різних культур у сучасному світі є важливим поштовхом до духовного взаємозбагачення етносів, проте іноді породжує проблему взаєморозуміння соціумів та сприймання мовної картини світу носіями тієї чи тієї культури, особливостей світобачення її представників. Носії різних мов бачать світ по-різному, крізь призму рідної мови, усі процеси, що відбуваються довкола, закріплюються у свідомості та мають вираження в мові. Це означає, що мовні картини етносів суттєво різняться між собою, породжуючи проблему подолання мовних і культурних бар'єрів у процесі вербального та невербального спілкування. На цьому етапі, як слушно зазначає В. Дороз, простежуємо ефект “перехрестя культур”, — перетинаються нетотожні ціннісно-нормативні системи, світоглядні позиції, способи життя й мислення, унаслідок виникають непорозуміння під час сприймання та відтворення іншомовної інформації<sup>1</sup>.

Нині збільшилася кількість іноземних студентів, які здобувають вищу освіту в Україні. Це зумовило зміни в процесі фахової підготовки іноземних

<sup>1</sup> В. Ф. Дороз, *Крос-культурний діалог як одна з основ гуманізації мовної освіти учнів-представників національних спільнот*, [в:] Електронний ресурс: [http://www.zoippo.zp.ua/pages/el\\_gurnal/pages/vip2.html](http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip2.html) (23.04.2016).

студентів у вищих навчальних закладах, активізувало розроблення методики навчання української мови як іноземної, мета якої — формування комунікативної компетентності іноземних студентів. Успішне формування комунікативної компетентності залежить від ознайомлення студентів з національно-культурними особливостями соціальної й мовленнєвої поведінки українців, зокрема звичаями, традиціями, етикетними нормами, соціальними стереотипами, історією й культурою мови, що опановується, а також умінь користуватися здобутими знаннями в процесі спілкування, оскільки, за влучним висловом С. Тер-Мінасової, мова є дзеркалом культури, у ньому відбивається не тільки реальний світ, що оточує людину, а й громадянська самосвідомість народу, його менталітет, національний характер, спосіб життя, традиції, мораль, система цінностей, світовідчуття, світобачення<sup>2</sup>.

Сучасні тенденції методики навчання української мови як іноземної передбачають навчання мови з позицій соціокультурної орієнтації студентів. Соціокультурний підхід до навчання мови як іноземної був окреслений С. Верещагініним, В. Костомаровим ще в 70-і роки ХХ століття. Проблема взаємодії мови й культури висвітлена в наукових працях В. Воробйова, В. Загородної, В. Маслової, С. Тер-Мінасової, Н. Ушакової та інших дослідників. У теорії навчання іноземних мов широко відомі наукові студії В. Сафонової, у яких обґрунтовано ідею соціокультурного підходу до навчання. Дослідниця розмежовує поняття країнознавства й культурознавства, акцентуючи увагу на методичному наповненні соціокультурної компетенції й виокремлює її соціокультурні стратегії — прийоми, що застосовують учасники комунікації для встановлення й підтримання міжкультурного контакту в контексті діалогу культур „для створення соціокультурних портретів країни, мова якої вивчається, й учасників міжкультурної комунікації”<sup>3</sup>.

Мета цієї статті — висвітлити методичні орієнтири вивчення української мови як іноземної в соціокультурному аспекті.

Залучення соціокультурних відомостей не лише збагачує знання студентів, підвищує в них інтерес до навчання української мови, стимулює самостійну роботу студентів, а й забезпечує їм комфортне існування в країні, є необхідною умовою їхнього повноцінного життя. Без соціокультурних знань іноземцям складно налагодити свій побут, пристосуватися до нових життєвих реалій. У цьому контексті завдання викладачів української мови як іноземної полягає в тому, щоб дібрати відповідний матеріал і організувати заняття так, щоб соціокультурні відомості були представлені доступно в необхідному обсязі. Лінгвісти вважають, що ментальний зміст репрезентовано в мові. С. Тер-Мінасова пише, що „мова — скарбниця культури. Вона зберігає культурні цінності в лексиці, граматиці, ідіоматиці, у прислів'ях і приказках, у фольклорі, художній і науковій літературі, формах писемного й усного мовлення”<sup>4</sup>. Відтак соціокультурний компонент реалізується на всіх рівнях мовної системи, проте найбільш яскраво це відображено на текстовому рівні, що й зумовлює систематичне застосування текстів, які розкривають самотність національної картини світу, на заняттях з української мови як іноземної. Тексти можуть містити інформацію про звичаї, обряди, особливості етикету, національної кухні, історичних діячів, цікаві географічні об'єкти тощо. Робота з такими тек-

