

Засновник –  
**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**РЕДАКЦІЙНИЙ КОЛЕКТИВ:**

**Головний редактор:**

**Черниш Валентина Василівна** – доктор педагогічних наук, професор, Київський національний лінгвістичний університет, Україна.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5457-5024>

**Заступник головного редактора:**

**Пасічник Тетяна Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Київський національний лінгвістичний університет, Україна.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5176-6661>

**Члени редколегії:**

**Бера Ричард** – доктор габілітований, професор, Університет Марії Складовської-Кюрі, Люблін, Республіка Польща;  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0463-0547>

**Задорожна Ірина Павлівна** – доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна;  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1599-1372>

**Зєня Любов Яківна** – доктор педагогічних наук, доцент, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0273-1494>

**Коваль Тамара Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3401-8754>

**Лабінська Богдана Ігорівна** – доктор педагогічних наук, професор, Німецьке об'єднання з онлайн-інновацій, Майнц, коуч, Німеччина;  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5232-8022>

**Морська Лілія Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна;  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4916-3834>

**Ніколаєва Софія Юріївна** – доктор педагогічних наук, професор, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4916-3834>

**Писанко Марія Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4468-3996>

**Цибаль-Міхальська Агнешка** – доктор габілітований, професор, голова комітету педагогічних наук Польської Академії наук, Республіка Польща;  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7470-1473>

**Черноватий Леонід Миколайович** – доктор педагогічних наук, професор, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна;  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3411-9408>

**Шемпрух Йоланта** – доктор габілітований, професор, Університет Жешува, Республіка Польща.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3739-3288>

# ІНОЗЕМНІ МОВИ



**FOREIGN LANGUAGES**

Науково-методичний журнал

**№ 2 (122) 2025**

Виходить 4 рази на рік

Заснований у березні 1995 року

Журнал перереєстрований МОН України як наукове фахове видання 21.12.2015 (Наказ № 1328).

Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України (Додаток 9 до Наказу МОН України № 358 від 15.03.2019) журнал включено до Категорії Б Переліку наукових фахових видань України.

Затверджено вченою радою Київського національного лінгвістичного університету (протокол № 19 від 30.06.2025 р.)

## ЗМІСТ

### ПІДГОТОВКА МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Зєня Л. Я., Борецька Г. Е.** Цілі та зміст професійної підготовки вчителя-магістра іноземної мови відповідно до нового Професійного стандарту ..... 3

### МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У МОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Валігура О. Р.** Стилiстичні вправи як інструмент формування професійної мовної компетентності майбутніх китайців ..... 8

**Черниш В. В., Чекалін І. С.** Підсистема вправ для формування професійно орієнтованої китайськомовної стилістичної компетентності в майбутніх філологів ..... 13

**Шевченко К. В.** Дотримання концепції менеджменту щастя в підготовці студентів-перекладачів китайської мови початкового рівня . 20

**Сімоніка Є. Б.** Добір лексичних одиниць для формування в студентів-філологів китайськомовної лексичної компетентності в аудіюванні ..... 27

### НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Лаптінова Ю. І.** Сприяння розвитку англійськомовної комунікативної компетентності (English) ..... 37

### СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР

**Кожевін І. І., Писанко М. Л.** Аналіз віртуальних навчальних платформ для розвитку аудитивної компетентності. .... 45

### ФРАНЦІЯ І СВІТ

**Мельник Є. Ю., Мельник П. Ю.** Урахування географічного, культурного та історичного контекстів як одна з актуальних тенденцій у франкомовній лексикографії ..... 55

### ПРОГРАМИ, СИЛАБУСИ

**Баган М. П., Гмиря О. В.** Робоча програма «Практична фонетика української мови» для навчання іноземців: зміст і структура ..... 62

### РЕЦЕНЗІЇ, ОГЛЯДИ

**Морякіна І. А.** Рецензія на навчальний посібник з англійської мови для самостійної роботи студентів третього курсу філологічних факультетів закладів вищої освіти “English for third-year students. Self-Study Assignments” ..... 70

<b>Контакти редакції:</b> 03150, Київ, вул. Велика Васильківська, 73, Київський національний лінгвістичний університет, кафедра педагогіки та методики навчання іноземних мов. Тел.: 044 529 83 26; електронна адреса: <a href="mailto:fl@knl.u.edu.ua">fl@knl.u.edu.ua</a> Сайт: <a href="http://fl.knl.u.edu.ua">fl.knl.u.edu.ua</a>	Відповідальність за вірогідність фактів, цитат, власних імен та інших відомостей несуть автори публікацій. Редакція не завжди поділяє точку зору авторів публікацій	<b>Київ 2025</b>	<b>Видавничий центр КНЛУ</b> Комп'ютерна верстка Олена Григоренко Свідоцтво про реєстрацію КВ № 7259 від 05.05.2003 р. Формат 60x84/8. Обл.-вид. арк. 10,77. Наклад 100 пр.	<b>Виготовлювач</b> ТОВ “Видавництво “Ліра-К” Свідоцтво про внесення до державного реєстру ДК №3981 від 15.02.2011 р.
---	--	----------------------	--	--

Founded by  
KYIV NATIONAL LINGUISTIC UNIVERSITY

EDITORIAL TEAM:

Chief Editor:

**Valentyna Chernysh** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor, Kyiv National Linguistic University, Ukraine. ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5457-5024>

Deputy Editor-in-Chief:

**Tetiana Pasichnyk** – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Kyiv National Linguistic University, Ukraine. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5176-6661>

**Ryszard Wojciech Bera** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor, Maria Curie-Skłodowska University, the Republic of Poland; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0463-0547>

**Iryna Zadorozhna** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor, Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, Ukraine; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1599-1372>

**Liubov Zienia** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Kyiv National Linguistic University, Ukraine; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0273-1494>

**Tamara Koval** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor, Kyiv National Linguistic University, Ukraine; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3401-8754>

**Bogdana Labinska** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor, German Association for Online Innovation, Mainz, Coach, Federal Republic of Germany; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5232-8022>

**Liliya Morska** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor, Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine; ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-4916-3834>

**Sofia Nikolaeva** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor, Kyiv National Linguistic University, Ukraine; ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-4916-3834>

**Maria Pysanko** – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Kyiv National Linguistic University, Ukraine; ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-4468-3996>

**Agnieszka Cybal-Michalska** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor, Chairperson of the Committee of Pedagogical Sciences of the Polish Academy of Sciences, the Republic of Poland; ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7470-1473>

**Leonid Chernovatyi** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3411-9408>

**Jolanta Szempruch** – Habilitated Doctor of Pedagogy, Full Professor, College of Social Sciences at the University of Rzeszów, the Republic of Poland; ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3739-3288>

# FOREIGN LANGUAGES

## INOZEMNI MOVY

A scientific and methodological journal  
Issue No. 2 (122) 2025

The journal was founded on March 1995 and is published 4 times a year. This journal was re-registered by the Ministry of Education and Science of Ukraine as a scientific and professional periodical (Decree No 1328 dated 21 December 2015).

The journal was re-registered by Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 358 dated 15.03.2019 as a B-category Ukrainian academic journal.

The publication of this issue was approved by the Academic Council of Kyiv National Linguistic University on 30.06.2025 p.

### CONTENTS

#### PRE-SERVICE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING

**Zienia L., Boretska H.** Goals and content of professional training of master teachers of foreign languages according to the new Professional Standard . . . 3

#### TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND CULTURES IN HIGHER EDUCATIONAL LINGUISTIC INSTITUTIONS

**Valigura O.** Stylistic exercises as a tool for developing the professional language competence of future Chinese language specialists . . . . . 8

**Chernysh V., Chekalin I.** A subsystem of exercises for developing professionally oriented Chinese stylistic competence in future philologists . . . 13

**Shevchenko K.** The conception of happiness management in training of beginner-level translator students of the Chinese language. . . . . 20

**Simonika Y.** Selection of lexical units for forming Chinese lexical competence in listening among philology students . . . . . 27

#### TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL NONLINGUISTIC TERTIARY INSTITUTIONS

**Laptnova Yu.** Facilitating foreign students' speaking performance . . . . . 37

#### MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND CULTURES

**Kozhevina I., Pysanko M.** Analysis of virtual learning platforms for the development of listening comprehension competence . . . . . 45

#### FRANCE AND THE WORLD

**Melnyk Y., Melnyk P.** Consideration of geographical, cultural and historical contexts as one of the current trends in French-language lexicography . . . . . 55

#### PROGRAMMES, SYLLABI

**Bahan M., Hmyria L.** Syllabus «Practical phonetics of the Ukrainian language» for teaching foreigners: content and structure . . . . . 62

#### REVIEWS AND CRITIQUES

**Moryakina I.** REVIEW OF THE BOOK: English for third-year students. Bohun S. V., Horkava N. O., Knyazeva L. V., Lvova N. L., Semylitko I. O. . . 70

<p><b>Editorial contacts:</b> Kyiv National Linguistic University 73, Velyka Vasylkivska Str., office 126 Kyiv 03150, Ukraine E-mail: <a href="mailto:fl@knl.u.edu.ua">fl@knl.u.edu.ua</a> Tel.: +380 44 529 83 26 Web-site: <a href="http://fl.knl.u.edu.ua">fl.knl.u.edu.ua</a></p>	<p>The authors are solely responsible for the veracity, accuracy and completeness of the facts, proper names, quotations, references, and other data in the submitted manuscripts. The opinions expressed in the articles in this journal do not necessarily represent the editorial views.</p>	<p><b>Kyiv 2025</b></p>	<p>Certificate of state registration: KB 7259 dated 5 May 2003. Page size: 60x84/8. Number of quires: 10,77. Number of copies printed: 100.</p>	<p><b>Kyiv National Linguistic University</b></p>
---	---	-----------------------------	---	---

УДК: 378,091:[81'243+82](045)

DOI: <http://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.2.346782>

**Зня Любов Яківна,**  
доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки та методики навчання іноземних мов,  
Київський національний лінгвістичний університет,  
ORCID iD: [0000-0002-0273-1494](https://orcid.org/0000-0002-0273-1494)  
[liubovzenia@gmail.com](mailto:liubovzenia@gmail.com)

**Борецька Ганна Едуардівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та методики навчання іноземних мов,  
Київський національний лінгвістичний університет,  
ORCID iD: [0000-0002-7052-9191](https://orcid.org/0000-0002-7052-9191)  
[hanna.boretska@knlu.edu.ua](mailto:hanna.boretska@knlu.edu.ua)

## ЦІЛІ ТА ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-МАГІСТРА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ВІДПОВІДНО ДО НОВОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ

**Анотація.** У статті представлено цілі та зміст професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов та зарубіжної літератури на другому (магістерському) рівні вищої освіти відповідно до вимог нового професійного стандарту. На підставі аналізу нового Професійного стандарту "Вчитель закладу загальної середньої освіти" (2024) автори статті уточнили професійні компетентності випускника та нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання.

При оновленні цілей і змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов і зарубіжної літератури враховано також особливості їхньої професійної діяльності, рекомендації експертної комісії та галузевої експертної ради Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, висловлені під час проведення акредитаційної експертизи освітніх програм для другого (магістерського) рівня вищої освіти "Французька мова і друга західноєвропейська мова, зарубіжна література, методика навчання іноземних мов" та "Іспанська мова і друга західноєвропейська мова, зарубіжна література, методика навчання іноземних мов". Перелік компетентностей випускника і результати навчання подано у формі структурного компонента освітньої програми.

**Ключові слова:** цілі та зміст професійної підготовки; майбутній вчитель іноземних мов і зарубіжної літератури; другий (магістерський) рівень вищої освіти; освітня програма; професійний стандарт; компетентність; результат навчання.

**Zienia, Liubov,**  
Doctor of Pedagogy,  
Associate Professor, Full Professor of the Department  
of Pedagogy and Foreign Language Teaching Methods,  
Kyiv National Linguistic University,  
ORCID iD: [0000-0002-0273-1494](https://orcid.org/0000-0002-0273-1494)  
[liubovzenia@gmail.com](mailto:liubovzenia@gmail.com)

**Boretska, Hanna,**  
Doctor of Pedagogy,  
Associate Professor of the Department  
of Pedagogy and Foreign Language Teaching Methods,  
Kyiv National Linguistic University,  
ORCID iD: [0000-0002-7052-9191](https://orcid.org/0000-0002-7052-9191)  
[hanna.boretska@knlu.edu.ua](mailto:hanna.boretska@knlu.edu.ua)

### GOALS AND CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF MASTER TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES ACCORDING TO THE NEW PROFESSIONAL STANDARD

**Annotation.** The article presents the goals and content of professional training for future teachers of foreign languages and world literature at the second (master's) level in accordance with the requirements of the new professional standard. The analysis of the 2024 Professional Standard "Teacher of a General Secondary Education Institution", has helped clarify the graduates' professional competencies and normative content of higher education training, defined through learning outcomes.

When updating the goals and content of professional training for future teachers of foreign languages and world literature, the authors also considered the specifics of their professional activities, the recommendations of the expert commission, and the sectoral expert council of the National Agency for Higher Education Quality Assurance, provided during the accreditation of master's programs "French Language and Second Western European Language, World Literature, and Methodology of Foreign Language Teaching" and "Spanish Language and Second Western European Language, World Literature, and Methodology of Foreign Language Teaching." The list of graduate competencies and learning outcomes are presented as a structural component of the educational program.

**Keywords:** goals and content of professional training; future teacher of foreign languages and world literature; second (master's) level; educational program; professional standard; competence; learning outcome.

**Постановка проблеми.** Завданнями сучасного реформування загальної середньої освіти в Україні передбачено підготовку майбутніх учителів, здатних ефективно виконувати трудові функції, вчитися впродовж життя і реалізовувати безперервний професійний і особистісний розвиток (Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа”, 2016). З огляду на вимоги до професійних компетентностей сучасного вчителя іноземної мови загальної середньої освіти, окреслені в новому Професійному стандарті (2024), актуальною стає необхідність оновлення цілей і змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в закладах вищої освіти. На необхідності підвищення якості професійної підготовки вчителів закладу загальної середньої освіти наголошується і в новій редакції Порядку проведення акредитації освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (Про затвердження Порядку розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів, 2022).

У попередніх публікаціях ми висвітлювали питання, пов’язані з визначенням цілей та змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов та зарубіжної літератури як нагальної соціальної потреби (Борецька, 2024; Зеня, Борецька, Свиридчук, 2024). Подальшого дослідження вимагають зазначені проблеми в контексті нового Професійного стандарту “Вчитель закладу загальної середньої освіти” (2024).

**Метою статті** є висвітлення результатів оновлення цільового та змістового компонентів освітніх програм з підготовки майбутніх учителів іноземних мов та зарубіжної літератури на другому (магістерському) рівні вищої освіти відповідно до вимог нового професійного стандарту.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Раніше ми описували досвід розробки освітніх програм з підготовки майбутніх учителів іноземних мов та зарубіжної літератури за спеціальністю 014 Середня освіта (предметною спеціальністю Мова (французька / іспанська / німецька) та зарубіжна література) на другому (магістерському) рівні вищої освіти (Зеня, Борецька, Свиридчук, 2024) відповідно до чинного на той момент Професійного стандарту за професією “Вчитель закладу загальної середньої освіти” (2020). Попри те що розроблені освітні програми успішно акредитовані в жовтні 2024 року, їхній зміст і структура потребують оновлення згідно з вимогами нового Професійного стандарту (2024), вивчення та аналіз якого дозволили визначити його відмінності та особливості порівняно з попередньою версією. Коротко розглянемо їх у межах цієї публікації лише в частині цілепокладання, беручи до уваги, що термін “учень” в документі замінено на “здобувач освіти”.

Зазначимо, що новий Професійний стандарт містить перелік та опис компетентностей учителя,

необхідних для виконання ним трудових функцій, *без розподілу* за кваліфікаційними категоріями (спеціаліст, спеціаліст другої / першої / вищої категорії) і за видами (загальні і професійні компетентності), як це було в попередній версії. Перелік трудових функцій за суттю залишився без змін, уточнення зазнало лише формулювання функції з умовним позначенням Г, а саме: А – навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів), Б – партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, В – участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища, Г – провадження освітнього процесу, Д – безперервний професійний розвиток.

З метою уникнення дублювання в новому професійному стандарті подано компетентності *без їх розподілу* на загальні і професійні, оскільки загальні компетентності (громадська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька), які були виділені в попередній версії професійного стандарту, імпліцитно присутні в змісті професійних компетентностей. Оптимізовано також перелік професійних компетентностей, він скорочений з 15 (у попередній версії професійного стандарту) до 12, за рахунок інтеграції змісту проєктувальної, інноваційної та рефлексивної компетентностей зі змістом інших професійних компетентностей: мовно-комунікативної, предметно-методичної, інформаційно-цифрової, психологічної, емоційно-етичної, педагогічного партнерства, інклюзивної, здоров’язбережувальної, прогностичної, організаційної, оцінювально-аналітичної, здатності до навчання впродовж життя.

Суттєво змінено структуру і зміст опису складників професійних компетентностей через узгодження зі структурою дескрипторів Національної рамки кваліфікацій (2020), як це передбачено нормативно-правовими актами. У новому професійному стандарті опис компетентностей представлено переліком необхідних знань, умінь та навичок, *вимог до комунікації, відповідальності і автономії* на відміну від попередньої версії професійного стандарту, де опис було обмежено лише переліком знань і умінь та навичок.

Ураховуючи зазначені вище зміни в новому професійному стандарті, особливості професійної діяльності вчителя іноземних мов і зарубіжної літератури, рекомендації експертної комісії та галузевої експертної ради Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, висловлені під час проведення акредитаційної експертизи освітніх програм для другого (магістерського) рівня вищої освіти “*Французька мова і друга західноєвропейська мова, зарубіжна література, методика навчання іноземних мов*” та “*Іспанська мова і друга західноєвропейська мова, зарубіжна література, методика навчання іноземних мов*”, в освітніх програмах переглянуто й оновлено перелік компетентностей випускника і програмні результати навчання.

Проілюструємо цільовий компонент освітніх програм та нормативний зміст підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти – майбутніх учителів французької / іспанської мови і другої західноєвропейської мови та зарубіжної літератури, сформульований у термінах програмних ре-

зультатів навчання, на прикладі освітньої програми “Французька мова і друга західноєвропейська мова, зарубіжна література, методика навчання іноземних мов” (табл. 1). У таблиці 1 унаочнюємо фрагмент із зазначеної освітньої програми.

Таблиця 1

**Компетентності та результати навчання здобувачів вищої освіти за освітньою програмою “Французька мова і друга західноєвропейська мова, зарубіжна література, методика навчання іноземних мов”**

Перелік компетентностей випускника	
<b>Інтегральна компетентність (ІК)</b>	Здатність розв'язувати складні завдання і проблеми в галузі методики навчання французької мови, другої іноземної мови та зарубіжної літератури в процесі професійної діяльності та навчання, що передбачає проведення досліджень та використання сучасних освітніх концепцій, інноваційних методів і технологій навчання.
<b>Спеціальні (фахові) компетентності (ФК)</b>	<p><b>А. Навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)</b></p> <p><b>А1. Мовно-комунікативна компетентність</b></p> <p><b>ФК 1.</b> Здатність дотримуватися сучасних норм української, французької і другої іноземної мови в усному та писемному спілкуванні з урахуванням комунікативної ситуації та відповідно до етичних і моральних норм, прийнятих в соціумах.</p> <p><b>ФК 2.</b> Здатність використовувати в професійному спілкуванні знання про французьку мову та другу іноземну мову як особливу знакову систему, її природу, функції, рівні та забезпечувати формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.</p> <p><b>ФК 3.</b> Здатність виявляти закономірності літературного процесу, визначати специфіку і значення художніх концепцій і літературних творів у контексті суспільно-літературної ситуації, літературної критики й культурної епохи; давати оцінку художнього твору; визначати роль системи образів, сюжету, композиції та засобів виразності в їх поєднанні; характеризувати творчу індивідуальність автора.</p> <p><b>А2. Предметно-методична компетентність</b></p> <p><b>ФК 4.</b> Здатність моделювати зміст навчання французької і другої іноземної мови та зарубіжної літератури відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти.</p> <p><b>ФК 5.</b> Здатність здійснювати інтегроване навчання; формувати і розвивати в здобувачів освіти ключові компетентності і наскрізні вміння, визначені державними стандартами освіти та формувати ціннісні ставлення.</p> <p><b>ФК 6.</b> Здатність добирати і використовувати сучасні й ефективні методики, методи, технології та засоби навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей.</p> <p><b>А3. Інформаційно-цифрова компетентність</b></p> <p><b>ФК 7.</b> Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній і науково-дослідницькій діяльності.</p> <p><b>ФК 8.</b> Здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси й застосовувати цифрові технології в освітньому процесі.</p> <p><b>Б. Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу</b></p> <p><b>Б1. Психологічна компетентність</b></p> <p><b>ФК 9.</b> Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові й індивідуальні особливості здобувачів освіти, їхній психоемоційний стан; використовувати стратегії роботи, які сприяють розвитку позитивної самооцінки та я-ідентичності здобувачів освіти; формувати спільноту здобувачів освіти, у якій поважають і враховують права кожного.</p> <p><b>ФК 10.</b> Здатність формувати мотивацію здобувачів освіти й організувати їхню пізнавальну діяльність.</p> <p><b>Б2. Емоційно-етична компетентність</b></p> <p><b>ФК 11.</b> Здатність усвідомлювати власний емоційний стан та емоційні стани інших учасників освітнього процесу, керувати власними емоційними станами; конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу; усвідомлювати й поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі.</p> <p><b>Б3. Компетентність педагогічного партнерства</b></p> <p><b>ФК 12.</b> Здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії із здобувачами освіти в освітньому процесі та залучення до нього батьків на засадах партнерства; працювати в команді із залученими фахівцями для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами.</p> <p><b>В. Участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища</b></p> <p><b>В1. Інклюзивна компетентність</b></p> <p><b>ФК 13.</b> Здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища; здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами з урахуванням вікових та інших індивідуальних особливостей.</p>