<sup>2</sup> С. Г. Тер-Мінасова, *Язык и межкультурная коммуникация*, Москва 2008, с. 8.

<sup>3</sup> В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, *Элективный курс по культуроведению США в системе профильного обучения английскому языку*, Москва 2005, с. 10.

<sup>4</sup> С. Тер-Мінасова, *Указ. источник*, с. 8.

стами має значний освітньо-розвивальний і виховний потенціал, оскільки студенти не лише вивчають мову, розвивають мовленнєві вміння, а і вчать сприймати чужу для них культуру. Крім інформативних текстів, на заняттях використовують тексти-діалоги, що репрезентують своєрідність розмовного мовлення, інформацію про дотримання етикетних норм у різноманітних життєвих ситуаціях, напр., у бібліотеці, кав'ярні, перукарні, магазині, на пошті, ринку тощо. Це сприяє соціалізації іноземних студентів, їхній адаптації до українських реалій.

Особливу роль на заняттях з української мови як іноземної виконують фольклорні тексти (казки, легенди, загадки, анекдоти та ін.), що не просто роблять цікавішим заняття, а й допомагають краще пізнати український національний характер, природу української душі. Важливо збагачувати мовлення іноземних студентів прислів'ями й приказками, що концентрують народну мудрість у лаконічній образній формі. Прагматичне значення має вивчення фразеологізмів, які українці часто вживають у мовленні (*рукою подати, зарубати на носі, світла голова, сушити голову, грати першу скрипку, ловити тав* тощо). Уміння використовувати фразеологічні одиниці в мовленні полегшує комунікацію студентів-іноземців з носіями української мови. Цікаво порівнювати фразеологічні одиниці в різних мовах. Напр., слово-концепт *вода* базується на символічному понятті швидкоплинності, мінливості. Саме в цьому значенні воно вжито в таких фразеологізмах, як: *багато води сплигло, як з гуски вода, не розлий вода, сьома вода на киселі, витекти з каламутною водою* тощо. Тлумачення фразеологізмів студентам-іноземцям потребує певних коментарів. Так, напр., під час інтерпретації виразу *підносити гарбуза* спочатку слід пояснити, що *гарбуз* — *рослина жовтого кольору, яку вирощують на городах і полях*. Другий етап — тлумачення фрази *підносити гарбуза* — *у народі означає "відмовити"*. *Якщо дівчина відмовляє хлопцю, то підносить йому гарбуза*.

Під час роботи з фразеологізмами доцільно зіставляти українські та іншомовні стійкі вирази, визначаючи спільні й відмінні риси між ними. Напр., фразеологізми *опускати руки* та *сидіти склавши руки* не мають дослівних еквівалентів в англійській мові і їх перекладають так: *to twiddle one's thumbs* (досл.: *бити байдики великими пальцями*) і *lose one's heart* (досл.: *губити серце*). Наведемо приклад, де спостерігається часткова еквівалентність у перекладі фразеологізмів: *підставити іншу щоку* — *turn the other cheek* (досл.: *повертати іншу щоку*); *як на долоні* — *like the palm of one's hand* (досл.: *як долоня чистіє руки*).

Використання фразеологізмів під час навчання іноземних студентів української мови вважаємо виправданим, оскільки вони акумулюють культуру народу, мудрість багатьох поколінь, відбивають особливості історії, культури, побуту народу, створюють підґрунтя для того, щоб замислитися над іншими культурами й цінностями. Фразеологізми є незамінним складником побудови креативного заняття, оскільки можуть бути інтерпретовані по-різному й мають потенціал для різних завдань.