	<p><b>B2. Здоров'язбережувальна компетентність</b>  <b>ФК 14.</b> Здатність використовувати здоров'язбережувальні технології та організувати безпечне освітнє середовище, здійснювати профілактично-просвітницьку роботу та формувати в здобувачів освіти культуру здорового й безпечного способу життя; надавати домедичну допомогу учасникам освітнього процесу; підтримувати особисте фізичне та психоемоційне здоров'я під час професійної діяльності.</p> <p><b>Г. Проведення освітнього процесу</b>  <b>Г1. Прогностична компетентність</b>  <b>ФК 15.</b> Здатність прогнозувати результати освітнього процесу з французької і другої іноземної мови та зарубіжної літератури та планувати його.</p> <p><b>Г2. Організаційна компетентність</b>  <b>ФК 16.</b> Здатність організувати процес навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти засобами французької мови, другої іноземної мови та зарубіжної літератури і використовувати різні види й форми навчальної та пізнавальної діяльності; організувати осередки навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти.</p> <p><b>Г3. Оцінювально-аналітична компетентність</b>  <b>ФК 17.</b> Здатність здійснювати оцінювання та аналізувати результати навчання здобувачів освіти з французької і другої іноземної мови та зарубіжної літератури, а також формувати спроможність у здобувачів освіти до самооцінювання і взаємооцінювання результатів навчання.</p> <p><b>Д. Безперервний професійний розвиток</b>  <b>Д.1. Здатність до навчання впродовж життя</b>  <b>ФК 18.</b> Здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності; визначати умови та ресурси професійного розвитку впродовж життя; взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства та підтримки.  <b>ФК 19.</b> Здатність обґрунтовувати, планувати та здійснювати дослідження, аналізувати й узагальнювати його результати; апробувати й оприлюднювати їх у формі наукових доповідей та публікацій, дотримуючись правил і норм академічної доброчесності; впроваджувати результати досліджень в освітній процес.  <b>ФК 20.</b> Здатність застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі та інтегрувати інновації у власну педагогічну діяльність.</p>
<p align="center"><b>Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання</b></p>	
<p><b>ПРН 1.</b> Здатність здійснювати усну й письмову комунікацію державною мовою під час виконання службових обов'язків</p> <p><b>ПРН 9.</b> Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук інформації і критично оцінювати її достовірність та надійність, оперувати нею у професійній і науково-дослідницькій діяльності; послуговуватися відкритими електронними (цифровими) освітніми ресурсами для професійного розвитку та обміну педагогічним досвідом, створювати та наповнювати власне е-портфоліо.</p> <p><b>ПРН 10.</b> Здатність застосовувати наявні і розробляти нові електронні освітні ресурси для забезпечення потреб різних форм навчання, зокрема дистанційного та змішаного, з урахуванням реалій сучасних комунікацій, освітніх потреб та індивідуальних особливостей здобувачів освіти.</p> <p><b>ПРН 11.</b> Здатність планувати і здійснювати освітній процес з урахуванням вікових та інших особливостей здобувачів освіти (їхніх здібностей, інтересів, потреб, можливостей і досвіду) та мотивувати здобувачів освіти до навчально-пізнавальної діяльності; складати (брати участь у складанні) індивідуальну програму розвитку та/або індивідуальний навчальний план здобувачів освіти (за потреби), сприяти формуванню індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти.</p> <p><b>ПРН 12.</b> Здатність дотримуватися демократичних цінностей у професійній діяльності, використовувати стратегії, які сприяють розвитку позитивної самооцінки та я-ідентичності здобувачів освіти, практикувати діалогічне спілкування на основі партнерства, заохочувати кожного здобувача освіти виражати свою думку й брати участь у прийнятті рішень.</p> <p><b>ПРН 13.</b> Здатність використовувати способи самозбереження психічного здоров'я, керувати власними емоціями, конструктивно реагувати на стрес, запобігати конфліктам в освітньому процесі; взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, ураховуючи культурні та особистісні відмінності, принципи недискримінації та дотримуючись етики спілкування.</p> <p><b>ПРН 14.</b> Здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства і надавати їм консультативну й інформаційну підтримку; співпрацювати з членами команди психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами у процесі розроблення та реалізації індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану.</p> <p><b>ПРН 15.</b> Здатність застосовувати принципи і стратегії універсального дизайну в сфері освіти; забезпечувати інклюзивне навчання в освітньому процесі, надавати педагогічну підтримку особам з особливими освітніми потребами, проектувати чи застосовувати самостійно створені матеріали, інші засоби навчання з урахуванням вікових та інших індивідуальних особливостей кожного здобувача; залучати здобувачів освіти і їхніх батьків до створення сприятливих умов в освітньому середовищі.</p> <p><b>ПРН 16.</b> Здатність застосовувати в освітньому процесі правила безпеки життєдіяльності, вести профілактично-просвітницьку роботу для формування в здобувачів освіти культури здорового та безпечного життя; вживати заходів щодо запобігання та протидії булінгу, різним проявам насильства та дискримінації; зберігати особисте фізичне та психоемоційне здоров'я під час професійної діяльності та створювати умови для збереження здоров'я здобувачів освіти; надавати домедичну допомогу.</p> <p><b>ПРН 17.</b> Здатність визначати потреби особистого професійного розвитку; планувати власний професійний розвиток та обирати його види і форми; взаємодіяти з колегами та надавати їм підтримку з питань організації освітнього процесу й вдосконалення професійної діяльності; здійснювати рефлексію щодо власної педагогічної діяльності.</p> <p><b>ПРН 18.</b> Здатність ініціювати дослідження з метою підвищення ефективності освітнього процесу; визначати цілі, завдання, етапи та методи дослідження; готувати українською та іноземними мовами доповіді та публікації за результатами наукового дослідження з дотриманням академічної доброчесності; апробувати результати науково-дослідницької діяльності на науково-практичних конференціях та впроваджувати їх в освітній процес.</p> <p><b>ПРН 19.</b> Здатність застосовувати в педагогічній діяльності наукові методи пізнання, досліджувати освітні інновації, диференційовано та індивідуалізовано застосовувати інноваційні форми, методи, прийоми, засоби навчання; визначати ефективність їх застосування в освітньому процесі з урахуванням потреб та інтересів здобувачів освіти; взаємодіяти в професійних спільнотах з питань інноваційної діяльності.</p>	

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** У цій статті розглянуто результати оновлення цільового компонента та нормативного змісту підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти – майбутніх учителів французької / іспанської мови і другої західноєвропейської мови та зарубіжної літератури, сформульованого в термінах програмних результатів навчання. Подальшого дослідження потребують питання організації освітнього процесу, перегляду та уточнення змісту освітніх компонентів, сукупність яких забезпечує досягнення прогнозованих результатів навчання та формування інтегральної й фахових компетентностей.

### Конфлікт інтересів

Автори не мають потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

### Використання штучного інтелекту

Не використовувався.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Борецька, Г. Е. (2024). Педагогічна практика: результати опитування роботодавців та студентів у контексті професійної підготовки вчителя англійської мови. *Іноземні мови*, 1, 50–62.
- Зеня, Л. Я., Борецька, Г. Е., Свиридюк, В. П. (2024). Професійна підготовка вчителя іноземної мови і зарубіжної літератури на другому (магістерському) рівні вищої освіти: зміст та структура освітньої програми. *Іноземні мови*, 3, 11–23.
- Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” (2016). <https://surl.li/nemevu>
- Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 № 776 “Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти”. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- Національна рамка кваліфікацій (зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 519 від 25.06.2020) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
- Про затвердження Порядку розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів (зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 1453 від 27.12.2022) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF#Text>

Професійний стандарт “Вчитель закладу загальної середньої освіти”. (2024).

<https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>

Професійний стандарт за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” (Затверджено наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 23.12.2020 р. № 2736).

<https://surl.li/zkydco>

## REFERENCES

- Boretska, H. E. (2024). Pedagogichna praktyka: rezultaty opytuvannia robotodavtsiv ta studentiv u konteksti profesiinoi pidhotovky vchytelia anhliiskoi movy. *Inozemni mov*, 1, 50-62.
- Zienia, L. Ya., Boretska, H. E., Svyrydiuk, V. P. (2024). Profesiina pidhotovka vchytelia inozemnoi movy i zarubizhnoi literatury na druhomu (mahisterskomu) rivni vyshchoi osvity: zmist ta struktura osvitnoi prohramy. *Inozemni movy*, 3, 11–23.
- Kontseptsiiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity “Nova ukrainska shkola” (2016). <https://surl.li/nemevu>
- Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.07.2018 № 776 “Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity”. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- Natsionalna ramka kvalifikatsii (zi zminamy, vneseny my zghidno z Postanovoiu KM № 519 vid 25.06.2020) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
- Pro zatverdzhennia Poriadku rozroblennia, vvedennia v diiu ta perehliadu profesiinykh standartiv (zi zminamy, vneseny my zghidno z Postanovoiu KM № 1453 vid 27.12.2022) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF#Text>
- Profesiinyi standart “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”. (2024). <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>
- Profesiinyi standart za profesiiami “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)” (Zatverdzheno nakazom Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy 23.12.2020 r. № 2736). <https://surl.li/zkydco>

Дата надходження до редакції 24.02.2025 р.

Ухвалено до друку 21.03.2025 р.



CC Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

Валігура Ольга Романівна

доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри східної і слов'янської філології,  
Київський національний лінгвістичний університет

ORCID ID: [0000-0003-0428-5421](https://orcid.org/0000-0003-0428-5421)

[olga.valigura@knl.u.edu.ua](mailto:olga.valigura@knl.u.edu.ua)

## СТИЛІСТИЧНІ ВПРАВИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КИТАЇСТІВ

Стаття присвячена дослідженню ролі стилістичних вправ у процесі формування професійної мовної компетентності студентів-китаїстів. Зазначено, що професійна мовна компетентність майбутніх фахівців з китайської мови передбачає не лише володіння граматичними структурами та лексичним запасом, а й здатність до стилістично доцільного мовлення, що відповідає нормам сучасної китайської мови та вимогам професійного спілкування. Стилiстичні вправи відіграють ключову роль у формуванні професійної мовної компетентності майбутніх китаїстів, оскільки саме вони забезпечують засвоєння жанрово-стильових норм китайської мови, необхідних для ефективного функціонування в академічному, офіційно-діловому, публіцистичному та інших професійних контекстах. За допомогою систематичної роботи зі стилістичними вправами студенти не лише опановують мовні засоби, а й навчаються адекватно реагувати на комунікативні ситуації, що моделюють реальні професійні завдання. У пропонованій статті обґрунтовано роль стилістичних вправ як інструменту цілеспрямованого формування професійної мовної компетентності, що охоплює здатність майбутніх китаїстів не лише правильно використовувати мовні засоби, а й адаптувати їх відповідно до жанрово-стильових вимог конкретної комунікативної ситуації. Стилiстичні вправи забезпечують практичне засвоєння мовних норм, сприяють розвитку мовленнєвої гнучкості та формують навички стилістично адекватного перекладу, редагування й створення текстів у межах професійного дискурсу. Визначено методичні засади формування комплексів стилістичних вправ й описано методичні принципи, що забезпечують випрацювання практичних підходів до формування китайськомовної стилістичної компетентності, висвітлено питання добору матеріалів. Результати дослідження свідчать про те, що для позитивного впливу на якість мовної підготовки студентів, необхідне регулярне використання стилістичних вправ. Робота має практичне значення для викладачів китайської мови, методистів та розробників навчальних програм.

**Ключові слова:** стилістична компетентність, китайська мова, стилістичні вправи, професійна мовна компетентність, філологи-китаїсти, методика навчання іноземних мов, китайськомовна стилістична компетентність.

Valigura, Olga,

DrSc (Philology), Professor,  
Head of the Department of Oriental and Slavic Philology,  
Kyiv National Linguistic University,  
ORCID ID: [0000-0003-0428-5421](https://orcid.org/0000-0003-0428-5421)  
[olga.valigura@knl.u.edu.ua](mailto:olga.valigura@knl.u.edu.ua)

### STYLISTIC EXERCISES AS A TOOL FOR DEVELOPING THE PROFESSIONAL LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE CHINESE LANGUAGE SPECIALISTS

The abstract is devoted to the study of the role of stylistic exercises in the process of forming professional language competence among students of Chinese studies. It is noted that the professional language competence of future specialists in Chinese involves not only mastery of grammatical structures and vocabulary, but also the ability to produce stylistically appropriate speech that meets the norms of modern Chinese and the requirements of professional communication. Stylistic exercises play a key role in shaping the professional language competence of future sinologists, as they ensure the acquisition of genre and stylistic norms of the Chinese language necessary for effective functioning in academic, official-business, journalistic, and other professional contexts.

Through systematic work with stylistic exercises, students not only master linguistic means but also learn to respond adequately to communicative situations that simulate real professional tasks. This article substantiates the role of stylistic exercises as a tool for the targeted development of professional language competence, which includes the ability of future sinologists not only to use linguistic means correctly but also to adapt them according to the genre and stylistic requirements of specific communicative situations. Stylistic exercises ensure practical assimilation of language norms, contribute to the development of speech flexibility, and form skills of stylistically appropriate translation, editing, and text creation within professional discourse.

The methodological foundations for the development of stylistic exercise complexes are defined, and the methodological principles are described, including the issue of material selection. The results of the study indicate that systematic use of stylistic exercises has a positive impact on the quality of students' language training. The work has practical significance for Chinese language teachers, methodologists, and curriculum developers.

**Ключові слова:** stylistic competence, Chinese language, stylistic exercises, professional language competence, Chinese language philologists, methods of teaching foreign languages, Chinese-language stylistic competence.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах глобалізації та зростання міжкультурної комунікації особливої актуальності набуває якісна підготовка фахівців з китайської мови, здатних ефективно функціонувати в професійному середовищі. Одним із ключових компонентів такої підготовки є формування професійної мовної компетентності, яка передбачає не лише знання лексико-граматичних норм, а й уміння стилістично коректно використовувати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування. В освітній практиці, проте, часто помітна недостатня увага до стилістичного аспекту мовної підготовки, що призводить до труднощів у професійному мовленні, перекладі та міжкультурному діалозі.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій

У сучасних наукових дослідженнях, присвячених проблематиці формування професійної мовної компетентності засобами стилістичних вправ, виокремлюємо праці таких авторів, як Січка С. А., Денисюк І. А., Данюк А. О., Ліштаба Т., Климова К. Я., Павлик Н., Семашко Т. Ф., Єрмоленко С. Я. Їхні напрацювання становлять основу для подальшого розвитку підходів до викладання китайської мови у вищій школі, зокрема в контексті формування стилістичної та комунікативної компетентності майбутніх китаїстів. Водночас слід зазначити, що питання застосування стилістичних вправ саме в процесі підготовки фахівців з китайської мови досі вивчено недостатньо. Це зумовлює потребу в подальшому науковому осмисленні методичних засад, змісту та ефективності стилістичних вправ у формуванні професійної мовної компетентності майбутніх китаїстів.

**Метою статті** є дослідити і визначити загальнометодичні принципи формування стилістичних вправ, обґрунтувати важливість стилістичних вправ для процесу формування мовної компетентності майбутніх фахівців-китаїстів, проаналізувати сучасні потреби і виклики у відповідному аспекті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасному освітньому просторі професійну мовну компетентність вважають інтегрованою характеристикою фахівця, що охоплює здатність ефективно використовувати мовні знання, норми та правила в межах професійної діяльності (Катрич, 2025). Для майбутніх китаїстів вона особливо важлива, оскільки включає в себе не лише володіння китайською мовою на високому рівні, а й уміння адаптувати мовлення під різні комунікативні ситуації з урахуванням стилістичних вимог. Професійна мовна компетентність складається з таких ключових компонентів:

- **Лексико-граматичний компонент** – знання термінології, граматичних структур, фразеології, що їх вживають у професійній комунікації.
- **Стилістичний компонент** – здатність розпізнавати, аналізувати та продуктивно вживати стиліс-

тичні особливості мовлення залежно від комунікативної ситуації.

- **Прагматичний компонент** – уміння досягати конкретних комунікативних цілей через мовні засоби, ураховуючи контекст, адресата та культурні особливості.

- **Культурологічний компонент** – знання норм і етикету мовного спілкування в китайському соціокультурному середовищі, що забезпечує міжкультурну релевантність висловлювань.

Зважаючи на виклики сьогодення, майбутні китаїсти повинні вміти добирати доцільну лексику, вміти висловлювати свою думку у певною функціональному стилі і формулювати її в конкретних жанрах (Шапаренко, 2020). Саме тому стилістичні вправи є необхідним засобом для формування компетентності, що дозволить майбутнім фахівцям китайської мови ефективно переходити від рецептивної до продуктивної діяльності.

Стилістичні вправи – це спеціально розроблені навчальні завдання, спрямовані на формування вміння розпізнавати, аналізувати та доцільно застосовувати стилістичні особливості мовлення відповідно до комунікативної ситуації, жанру та стилю. У контексті підготовки китаїстів вони відіграють головну роль у розвитку здатності адаптувати мовлення до офіційно-ділового, наукового та публіцистичного стилів, що домінують у професійній комунікації.

В українській методиці за дидактичними критеріями нині вирізняють різні типи стилістичних вправ (див. Табл. 1):

Таблиця 1

#### Класифікація мовленнєвих вправ за дидактичними критеріями

Критерій	Типи вправ
За рівнем складності	Репродуктивні (вставки, підстановки), реконструктивні (перефразування, трансформації), продуктивні (творче редагування, стилізація)
За видом діяльності	Усні / письмові; індивідуальні / парні / групові
За стилем мовлення	Офіційно-ділові (накази, заяви, контракти), наукові (реферати, тези, анотації), публіцистичні (статті, коментарі, рецензії)
За функцією	Розпізнавальні, аналітичні, трансформаційні, адаптаційні, продуктивні

Формування китайськомовної стилістичної компетентності починається з основ загальної стилістичної компетентності, яку вивчають у загальноосвітніх навчальних закладах на уроках рідної мови. У цей час у майбутніх китаїстів утворюється загальне розуміння стилістичних засобів та основні аспекти

функціональних стилів. Зважаючи на необхідність наявності певного розвиненого лексико-граматичного запасу, формування китайськомовної стилістичної компетентності має здійснюватись, коли майбутній фахівець володіє мовою на достатньому рівні. З огляду на робочі програми провідних українських ВЗО, загальні теоретичні і методичні засади подають майбутнім філологам на III–IV роках навчання, хоча у вигляді супровідних вправ стилістичні фігурують як супровідний компонент на заняттях практичної китайської мови на I–II курсах.

Стилістичні вправи розробляють на основі інтеграції загальностилістичних знань зі специфікою китайського мовлення. Це передбачає поступовий перехід від опрацювання універсальних стилістичних понять (стиль, жанр, мовні засоби виразності, прагматичні маркери) до засвоєння жанрово-стильових норм китайської мови в офіційно-діловому, науковому та публіцистичному стилях.

У цьому контексті важливо враховувати такі методичні принципи:

- **принцип функціональності** – вправи мають моделювати реальні комунікативні ситуації, типові для професійної діяльності китаїста;
- **принцип стилістичної релевантності** – навчальні завдання повинні відповідати жанровим і стилістичним нормам китайського мовлення;
- **принцип міжкультурної адаптації** – слід ураховувати специфіку китайського стилістичного мислення, мовного етикету, прагматичних стратегій;
- **принцип поетапності** – формування компетентності має здійснюватися через супровідні, спеціальні та тренувальні стилістичні вправи, що забезпечують поступове засвоєння стилістичних знань і навичок.

Таким чином, формування китайськомовної стилістичної компетентності є складним багаторівневим процесом, що потребує системного підходу, методичної варіативності та опертя на міжстильову контрастність.

З огляду на формування методичних моделей, стилістичні вправи можна розбити на три групи (див. Табл. 2):

Така класифікація дозволяє не лише впорядкувати стилістичні вправи за методичною функцією, а й забезпечити поетапне формування стилістичної компетентності: від первинного ознайомлення зі стилістичними явищами – до їх усвідомленого аналізу та продуктивного застосування в професійних жанрах (Рускуліс, 2018). У контексті навчання китайської мови це особливо важливо, оскільки стилістичні норми китайського мовлення мають високу жанрову специфіку, значну роль відіграють прагматичні маркери, мовний етикет, а також культурно зумовлені стилістичні трансформації. Саме тому супровідні вправи мають готувати ґрунт для міжстильової адаптації,

спеціальні – формувати здатність розпізнавати стилістичні ознаки китайських текстів, а тренувальні – забезпечувати навички стилізації, редагування та перекладної адаптації.

Таблиця 2

### Типологія стилістичних вправ у навчальному процесі

Група вправ	Характеристика	Функція у навчальному процесі
Супровідні вправи	Додають стилістичний аналіз у фонетичні, лексичні чи граматичні вправи	Формують загальне уявлення про стилістичні особливості
Спеціальні вправи	Фокусуються на вивченні стилістичних явищ, стилів та жанрів	Забезпечують формування базових стилістичних знань та навичок
Тренувальні (закріплювальні) вправи	Орієнтовані на автоматизацію стилістичних умінь	Уможливають стійке володіння стилістичними засобами в практичній діяльності

Як зазначають Бігич, Бориско і Борецька (2013), при формуванні моделі стилістичних вправ варто дотримуватися методичних принципів навчання іноземних мов та культур. До них належать: *принцип комунікативності, принцип комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, принцип інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови, принцип взаємопов'язаного навчання мови і культури, принцип урахування рідної мови і культури, домінуючої ролі вправ, принцип автентичності навчальних матеріалів, принцип професійної спрямованості ініціативного навчального спілкування та принцип розвитку автономності учня*. Реалізація зазначених методичних принципів дозволяє створити систему стилістичних вправ, яка не лише відповідає рівню мовної підготовки студентів, а й забезпечує поступове формування здатності до стилістичної адаптації в іншомовному середовищі.

Згідно із Шевченко (2023), у контексті навчання китайської мови це особливо важливо, оскільки стилістичні норми китайського мовлення мають високу жанрову специфіку, значну роль відіграють прагматичні маркери, мовний етикет, а також культурно зумовлені стилістичні трансформації. Тому добір вправ має враховувати:

- **жанрову релевантність** (наприклад, офіційно-ділові контракти, наукові анотації, публіцистичні коментарі);

- **стилістичну функцію** (інформування, переконання, аргументація, етикетне звернення);
- **лінгвокультурну специфіку** (ввічливі формули, табу, стилістичні кліше, риторичні структури).

Застосування таких принципів у навчальному процесі дозволяє не лише формувати стилістичну компетентність, а й розвивати здатність до міжкультурної комунікації, що є ключовим для фахівців-китаїстів.

Отже, формування китайськомовної стилістичної компетентності має починатися з розроблення теоретичних засад, які охоплюють як загальностилістичні поняття, так і специфіку китайського мовлення в різних функціональних стилях. На цьому етапі доцільно визначити:

- **понятійно-термінологічну базу** (стиль, жанр, стилістичний засіб, прагматичний маркер, мовленнєва стратегія);
- **жанрово-стильову типологію китайських текстів**, релевантну для навчання (офіційно-ділові документи, наукові анотації, публіцистичні коментарі, етикетні формули);
- **лінгвокультурні особливості стилістичного оформлення** (ввічливі кліше, табуїзовані конструкції, риторичні структури, культурно зумовлені стилістичні трансформації).