Особливу увагу доцільно звернути на символи, або національно специфічні одиниці, що репрезентують особливості ідіоетнічного світосприймання, відбиті в концептах-унікаліях і передають психологію українського народу, спосіб його життя, багатотисячлітні звичаї, традиції, є маркерами самобутності національної культури. До таких концептів-універсалій належать, напр., такі: *гетьман, козак, отаман, січовик* та інші, з якими в українців пов'язані уявлення про добу козаччини.

Доцільно ознайомити студентів-іноземців з такими аксіологічно важливими для українців поняттями, як *дім (хата), хліб, родина, рушник, калина* тощо. Важливу роль відіграють коментарі викладача, які допомагають іноземцям краще опанувати українську мову, зрозуміти цінності українського народу. Напр., пояснення того, що концепт *дім* в українській мові репрезентовано лексемою *дім*, його експресивними варіантами й низкою (понад 20) ідеографічних синонімів, засвідчує культурно-національну конотацію, ціннісні домінанти українців: *Зроби хату з лободи, а в чужую не веди* (укр. нар. пісня). Хліб — символ достатку, благополуччя, гостинності (звичай українців зустрічати дорогих гостей хлібом-сіллю), у китайській мові таким символом є рис. Слово *рушник* для українця — це не лише назва предмета побуту, а й особливий символ. Варто пояснити студентам про значення рушника для українців, його функції: *брати рушники* (згода на одруження), *готувати рушники* (підготовка до заручин), *повернутися з рушниками* (засватати дівчину), *на рушник стати* (одружитися) тощо.

Яскравою ознакою сучасного заняття з української мови як іноземної є широке й різноманітне використання текстового матеріалу — засобу навчання, що має значний дидактичний потенціал. Сьогодні місце текстів у системі навчання вже має теоретичне обґрунтування (О. Біляєв, Л. Бондарчук, А. Буднік, М. Вашуленко, Т. Донченко, В. Дроздовський, С. Єрмоленко, С. Караман, М. Крупа, Л. Мацько, В. Мельничайко, А. Нікітіна, М. Пентилюк, Л. Попова та ін.). Застосування текстів як ефективного й продуктивного засобу навчання української мови спирається на певні лінгводидактичні і психологічні засади: розуміння тексту як витвору мовленнєвої діяльності, „єдності мовних знаків, що організовані за нормами цієї мови і є носіями інформації”<sup>5</sup>, оскільки кожен текст, репрезентуючи відповідну тему, повинен містити певний обсяг фактів, певну інформацію.

Для сучасних студентів особливо значущими є тексти, що викликають світлі почуття, позитивні емоції, дають змогу відчути себе в гармонії з довкіллям, допомагають сформувати оптимістичне світосприйняття. Психологи переконливо довели, що істотним чинником виникнення інтересу до навчального матеріалу є його емоційне забарвлення<sup>6</sup>. Особливої значущості набуває аналіз текстів-взірців художнього стилю, основними ознаками якого є художня образність, емоційно забарвлені лексеми тощо. Системне використання текстового матеріалу знайомить студентів із характерними особливостями зв'язку висловлювання й готує для глибокого розуміння класичних і створення власних текстів. Саме в процесі роботи з текстом формуються мовна й мовленнєва, соціокультурна компетентості учнів і студентів, розвивається їхня емоційна сфера, відбувається духовне збагачення. Читання мовою оригіналу й аналіз авторських текстів Т. Шевченка, Лесі Українки, М. Коцюбинського, О. Гончара, В. Симоненка, Л. Костенко та інших, що стали культурним надбанням українського народу, сприяє розвитку творчих здібностей студентів, збагаченню їхнього словникового запасу, підвищенню мотивації студентів до навчання української мови, що позитивно впливає на якість освітнього процесу. Процес навчання базується на вивченні, інтерпретації, породженні й засвоєнні текстів. Текстова діяльність є самостійним видом діяльності, оскільки у своїй

<sup>5</sup> С. Я. Єрмоленко, *Нариси з української словесності: (Стилістика та культура мови)*, Київ 1999, с. 621.

<sup>6</sup> И. А. Зимняя, *Педагогическая психология*, Москва 2000, с. 277.