Теоретичну інформацію необхідно подавати з урахуванням сучасних цифрових технологій й у вигляді інтерактивних занять. Наприклад, жанрово-стильову типологію текстів рекомендують подавати у формі цифрових інтерактивних таблиць, схем і класифікаційних модулів, які дозволять студентам ефективно досліджувати стилістичні ознаки текстів різних жанрів. Такий підхід сприяє усвідомленню студентами практичного використання теоретичних основ стилістичної компетентності шляхом візуалізації стилістичних параметрів (мета, адресат, мовні засоби, прагматичні маркери), демонструє фактичні стилістичні відмінності через порівняльний аналіз функціональних стилів (наприклад, офіційно-діловий і науковий). При розробленні теоретичної бази рекомендовано створення цифрових презентацій, використання QR-кодів, гіперпосилань, онлайн-опитувань та мультимедійних флеш-карток з основною інформацією курсу.

Після теоретичного етапу слід перейти до моделювання методичних підходів, які забезпечують реалізацію стилістичних цілей у навчальному процесі. Це передбачає:

- добір відповідних **методів і прийомів навчання** (текстоцентричний аналіз, стилістичне редагування, перекладна адаптація);
- побудову **поетапної системи стилістичних вправ** (супровідні → спеціальні → тренувальні);
- інтеграцію стилістичних завдань у **комунікативні модулі**, орієнтовані на професійні потреби студентів-китаїстів.

Під час укладання комплексів вправ варто рівномірно створювати рецептивні, рецептивно-репродуктивні і продуктивні типи вправ з огляду на їх мету й аспекти стилістичної компетентності, що формуються. При цьому, на нашу думку, треба звернути увагу на такі підходи як порівняльно-стилістичний, інтерактивний і корпусно-орієнтований, які можуть бути продемонстровані у таких вправах, як зіставлення стилістичних засобів у різних мовах або стилях, рольових іграх, симуляціях, цифрових кейсах, роботі з цифровими корпусами текстів певного жанру тощо.

Важливим аспектом створення комплексу стилістичних вправ є добір матеріалів, які відповідають жанровим, тематичним і комунікативним характеристикам цільового стилю. Матеріали мають бути автентичними, репрезентативними для певного стилістичного регістру (наприклад, офіційно-ділового, публіцистичного, наукового, художнього) та містити достатню кількість стилістичних маркерів – лексичних, граматичних, синтаксичних, прагматичних. Особливу увагу слід приділяти поступовості ускладнення матеріалу, починаючи з коротких фрагментів із чітко вираженими стилістичними ознаками і переходячи до комплексних текстів, що вимагають глибокого аналізу.

Ефективність стилістичних вправ значною мірою залежить від їхньої відповідності рівню мовної підготовки студентів та професійним потребам майбутніх китаїстів. Вправи мають бути спрямовані не лише на розпізнавання стилістичних засобів, а й на свідоме використання їх у власному мовленні. Доцільним є включення завдань на трансформацію стилю, редагування текстів з порушенням стилістичних норм, а також створення власних висловлювань у заданому стилістичному регістрі. Такий підхід сприяє формуванню гнучкої стилістичної компетентності, необхідної для професійної комунікації китайською мовою в різних сферах діяльності.

**Результати дослідження.** Отже, формування китайськомовної стилістичної компетентності передбачає випрацювання і теоретичних засад, і комплексів вправ, спрямованих на формування і розвиток практичних навичок у повсякденній і професійній діяльності філологів-китаїстів. Принцип домінуючої ролі вправ досі займає провідне місце у формуванні як комунікативної компетентності загалом, так і стилістичної зокрема. Навчання китайськомовної стилістичної компетентності передбачає специфічні підходи до добору мовного матеріалу, типів текстів і вправ, які моделюють реальні комунікативні ситуації відповідно до жанрових і стилістичних особливостей китайської мови.

Важливим є врахування стилістичних норм сучасної китайської мови, зокрема в офіційно-діловому, публіцистичному, науковому та побутовому стилях. Формування стилістичної компетентності

передбачає не лише засвоєння лексичних і граматичних засобів, а й розвиток здатності до адекватного стилістичного вибору залежно від контексту, мети спілкування та соціального статусу комунікантів. Особливу увагу слід приділяти аналізу стилістичних маркерів у китайськомовних текстах, порівнянню стилістичних засобів китайської та української мов, а також формуванню навичок стилістичного редагування. Ефективність навчання забезпечується системним використанням автентичних текстів, контекстуалізованих вправ, а також інтеграцією міжкультурного компонента, що сприяє глибшому розумінню стилістичних особливостей китайської мови.

**Перспективи подальших розвідок.** Формування китайськомовної стилістичної компетентності залишається малодослідженим напрямом у сучасній українській методиці навчання іноземних мов. Відсутність чітко сформованих загальних методичних підходів, а також систематизованої матеріально-технічної бази у вигляді практичних посібників і методичних рекомендацій стає особливо помітною на тлі стрімкого розвитку технологій, які змінюють не лише підходи до викладання, а й саму професійну природу мовних спеціальностей. У зв'язку з цим доцільним є подальше дослідження методологічних засад формування китайськомовної стилістичної компетентності, розробка навчально-методичних матеріалів, створення комплексів вправ тощо.

#### Конфлікт інтересів

Автор не має потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

#### Використання штучного інтелекту

Не використовувався.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., & Борецька, Г. Е. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*. Ленвіт.
- Катрич, О. Г. (2025). Стилістичні особливості та інтерпретація текстів китайською мовою: вплив мовних традицій на культурну комунікацію. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія": серія "Філологія"*, 25(93), 76–79. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2025-25\(93\)-76-79](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2025-25(93)-76-79)
- Рускуліс, Л. В. (2018). *Формування стилістичної компетентності учнів: лінгводидактичний аспект*. ФОП Півень В. М.
- Шапаренко, Е. Е. (2020). Стилістичні особливості китайських текстів публіцистичного стилю. *Сходознавство. Актуальність та перспективи: тези доповідей I Міжнародної науково-методичної конференції* (с. 37–38). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
- Шевченко, К. М. (2023). Розвиток стилістичної компетентності майбутніх перекладачів китайської мови на лексико-семантичному та граматичному рівнях. *Сучасні дослідження з іноземної філології*, 2(24), 411–420. <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2023.24.411-420>

## REFERENCES

- Bihych, O. B., Borysko, N. F., & Boretska, H. E. (2013). *Metodyka navchannya inozemnykh mov i kul'tur: teoriya i praktyka*. Lenvit.
- Katrych, O. H. (2025). Stilistychni osoblyvosti ta interpretatsiya tekstiv kytays'koyu movoyu: vplyv movnykh tradytsiy na kul'turnu komunikatsiyu. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu "Ostroz'ka akademiya": seriya "Filolohiya"*, 25(93), 76–79. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2025-25\(93\)-76-79](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2025-25(93)-76-79)
- Ruskuļis, L. V. (2018). *Formuvannya stilistychnoi kompetentnosti uchniv: lnhvodydaktychnyy aspekt*. Mykolayiv: FOP Piven' V. M.
- Shaparenko, E. E. (2020). Stilistychni osoblyvosti kytays'kykh tekstiv publitsystychnoho stylu. *Skhodoznavstvo. Aktual'nist' ta perspektyvy: tezy dopovidej I Mizhnarodnoji naukovo-metodychnoji konferenciji* (pp. 37–38). Kharkivskiy natsional'nyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody.
- Shevchenko, K. M. (2023). Rozvytok stilistychnoi kompetentnosti maybutnikh perekladachiv kytays'koyi movy na leksyko-semantychnomu ta hramatychnomu rivnyakh. *Suchasni doslidzhennya z inozemnoyi filolohiyi*, 2(24), 411–420. <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2023.24.411-420>

Дата надходження до редакції 02.05.2025 р.

Ухвалено до друку 30.05.2025 р.



CC Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

УДК 811.581'38 : 378.147](045)

DOI: <http://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.2.346891>

**Черниш Валентина Василівна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки та методики навчання іноземних мов,  
Київський національний лінгвістичний університет,  
ORCID ID: [0000-0002-5457-5024](https://orcid.org/0000-0002-5457-5024)  
[valentyna.chernysh@knl.u.edu.ua](mailto:valentyna.chernysh@knl.u.edu.ua)

**Чекалін Ігор Сергійович,**  
аспірант кафедри педагогіки та методики навчання іноземних мов,  
Київський національний лінгвістичний університет,  
ORCID ID: [0000-0002-8643-7099](https://orcid.org/0000-0002-8643-7099)  
[igor.chekalin@knl.u.edu.ua](mailto:igor.chekalin@knl.u.edu.ua)

## ПІДСИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КИТАЙСЬКОМОВНОЇ СТИЛІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

*У статті обґрунтовано актуальність розроблення підсистеми вправ, розкрито суть професійно-орієнтованої китайськомовної стилістичної компетентності, продемонстровано підсистему вправ, що складається з двох систем, систематизовано типи завдань. Успішне формування стилістичної компетентності передбачає розроблення спеціальних комплексів вправ, що повною мірою реалізуватиме поставлену мету, шляхом практичного використання ефективних методичних підходів. У запропонованому комплексі наведено групи вправ для формування двох компетентностей, що входять до складу загальної комунікативної компетентності: читання і письма. Розроблені вправи розвивають комунікативні вміння в читанні і письмі. Вони сприяють свідомому використанню знань, що входять до складу стилістичної компетентності в реальному повсякденному спілкуванні, а також дозволяють ефективно сформулювати основи китайськомовної стилістичної компетентності в майбутніх філологів. Розглянуто практичні способи вирішення питання формування стилістичної компетентності в контексті навчальної діяльності. Зазначено, що підсистема вправ є ефективним засобом формування професійно орієнтованої китайськомовної стилістичної компетентності в майбутніх філологів, що підтверджено результатами експериментального навчання. Розроблена підсистема вправ ґрунтується на компетентнісному, комунікативному, діяльнісному, текстоцентричному і соціокультурному підходах та врахуванні спеціальних стилістичних методів. Запропонована підсистема вправ рекомендована для використання в навчанні студентів-китайців третього або четвертого курсу закладів вищої освіти, а також як основа для робочих програм “Стилістика китайської мови”, “Практична стилістика китайської мови” і як інтегрований елемент інших робочих програм, що пов’язані з практичним вивченням китайської мови.*

**Ключові слова:** стилістична компетентність, китайськомовна стилістична компетентність, філолог-китаїсти, стилістичні вправи, підсистема вправ, комплекс вправ для формування стилістичної компетентності, стилістична компетентність майбутніх філологів-китаїстів

**Chernysh, Valentyna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching  
Foreign Languages,  
Kyiv National Linguistic University,  
ORCID ID: [0000-0002-5457-5024](https://orcid.org/0000-0002-5457-5024)  
[valentyna.chernysh@knl.u.edu.ua](mailto:valentyna.chernysh@knl.u.edu.ua)

**Chekalin, Ihor,**  
Postgraduate Student at the Department of Pedagogy  
and Methods of Teaching Foreign Languages,  
Kyiv National Linguistic University,  
ORCID ID: [0000-0002-8643-7099](https://orcid.org/0000-0002-8643-7099)  
[igor.chekalin@knl.u.edu.ua](mailto:igor.chekalin@knl.u.edu.ua)

### A SUBSYSTEM OF EXERCISES FOR DEVELOPING PROFESSIONALLY ORIENTED CHINESE STYLISTIC COMPETENCE IN FUTURE PHILOLOGISTS

*The article substantiates the relevance of developing a subsystem of exercises and reveals the essence of professionally oriented Chinese stylistic competence. It presents a subsystem of exercises consisting of two systems and classifies task types. Successful formation of stylistic competence requires the development of a specialized set of exercises that fully achieves the intended goal through the practical application of effective methodological approaches. The proposed set includes exercise systems targeting two aspects of communicative competence—reading and writing—fostering practical skills and promoting conscious application of theoretical foundations of stylistic competence in real, everyday communication. It also enables effective formation of the foundation of Chinese stylistic competence in future philologists. Practical solutions are considered within the context of educational activities. The exercise set is identified as an effective tool for developing professionally oriented Chinese stylistic competence in future philologists, as confirmed by experimental implementation results. The developed exercises are based on competence-based, communicative, activity-based, text-centric, and sociocultural approaches.*

as well as specific stylistic methods. The set is recommended for use in teaching third- or fourth-year Chinese language students in higher education institutions and may serve as a basis for syllabi such as "Stylistics of the Chinese Language," "Practical Stylistics of the Chinese Language," or as an integrated element of other curricula related to practical Chinese language learning.

**Key words:** *stylistic competence, chinese stylistic competence, chinese philologists, stylistic exercises, subsystem of exercises, set of exercises for developing stylistic competence, stylistic competence of future chinese philologists*

**Постановка проблеми.** Динамічність українсько-китайських відносин стає причиною зрослої потреби у висококваліфікованих знавцях китайської мови. В умовах глобалізації уміння виконувати професійну діяльність з огляду на специфіку ситуації стає важливим критерієм досвідченого фахівця. Уміння формулювати думку в різних функціональних стилях, добирати доцільні лексичні одиниці та граматичні структури, знати, коли і як варто використати фразеологічні одиниці, а коли потрібно зробити своє мовлення більш формальним чи академічним – це все складники стилістичної компетентності (СК) користувача мови. Однак у закладах вищої освіти (ЗВО), СК формується переважно у вигляді теоретичних засад, тоді як фахова потреба вимагає саме здатності користувача мови стилістично коректно оформлювати свої висловлювання в усній і письмовій формі в практичній діяльності. Таким чином, постає необхідність у формуванні доцільного методологічного підґрунтя у вигляді комплексу вправ, що складуть відповідну підсистему вправ і завдань для набуття не лише знань, а й формування професійно орієнтованих мовленнєвих навичок і стилістичних умінь.

Актуальність дослідження зумовлена потребою в переосмисленні методологічних підходів з урахуванням сучасних професійних потреб і матеріально-технічного забезпечення, розвиток якого з кожним роком відкриває нові способи розв'язання цієї проблеми і для викладачів, і для студентів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження стилістики китайської мови і методичних підходів до формування китайськомовної СК можна вважати відносно новим напрямом, що потребує ґрунтовних наукових розвідок. Саме тому методичні підходи до формування китайськомовної СК доводиться узгоджувати з урахуванням досвіду та надбань методистів, які досліджували мовні компетентності. Так, до українських науковців, що вивчали питання формування СК як рідної мови, так і іноземної, зокрема китайської, належать Кучеренко І. А., Вовк О. І., Мякович Х. Я., Крюкова Ю. В., Клімова К. Я., Рускуліс Л. В., Бабенко В. В., Шевченко К. В., Попович А. С., Оськіна Н. О., Цимбал С. В. та інші. До закордонних дослідників ефективних методичних підходів до навчання стилістики можна віднести Ван Сі Цзе, Лі Жуо Юй, Чень Гуан Лей, Чжан Сін, Ван Сяона, Чжан Лей, Тейлор Т., Брювер В. та ін. Ба-

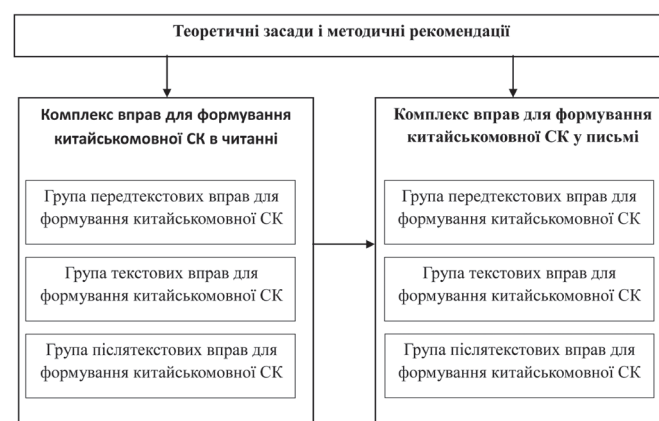
гатогранність питання і недостатня його вивченість призвели до багатоаспектності його дослідження: і у сфері стилістики, і в пошуку методів і прийомів навчання здобувачів освіти. Науково-методологічні праці зазначених вище фахівців є вагомим теоретичним фундаментом для комплексу вправ, що становить єдину підсистему, описані в цій статті.

**Мета статті** передбачає характеристику теоретичних засад китайськомовної СК та її особливостей, обґрунтування використаних підходів та методів і розроблення комплексу вправ для ефективного формування китайськомовної СК.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** СК є важливою складовою комунікативної компетентності користувача будь-якої мови. Її сформованість передбачає здатність особи адекватно сприймати, аналізувати, інтерпретувати та продукувати висловлювання відповідно до стилістичних норм певного функціонального стилю, жанру та комунікативної ситуації (Оськіна, 2020). Це передбачає:

- **розпізнавання стилістичних маркерів** у текстах різних типів (лексичних, синтаксичних, прагматичних);
- **усвідомлення стилістичних функцій мовних одиниць** – від нейтральних до експресивних;
- **уміння адаптувати мовлення до вимог офіційного, наукового, публіцистичного чи художнього стилю;**
- **здатність до стилістичного редагування** та трансформації текстів з урахуванням жанрових і культурних особливостей;
- **міжстильову гнучкість** – тобто здатність перемикатися між стилями залежно від мети спілкування.

З метою систематизації методичних підходів до формування китайськомовної СК розроблено підсистему, що має такі складники: теоретична частина, методичні рекомендації, комплекс вправ для навчання читання і комплекс вправ для навчання письма (Методика навчання, 2013).



**Рис.** Підсистема вправ для формування професійно орієнтованої китайськомовної стилістичної компетентності в майбутніх філологів

**Комплекс вправ для формування  
в майбутніх філологів професійно-  
орієнтованої китайськомовної стилістичної  
компетентності в читанні**

Групи вправ	Підгрупи вправ
Група 1 (передтекстові)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• підгрупа 1.1</li> <li>• підгрупа 1.1</li> <li>• підгрупа 1.1</li> <li>• підгрупа 1.1</li> </ul>
Група 2 (текстові)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• підгрупа 2.1</li> <li>• підгрупа 2.1</li> <li>• підгрупа 2.1</li> </ul>
Група 3 (післятекстові)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• підгрупа 3.1</li> <li>• підгрупа 3.1</li> </ul>

**Група передтекстових вправ**

**Підгрупа 1.1**

**Вправа 1**

*Тип вправи:* мовна, рецептивна, одномовна

*Мета:* Сформувати розуміння студентів жанрово-стилістичних особливостей власне наукового підстилю.

*Завдання:* Ознайомтеся з презентацією на тему: “Науковий підстиль китайської мови та жанр “анотація”.

**Підгрупа 1.2**

**Вправа 1**

*Тип вправи:* мовна, рецептивна, двомовна

*Мета:* семантизація нових лексичних одиниць

*Завдання:* 熟悉生词, 说明汉字构成

通过阐述	tōng guò chǎn shù	через пояснення, шляхом викладу
运行原理	yùnxíng yuánlǐ	принцип роботи
剖析典型特征	pōu xī diǎn xíng tè zhēng	аналіз типових характеристик
展望可能前景	zhǎn wàng kě néng qián jǐng	розгляд можливих перспектив
值得借鉴	zhí dé jiè jiàn	вартий наслідування, вартий запозичення
重大革新	zhòng dà gé xīn	значне нововведення
国别货币	guóbié huòbì	національні валюти
一系列创新思想	yī xìliè chuàngxīn sīxiǎng	серія інноваційних ідей
发展前景	fāzhǎn qiánjǐng	перспективи розвитку
目前形式	mùqián xíngshì	поточна ситуація
关键词	guānjiàncí	ключові слова

Навчання стилістики китайської мови доцільно розпочинати з формування теоретичного підґрунтя загальної СК. Як показує практика, студенти часто мають фрагментарні знання та недостатнє розуміння ролі стилістики як лінгвістичної дисципліни та її предмета дослідження в процесі мовної підготовки (Попова, 2016). Тому на початковому етапі навчання важливо **забезпечити системне уявлення про стилі мовлення, їх ознаки, функції та жанрову диференціацію**, що стане основою для подальшого засвоєння студентами стилістичних норм китайської мови.

Важливим кроком у нашому дослідженні є **визначення стилістичної компетентності** як такої, тобто окреслення її змісту, структури та функціонального призначення як у межах мовної освіти, так і в професійній діяльності користувачів китайської мови. Таким чином для майбутніх фахівців буде продемонстровано **принципи використання теоретичних засад у практичній діяльності**. Такий підхід дозволить не лише сформулювати розуміння загальної структури, а й позитивно вплине на мотивацію майбутніх фахівців опанувати і теоретичні основи, і використання набутих знань, сформованих навичок і розвинених умінь на практиці.

Важливим етапом формування теоретичних засад має бути огляд китайського підходу до вивчення стилістики, ознайомлення з напрямками дослідження стилістики 语体学、文体学、修辞学、风格学、词章学 і загальними особливостями функціональних стилів у китайській мові. Таким чином майбутні фахівці здобудуть усі необхідні знання для подальшого ефективного формування СК у професійній діяльності.

Як було зазначено вище, підсистема вправ складається з **двох комплексів вправ** для формування стилістичної компетентності у читанні і письмі. До складу кожного входять **три групи вправ**: передтекстові, текстові та післятекстові. Групи відповідно поділяються на підгрупи залежно від етапу та мети роботи з текстом. Комплекси до виконання студентами подаються паралельно, порядок вправ визначається на основі методичних засад і є узгодженим між собою, логічним у своїй послідовності: від рецептивних до рецептивно-репродуктивних і продуктивних типів, від фразової єдності до понадфразової і роботи з текстом.

Розроблена нами методика фокусується на навчанні майбутніх фахівців практичного використання функціональних стилів і конкретних жанрів. У статті подано приклади вправ і завдань, що увійшли до підсистеми вправ для формування професійно орієнтованої китайськомовної СК в читанні і письмі в науковому стилі. Подана **підсистема є універсальною** для всіх функціональних стилів і використовується для кожного окремо обраного жанру (див. Табл.1). Залежності від функціонального стилю певні вправи можуть варіюватися. Для прикладу обрано **жанр анотації**, що належить до власне наукового підстилю.