структурі містить мету, мотив, предмет, суб'єкт і результат. Комунікація здійснюється через ретрансляцію певної інформації в текстах різної тематики, жанрово-стильової належності. Кожний індивід є учасником спільної текстової діяльності, а отже, і творцем елементів культури того суспільства, у якому живе. Добре, щоб тексти супроводжувалися якісним ілюстративним матеріалом, що містить цікаву для студентів інформацію, а також є предметом обговорення, а, отже, й спілкування.

Для усвідомленого сприймання інформації важливо дібрати вправи, орієнтовані на оволодіння фоновими знаннями в обсязі, достатньому для осягнення ключової ідеї певного тексту, та спрямовані на усунення змістових і мовних труднощів його розуміння й одночасно на формування навичок та умінь лінгвокраїнознавчого читання. На наш погляд, завдання попередньої роботи з мовним матеріалом полягає не в “сліпому” зачуванні слів, словосполучень, мовленнєвих кліше, а в забезпеченні їх запам'ятовування в процесі колективного обговорення. Напр., перед тим, як почати нову тему, студентам пропонується висловити припущення про назву чи зміст тексту на основі ілюстрацій чи ключових слів. Вправи на здогадку мають таку інструкцію: „Подивіться уважно на світлину. Що ви бачите? Для чого ці предмети?“, „Прочитайте назву тексту. Як гадаєте, що таке *вечорниці*?“, „Як Ви думаєте, що зображено на світлині? Підпишіть під фото, хто і що робить, використовуючи фрази у правильному відмінку“, „Погляньте на світлину. Що ці люди роблять?“ тощо.

Значний соціокультурний потенціал мають українські народні пісні, які з інтересом слухають студенти-іноземці. Так, у змісті пісні *Ой, у вишневому саду* порушена проблема боротьби розуму й почуттів, стосунків батьків і дітей (дівчина пішла гуляти з хлопцем, хоч і розуміла, що мати не схвалить такої поведінки). Так, слова: *Проснеться матінка моя, буде питать, де була я чи Мамо, не лай дочку свою* вказують на авторитет батьків та вплив їхньої думки на нащадків (ще два століття тому дівчина боялася послухатися батьків, оскільки вільна поведінка викликала осуд з боку оточення). Після прослуховування пісні студентам можна запропонувати обговорити, як змінилося ставлення дітей до батьків в Україні протягом двох століть, використовуючи подану в пісні інформацію та зіставляючи її з власним досвідом проживання в українськомовному суспільстві. Доцільно попросити студентів розповісти про стосунки батьків і дітей, характерні для їхніх рідних країн, і вказати, який вплив мають батьки на своїх нащадків.

Продуктивними вважаємо розгляд і обговорення таких життєвих ситуацій, напр.: *Викладачі одного з турецьких університетів приїхали до України на наукову конференцію. Їхні українські колеги намагались якомога краще зустріти гостей та організували для них зустрічі з викладачами кафедри, керівниками відділів та, звичайно, студентами. Зустріч з деканом була цікавою та інформативною. Прощаючись з гостями, він поцілував руки турецьким жінкам. Пізніше турецькі леді висловили велике здивування одному зі своїх українських колег з приводу того, що декан поцілував їм руки.*

Зміст ситуації дає змогу організувати роботу студентів у групах. Пропонуємо запитання для роботи в групах: *Чи цілують руки чоловіки жінкам у вашій країні? Чому, на вашу думку, турецькі леді були здивовані? Цілування рук — важливий традиційний жест у турецькій культурі. Цей звичай є своєрідним способом привітання жінок літнього віку. Але в повсякденному житті цілування рук не поширено. Чи є такий звичай у вашій країні? На традиційні турецькі свята*

*діти цілують руку своєї бабусі, а потім прикладають руку до чола, виказуючи повагу до неї. Як українські діти висловлюють повагу до своїх дідусів та бабусь?*

У процесі опанування української мови як іноземної важливо створювати умови для усвідомлення студентами себе як культурно історичних суб'єктів, які є носіями й представниками кількох культур (тобто власної багатокультурної ідентичності), для підготовки до виконання в суспільстві ролі культурного посередника в ситуаціях міжкультурної взаємодії. Забезпечити ефективність навчання української мови як іноземної можливо завдяки правильному добору методів — однієї з провідних категорій лінгводидактики. Проблемі визначення методу присвячено праці багатьох зарубіжних (М. Берліц, Ф. Гуен, Е. Ентоні, О. Єсперсен, Р. Ладло, Ч. Фріз та ін.) і вітчизняних (А. Алексюк, З. Бакум, О. Біляєв, В. Іваненко, С. Караман, Л. Рожило, О. Скорик, Н. Ушакова та ін.) науковців

Є. Ітельсон розглядає метод як систему моделей методичних прийомів, підґрунтя яких становлять цілі навчання, загальнодидактичні принципи, характер навчального матеріалу та особливості джерел навчальної інформації<sup>7</sup>. Як зазначає І. Бім, метод — спосіб діяльності, що значною мірою забезпечує досягнення мети<sup>8</sup>.

Сучасна методика навчання української мови як іноземної інтерпретує різні системи методів для роботи в іншомовній аудиторії. Як свідчить практика, найпоширенішими вважають класифікації Е. Азімова, А. Арутюнова, І. Бім, А. Щукіна та ін. І. Бім запропонувала розрізняти методи, які характеризують діяльність викладача та ті, що розкривають діяльність учня (студента). До першої групи дослідниця відносить показ, пояснення, організацію тренувань. До другої — такі методи, як ознайомлення (чуттєве сприйняття, осмислення, проговорювання; розмірковування (усвідомлення чи пошук певних орієнтирів, розгорнуте міркування); тренування, що передбачає практику в штучних умовах; застосування різних видів мовленнєвої діяльності, які співвідносяться з практикою в природних умовах як методом пізнання. Супровідними методами при цьому є самоконтроль, самокорекція та самооцінювання<sup>9</sup>.

На сьогодні розроблено значну кількість класифікацій методів, проте жодну з них науковці не можуть уважати універсальною. З-поміж розмаїття класифікацій важливо виокремити методи, що адекватні змістові навчання, мають значний розвивальний потенціал, сприяють розширенню соціокультурного контексту заняття. Одним з найпоширеніших прийнято вважати прямий метод (М. Берліц, Ф. Гуен, О. Єсперсен, Ш. Швейцер), якому притаманне повне вилучення рідної мови студентів і перекладу з останньої та нерідної мов, тоді як основним завданням є навчання суб'єктів практично володіти мовою в усній формі. Добір лексичного матеріалу для занять здебільшого визначається темами й ситуаціями з реального життя, натомість, зміст граматичного складає мінімум, що відповідає вимогам сучасної мовної освіти. В українській лінгводидактиці такий метод є достатньо поширеним, оскільки завдяки йому відбувається глибоке занурення студента-іноземця в оволодіння українською мовою. Складно не погодитися із З. Бакум, на думку якої необхідність залучення у процес навчан-

<sup>7</sup> Е. И. Ительсон, *Приемы и методы обучения*, [в:] „Советская педагогика”, 1970, № 2, с. 7–9.

<sup>8</sup> И. Л. Бим, *Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы*, Москва, 1988, с. 2.

<sup>9</sup> И. Л. Бим, *К вопросу о методах обучения иностранным языкам*, [в:] „Иностранный язык в школе”, 1974, № 2, с. 19–32.

ня прямого методу є очевидною, позаяк „більшість викладачів української мови як іноземної не володіють рідною мовою студентів (або мовою-посередником) і, відповідно, не мають змоги використовувати переклад як прийом навчання”<sup>10</sup>.

Аудіолінгвальний метод зумовлює реалізацію в освітньому процесі низки дидактичних положень, як-от: 1) досягнення суб’єктом навчання рівня носія у володінні мовою, що передбачає автоматизацію навичок до такої міри, щоб реакція на висловлювання була миттєвою; 2) уведення лексики не ізольовано, а в контексті: значення лексичної одиниці пояснюється на основі ситуації, що свідчить про акцентування на культурологічному аспекті навчання мови; 3) практичне використання мовленнєвих взірців, тоді як надання правил здійснюється після заучування останніх; 4) пріоритет слухання та говоріння над читанням і письмом; 5) упровадження технічних засобів навчання; 6) широке використання трансформаційних і підстановчих вправ, що виконують з опорою на модель чи таблицю<sup>11</sup>.