## Вправа 2

*Тип вправи:* мовна, репродуктивна, одномовна

*Мета:* формування базового уміння стилістичного зіставлення лексичних одиниць китайської мови, зняття труднощів

**Завдання:** 为所提供的词汇选择中文口语表达:

通过阐述、运行原理、剖析典型特征、展望可能前景、值得借鉴、重大革新、国别货币、一系列创新思想、发展前景、目前形式、关键词

## Вправа 3

*Тип вправи:* трансформаційна, рецептивно-репродуктивна, двомовна

*Мета:* розвинути розуміння контекстуального значення нової лексичної одиниці, засвоїти її вживання у фразовій єдності, покращити уміння перекладу з китайської мови

**Завдання:** 阅读与翻译.

阐述观点、详细阐述、设计原理、工作原理、伦理原理、物理原理、机器的运行原理、系统的运行原理、程序的运行原理、数据剖析、现象剖析、原因剖析、案例剖析、市场剖析、心理剖析、行为剖析、风险剖析、结构剖析、产品的典型特征、行为的典型特征、风格的典型特征、疾病的典型特征 ……等等。

## Вправа 4

*Тип вправи:* трансформаційна, рецептивно-репродуктивна, двомовна

*Мета:* розвинути розуміння контекстуального значення нової лексичної одиниці, засвоїти її вживання у понадфразовій єдності, поліпшити уміння перекладу з китайської мови

**Завдання:** 阅读与翻译

1. 教授在课堂上剖析了文化的典型特征
2. 这篇文章详细剖析了社会的典型特征。
3. 研究人员剖析了产品的典型特征，以改进设计。
4. 心理学家剖析了行为的典型特征，以理解人类行为。
5. 医生剖析了疾病的典型特征，以制定治疗方案。

### Підгрупа 1.3

#### Вправа 1

*Тип вправи:* трансформаційна, рецептивна, двомовна

*Мета:* зняття труднощів при роботі з новими граматичними структурами

**Завдання:** 熟悉新语法结构，说明汉字构成

以……为例	yǐ...wéi lì	взяти ... як приклад
在……的基础上	zài...de jīchǔ shàng	на основі ...
由于……因此	yóuyú...yīncǐ	через ..., тому ...
为了……而	wèile...ér	з метою ..., ...
对……持怀疑态度	duì...chí huáiyí tàidù	ставитися до ... із сумнівом

## Вправа 2

*Тип вправи:* трансформаційна, рецептивно-репродуктивна, двомовна

*Мета:* розвинути розуміння контекстуального значення нових граматичних конструкцій, засвоїти їх уживання в понадфразовій єдності, поліпшити уміння перекладу з китайської мови

**Завдання:** 阅读与翻译

1. 以中国的经济发展为例，我们可以看到改革开放的巨大影响。
2. 在前人研究的基础上，我们进一步探讨了该问题的解决方案。
3. 由于天气恶劣，因此会议被推迟了。
4. 为了提高效率而采用了新的管理系统。
5. 他对这个项目的可行性持怀疑态度。

### Підгрупа вправ 1.4

#### Вправа 1

*Тип вправи:* мовна, рецептивно-репродуктивна, двомовна

*Мета:* розвинути уміння стилістичного редагування тексту китайською мовою, навчитися розпізнавати розмовні елементи в науковому контексті та замінювати їх на відповідні формулювання академічного стилю.

**Завдання:** 把句话的口语语体部分换成生词与新语法结构

1. 了解该设备的工作方式，我们可以更有效地进行维护
2. 我们可以分析主要特点，以更好地理解这个现象。
3. 我们可以预测未来的可能性，以制定更好的计划
4. 有些人对这个计划表示怀疑，认为它不切实际
5. 在这篇文章中，我们可以找到几个重要的词汇

### Група текстових вправ

#### Підгрупа 2.1

#### Вправа 1

*Тип вправи:* мовна, рецептивно-аналітична, одномовна

*Мета:* розвинути вміння стилістичного аналізу китайськомовного тексту, навчити розпізнавати жанрові та стилістичні ознаки наукового підстилю

**Завдання:** 分析课文，确定课文的语体、体裁和语体标记

Проаналізуйте текст, написаний китайською мовою. Визначте його стиль, підстиль та жанр. Знайдіть стилістичні маркери – лексичні одиниці та граматичні структури, характерні для наукового стилю. Визначте елементи розмовного стилю (ЛЮ та ГС), які не відповідають нормам наукового мовлення, та замініть їх на відповідні наукові варіанти з тих, що були вивчені на заняттях.

比特币：运行原理、典型特征与前景展望

本文通过对比特币运行原理的阐述，剖析了比特币的典型特征，并展望了比特币的可能前景。首先，作为货币发展史上的重大革新，比特币在设计中使用的一系列创新思想和方式是值得借鉴的。它的出现是解决当前国别货币面临问题的积极尝试；其次，由于比特币在寻求以创新途径解决问题的同时，引入了一些难以调和且致命的新问题，导致市场对目前形式的比特币能否持续发展持怀疑态度；再次，比特币的发展前景取决于其自身能否顺利完成转型。无论是在比特币之上建立其他应用层级，还是将比特币作为全球货币体系改革的一个组件，都需要对它进行重新审视和设计。如果设计更为合理，且在实施过程中能更好地协调各方利益，比特币的发展前景虽然路途遥远，但值得世人期待。

关键词：比特币，运行原理，典型特征，前景展望

### Підгрупа 2.2

#### Вправа 1

*Тип вправи:* рецептивна, мовна, одномовна

*Мета:* ознайомити студентів з особливостями академічного стилю китайської мови та розвивати уміння рецептивного читання.

*Завдання:* 阅读简评，说明简评的内容

Анотація 比特币：运行原理、典型特征与前景展望

### Підгрупа 2.3

**Вправа 1.** Переклад тексту з китайської мови на українську

*Тип вправи:* трансформаційна, рецептивна, усна, двомовна

*Мета:* формування умінь усного перекладу наукового тексту з китайської мови на українську з урахуванням стилістичних особливостей.

*Завдання:* 阅读与翻译

Анотація 比特币：运行原理、典型特征与前景展望

### Група післятекстових вправ

#### Підгрупа вправ 3.1

##### Вправа 1

*Тип вправи:* рецептивна, пізнавальна, усна, одномовна

*Мета:* розвивати уміння критичного аналізу академічного тексту китайською мовою, формувати вміння співвідносити зміст із дослідницькою темою

*Завдання:* 查看课文，说明次课文是否对中国经济研究有关

中国经济近年来取得了重大革新，一系列创新思想不断涌现。以数字人民币为例，它作为国别货币的代表，在目前形式下展现出广泛的应用潜力。在政府政策的基础上，数字化金融体系迅速发展，展望可能前景十分广阔。

由于全球经济不确定性增加，因此中国加快了本土金融工具的研发。为了增强国际竞争力而推动技术创新，相关部门不断出台支持措施。尽管如此，一些专家对数字人民币的长期稳定性持怀疑态度，认为其发展仍需进一步观察。

#### Підгрупа вправ 3.2

##### Вправа 1

*Тип вправи:* рецептивна, пізнавальна, одномовна  
*Мета:* перевірити засвоєння теоретичних знань про стилістичні особливості китайського наукового стилю та активізувати термінологічну базу студентів

*Завдання:* Дайте відповіді на запитання

1. Яка з ознак є характерною для власне наукового підстилю?

- а) використання емоційно забарвленої лексики
- б) наявність термінології та абстрактних понять
- в) вільна побудова речень без логічної структури
- г) часте використання розмовних висловів

2. Яке основне призначення жанру анотації в науковій статті?

- а) докладно описати методику дослідження
- б) надати повний текст статті
- в) коротко представити зміст, мету та результати дослідження
- г) висловити особисту думку автора

##### Вправа 2.

*Тип вправи:* рецептивна, пізнавальна, одномовна, тестова

*Мета:* розвинути вміння читання китайського наукового тексту, закріпити розуміння лексики та логіко-смислових зв'язків в академічному стилі.

*Завдання:* 阅读课文，回答问题.

中国经济近年来取得了重大革新，一系列创新思想不断涌现。以数字人民币为例，它作为国别货币的代表，在目前形式下展现出广泛的应用潜力。在政府政策的基础上，数字化金融体系迅速发展，展望可能前景十分广阔。

由于全球经济不确定性增加，因此中国加快了本土金融工具的研发。为了增强国际竞争力而推动技术创新，相关部门不断出台支持措施。尽管如此，一些专家对数字人民币的长期稳定性持怀疑态度，认为其发展仍需进一步观察。

1. 为什么中国开始使用数字人民币？

- a) 因为它是传统货币
- b) 因为它可以帮助经济发展
- c) 因为它是外国的货币
- d) 因为人们不喜欢现金

2. 有些专家为什么对数字人民币有疑问？

- a) 因为它太贵了
- b) 因为它不方便使用
- c) 因为它的长期稳定性还不清楚
- d) 因为没有人使用它

Наведемо приклади вправ комплексу вправ для письма (див. Табл. 2), який подається паралельно з комплексом для читання залежно від етапу: передтекстовий, текстовий, післятекстовий і в логічній послідовності від читання до письма, від фраз до речень, від речень до тексту.

Таблиця 2

**Комплекс вправ для формування професійно орієнтованої китайськомовної стилістичної компетентності у письмі в майбутніх філологів**

Групи вправ	Підгрупи вправ
Група 1 (передтекстові)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• підгрупа 1.1</li> <li>• підгрупа 1.1</li> </ul>
Група 2 (текстові)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• підгрупа 2.1</li> </ul>
Група 3 (післятекстові)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• підгрупа 3.1</li> <li>• підгрупа 3.1</li> </ul>

**Група передтекстових вправ**

**Підгрупа 1.1**

**Вправа 1**

*Тип вправи:* письмова, трансформаційна, двомовна  
*Мета:* формувати вміння письмового перекладу термінологічних одиниць з китайської мови, закріпити лексичні відповідники в науковому контексті

*Завдання:* 把短语翻译成乌克兰语.

**Вправа 2**

*Тип вправи:* письмова, трансформаційна, двомовна  
*Мета:* розвивати вміння письмового перекладу речень з української на китайську з урахуванням граматичних норм і стилістичних маркерів наукового стилю

*Завдання:* 把短语翻译成汉语.

**Вправа 3**

*Тип вправи:* письмова, трансформаційна, двомовна  
*Мета:* формувати вміння письмового перекладу термінологічних одиниць з китайської мови, закріпити лексичні відповідники в науковому контексті

*Завдання:* 把句话翻译成乌克兰语.

**Підгрупа 1.2**

**Вправа 1**

*Тип вправи:* письмова, продуктивна, мовна, одномовна

*Мета:* закріпити нову лексику та граматичні структури шляхом їх активного використання у власних реченнях; розвивати вміння письмового мовлення в академічному стилі

*Завдання:* 用生词与新语法结构造句子

**Група текстових вправ**

**Підгрупа 1.1**

**Вправа 1**

*Тип вправи:* письмова, трансформаційна, двомовна  
*Мета:* формувати вміння письмового перекладу з китайської мови на українську, зосереджуючись на точності передання змісту, термінології та стилістичних особливостей академічного тексту

*Завдання:* 把课文翻译成乌克兰语

Анотація 比特币: 运行原理、典型特征与前景展望

**Вправа 2**

*Тип вправи:* письмова, продуктивна, трансформаційна, одномовна

*Мета:* розвивати навички побудови речень у межах академічного стилю китайської мови, активізувати засвоєні граматичні структури та лексичні моделі шляхом їх варіативного використання

*Завдання:* 阅读和按照题目填空

本文通过对 - - - - 运行原理的阐述, 剖析了 - - - - 典型特征, 并展望了 - - - - 可能前景。首 - - - - 发展史上的重大革新, - - - - 在设计中使用的一系列创新思想和方式是值得借鉴的。它的出现是解决当前 - - - - 面临问题的积极尝试; 其次, 由于 - - - - 在寻求以创新途径解决问题的同时, 引入了一些难以调和且致命的新问题, 导致 - - 对目前形式的 - - 能否持续发展持怀疑态度

话题: 现代经济、乌克兰政治、苹果手机

**Група післятекстових вправ**

**Підгрупа 3.1**

**Вправа 1**

*Тип вправи:* письмова, трансформаційна, двомовна  
*Мета:* навчити студентів добирати відповідні українським лексичним одиницям і граматичним структурам еквіваленти китайської мови, активізувати дії студентів із лексичними одиницями і граматичними структурами на рівні понадфразової єдності.