Збільшенню питомої ваги мовленнєвої практики сприяє метод читання. За методикою читання Д. Хаймса, студентам необхідно знайти відповіді на запитання *Who? What is he doing? Where? When? Why? (Хто? Що робить? Де? Коли? Для чого?)*. Ця методика дає змогу скерувати студентів на аналіз текстів: після прочитання потрібно виявити елементи іншої культури; знайти й пояснити в тексті розбіжності з рідною культурою; обговорити дії або вчинки головних персонажів та умови їхнього життя, ситуації і проблеми, зважаючи на їхнє “інше” культурне походження; висловити своє ставлення до персонажів, розуміння чи нерозуміння їхніх учинків і рішень; визначити й пояснити стереотипи, культурні забобони й узагальнення в тексті; порівняти свої думки і ставлення до тексту з позицією представників різних культур.

Свідомо-зіставний метод ґрунтується на ідеях Л. Щерби та теорії діяльності (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Запорожець, О. Леонтєв, О. Лурія, С. Рубінштейн), згідно з якою увагу акцентовано на усвідомленні студентами значення мовних явищ і способів їхнього використання в мовленнєвій діяльності.

Цей метод передбачає:

1) усвідомлене засвоєння мовного матеріалу та особливості його використання в процесі говоріння;

2) опанування мовленнєвих явищ через зіставлення схожих і відмінних фактів обох мов задля виокремлення труднощів, що виникають під час навчання іноземної мови та запобігання негативного перенесення навичок в останню;

3) розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності повинен ґрунтуватися на читанні, писемному мовленні: основними джерелами формування вмінь і навичок визнаються текст та письмові вправи;

4) поділ матеріалу на активний і пасивний (призначений для оволодіння рецептивними та репродуктивними видами діяльності).

Свідомо-практичний метод, розроблений Б. Беляєвим, має такі характеристики:

– як засіб комунікації мова є цілеспрямованою взаємодією між суб’єктами навчання;

– комунікація — процес співтворчості, а не звичайне послуговування набутими вміннями й навичками;

<sup>10</sup> З. П. Бакум, *Українська мова як іноземна: Лінгводидактичні проблеми*, [в] „Філологічні студії. Наук. вісн. Кривор. держ. пед. ун-ту”, 36. наук. праць, відп. ред. проф. Ж. В. Колоїз, вип. 5, Кривий Ріг 2010, с. 231.

<sup>11</sup> R. Lado, *Language Teaching. A scientific Approach*, New York, 1964.



– під час навчання мови увага має бути зосереджена на розвитку в суб'єктів іншомовного мислення й відчуття мови, що передбачає відображення об'єктивної дійсності носіїв. Цього можна досягти за таких умов: через звернення до практики спілкування, в окремих випадках удаючись до перекладу; шляхом паралельного навчання читання, аудіювання, говоріння та письма; усвідомленого творчого використання різноманітних комунікативних ситуацій; добору навчального матеріалу, зміст якого має задовольняти потреби й інтереси студентів; формування автоматизованих мовленнєвих навичок у потоці мовлення; усвідомлення суб'єктом навчання дій, що становлять їхнє підґрунтя; оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю через відпрацювання навичок<sup>12</sup>.

Сьогодні концепція свідомо-практичного методу в навчанні української мови як іноземної набуває соціокультурних ознак: комунікативна спрямованість у поєднанні із засвоєнням норм і правил спілкування забезпечує формування нового типу особистості — медіатора культур у процесі міжкультурної комунікації. Означені методи акцентують на соціокультурних особливостях рідної мови й мови, яку опановують студенти.

Отже, реалізація соціокультурного аспекту навчання сприяє кращому оволодінню українською мовою, підтримує стійкий інтерес до навчання, дає змогу ефективніше реалізувати стратегічну мету навчання української мови як іноземної — залучити студентів до продуктивної міжкультурної комунікації.

---

<sup>12</sup> Б. В. Беляев, *Очерки по психологии обучения иностранным языкам*, Москва 1965.