*Завдання:* 把课文翻译成乌克兰语

Анотація 比特币: 运行原理、典型特征与前景展望

**Підгрупа 3.2**

**Вправа 1**

*Тип вправи:* письмова, продуктивна, мовна, двомовна

*Мета:* розвивати вміння студентів писати анотації китайською мовою на основі українськомовного наукового тексту, активізувати засвоєні лексичні одиниці та граматичні структури, розвивати вміння стисло й логічно передавати зміст у межах академічного дискурсу.

*Завдання:* 阅读乌克兰文章, 写简评

Наукова стаття українською мовою

## Вправа 2

*Тип вправи:* письмова, продуктивна, трансформаційна, двомовна

*Мета:* сформувати вміння стилістичної трансформації тексту з публіцистичного / розмовного стилю в академічний, активізувати засвоєні лексичні одиниці та граматичні структури китайської мови, розвивати вміння стисло передавати зміст у формі наукової анотації.

*Завдання:* 看新闻, 写简评.

**Результати дослідження.** У статті наведено підсистему вправ, до складу якої увійшли комплекси вправ, розкрито засади формування теоретичних основ СК і вмінь. Представлено комплекси вправ для навчання читання і письма, подано підгрупи вправ різних типів, продемонстровано вправи для формування професійно орієнтованої китайськомовної СК. Запропонована підсистема вправ пройшла експериментальну перевірку та продемонструвала свою ефективність для формування СК китайської мови в майбутніх філологів.

**Перспективи подальших розвідок.** Доведена в експерименті ефективність запропонованої підсистеми вправ дає нам змогу стверджувати, що ці комплекси вправ, об'єднані в єдину підсистему, можна використовувати і для формування китайськомовної СК в аудіювання і говорінні. Звичайно, це потребуватиме розроблення нової підсистеми вправ з урахуванням усних жанрів функціональних стилів. Крім того, подальшого вивчення вимагає уніфікація методичних засад формування китайськомовної СК в усному мовленні в здобувачів вищої освіти.

## Конфлікт інтересів

Автори не мають потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

## Використання штучного інтелекту

Не використовувався.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Асадчих, О. В., & Савченко, А. С. (2019). Експериментальна перевірка ефективності методики формування компетентності в китайському писемному мовленні у майбутніх філологів (рубіжний рівень). *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2, 27–33.
- Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика* (2013). Ленвіт.
- Оськіна, Н. О. (2020). Структура когнітивного компоненту стилістичної компетентності майбутніх філологів-сінологів. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 89, 89–93.
- Попова, О. (2016). Зміст експериментального професійного мовленнєвого тренінгу, орієнтованого на майбутніх перекладачів китайської мови. *Інформаційні технології в освіті*, 27, 100–126. <https://www.ite.kspu.edu/index.php/ite/article/view/108/118>
- Руда, Н. В. (2020). Аналітичне читання як один з засобів формування китайськомовної компетентності студентів. *Сходознавство. Актуальність та перспективи: тези доповідей I Міжнародної науково-методичної конференції* (Харків, 20 березня 2020 р.), 40–41. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/5002>

## REFERENCES

- Asadchykh, O. V., & Savchenko, A. S. (2019). *Експериментальна перевірка ефективності методики формування компетентності в китаїському писемному мовленні у майбутніх філологів (рубіжний рівень)*. *ScienceRise: Pedagogical Education*, (2), 27–33.
- Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика* (2013). Ленвіт.
- Oskina, N. O. (2020). *Структура когнітивного компоненту стилістичної компетентності майбутніх філологів-сінологів. Актуальні питання гуманітарних наук*, 89, 89–93.
- Popova, O. (2016). *Zmist eksperymental'noho profesiynoho movlennnevoho treninhu, oriietovanoho na maibutnikh perekladachiv kytais'koi movy. Informatsiini tekhnologii v osviti*, (27), 100–126. <https://www.ite.kspu.edu/index.php/ite/article/view/108/118>
- Ruda, N. V. (2020). *Analitichne chytannia yakodyn z zasobiv formuvannia kytais'komovnoi kompetentnosti studentiv. Shkodoznavstvo. Aktual'nist' ta perspektivu: tezy dopovidei I Mizhnarodnoi naukovometodychnoi konferentsii* (Kharkiv, 20 bereznia 2020 r.), 40–41. Kharkivskiy natsional'nyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody. <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/5002>

Дата надходження до редакції 01.04.2025 р.

Ухвалено до друку 30.04.2025 р.



CC Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

Шевченко Катерина Валеріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри китайської філології,

Київський національний лінгвістичний університет

ORCID iD: [0000-0002-2451-6357](https://orcid.org/0000-0002-2451-6357)

[18katerina.v.sh2503@gmail.com](mailto:18katerina.v.sh2503@gmail.com)

## ДОТРИМАННЯ КОНЦЕПЦІЇ МЕНЕДЖМЕНТУ ЩАСТЯ В ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОГО РІВНЯ

Стаття присвячена проблемі концепції менеджменту щастя в підготовці студентів-перекладачів китайської мови початкового рівня, основним ідеям концепції та особливостям застосування їх на заняттях китайської мови в Китайській народній республіці (КНР). Акцентовано на перевагах дотримання провідних ідей досвіду китайських викладачів та педагогів-дослідників КНР, що готують перекладачів, у випрацюванні стратегії підготовки перекладачів китайської мови в українських університетах. Докладно описано методи навчання перекладу китайської мови на початкових етапах навчання в рамках концепції менеджменту щастя, наведено приклади методів із практичним описом, а також докладно проаналізовано вплив на розвиток лексичної, граматичної, стилістичної та перекладацької компетентностей у студентів перших та других курсів університету, що вивчають китайську мову. Спираючись на особистий досвід викладання китайської мови майбутнім перекладачам, автор створив рекомендації щодо практичного застосування прогресивних ідей концепції менеджменту щастя в процесі підготовки студентів-перекладачів, що вивчають китайську мову на початковому етапі. Розкрито специфіку практичної підготовки бакалаврів-китаєзнавців у вітчизняних університетах. Показано, що теоретичний і практичний складники підготовки мають бути чітко збалансовані. Доведено, що індивідуальні роботи, зазвичай перекладацького характеру, дозволяють студентам-китаєзнавцям зануритися в реальні умови роботи перекладача, розвинути власні лексичні та граматичні знання, вміння та навички, а також стилістичну та перекладацьку компетентності. Запропоновано докладний аналіз способів розвитку стилістичної компетентності майбутніх перекладачів у системі професійної компетентності. На прикладах із особистої практики викладання розкрито сутність та важливість розвитку стилістичної компетентності від самого початку вивчення мови. Наведено приклади індивідуальних та групових завдань для студентів-початківців, що вивчають китайську мову в рамках концепції менеджменту щастя, що розвивають стилістичну мовну та перекладацьку компетентність як невід'ємну частину професійної. Описано роль викладача як ключового учасника процесу підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в організації навчального процесу, способи розвитку його професійних навичок та впевненості.

**Ключові слова:** концепція менеджменту щастя; стилістична компетентність; китайська мова; підготовка перекладачів; майбутні філологи; перекладацька компетентність; стилістичні фігури; стилістичні прийоми; літературно-художній стиль; науковий стиль; офіційно діловий стиль; функціональні стилі мовлення.

Shevchenko, Kateryna,

Candidate of Pedagogical Sciences

Associate professor of Chinese Philology Department

Kyiv National Linguistic University

ORCID iD: [0000-0002-2451-6357](https://orcid.org/0000-0002-2451-6357)

[18katerina.v.sh2503@gmail.com](mailto:18katerina.v.sh2503@gmail.com)

### THE CONCEPTION OF HAPPINESS MANAGEMENT IN TRAINING OF BEGINNER-LEVEL TRANSLATOR STUDENTS OF THE CHINESE LANGUAGE

The article is devoted to the problem of the conception of happiness management in the training of students who master the Chinese language at the beginner level. The main ideas of the concept and the peculiarities of their use in the Chinese language classes organization are considered, and the advantages of the leading ideas of Chinese teachers and educational researchers, who train translators of Chinese in developing a strategy for training Chinese translators in Ukrainian universities are characterized. Methods of teaching Chinese translation at the beginner level within the main ideas of the concept of happiness management are described in detail, examples of methods with practical descriptions are given, and the impact on the development of lexical, grammatical, stylistic and translation competence in first and second-year students is analysed in detail. Based on personal experience in teaching Chinese to future translators, the author has developed recommendations for the practical application of progressive ideas from the concept of happiness management in the training of student translators studying Chinese at the beginner level. The specifics of the practical training of bachelor's degree students majoring in Chinese studies at Ukrainian universities are revealed. It is shown that the theoretical and practical components of training must be clearly balanced. Individual projects, usually such as translation works give students a chance to immerse into the real working conditions of a translator, develop their lexical and grammatical competence, skills and abilities, as well as stylistic and translation competence. A detailed analysis of ways to develop the stylistic competence of future translators in the system of professional competence is provided. Examples from personal teaching experience show the essence and importance of developing stylistic competence from the first days of language learning. Examples of individual and group tasks for beginner students studying Chinese within the concept of happiness management are given, ways of developing stylistic, language and translation competence as an integral part of professional competence are shown.

**Keywords:** Keywords: conception of happiness management; stylistic competence; Chinese language; translator training; future philologists; translator competence; stylistic figures; stylistic techniques; literary style; scientific style; formal business style; functional styles.

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції підготовки висококваліфікованих, активних та всебічно розвинутих фахівців перекладу східних мов в Україні та світі викликають багато зацікавленості у науковців і практиків освітньої галузі як вітчизняних, так і зарубіжних. Цікавим є досвід освітян Китайської Народної Республіки, які останнім часом все більше уваги приділяють концепції менеджменту щастя в різних сферах соціального життя. Вища освіта як основа підготовки фахівців різних галузей, на наш погляд, потребує особливого розгляду у розрізі такої популярної в наш час концепції. В Україні така концепція ще не набула широкої популярності та наукового обґрунтування. За основу свого дослідження ми взяли студії китайських науковців стосовно менеджменту щастя в підготовці фахівців перекладу, тому що швидкий соціально-економічний розвиток КНР, на нашу думку, є однією з ознак вдалих реформ в освіті цієї країни. З міркувань сприяння розвитку вищої освіти України загалом та системи підготовки перекладачів східних мов зокрема, вважаємо актуальним докладно розглянути підходи до впровадження концепції менеджменту щастя в систему підготовки перекладачів та студентів лінгвістичних спеціальностей у КНР задля імплементації позитивних здобутків у систему підготовки фахівців перекладу китайської мови в Україні.

Зазначимо, що в Китаї ця концепція надзвичайно популярна з кінця 2000-х років, вона продовжує удосконалюватися і впроваджуватися в наш час та отримала позитивні відгуки від китайських і закордонних науковців-освітян. Варто наголосити, що співпраця КНР із закордонними університетами і розвинута система підготовки іноземних студентів з китайської мови також указує на важливість та доцільність такого дослідження.

Новизна нашого дослідження полягає у вперше систематично зробленому комплексному дослідженні концепції менеджменту щастя в підготовці майбутніх фахівців перекладу китайської мови в Україні та КНР, з порівняльним аспектом у підходах, на основі теоретичного аналізу автентичних китайських джерел двох країн з теми, а також на основі власного досвіду автора, викладача китайської мови в лінгвістичному університеті України, що готує фахівців з перекладу. Важливо також вказати на використання *емпіричного методу* – спостереження, опитування, бесіди з українськими студентами першого, другого курсу бакалаврського рівня освіти, спеціальності “Китайська мова і переклад, західноєвропейська мова”, а також *прогностичного* – для обґрунтування й випрацювання рекомендацій щодо імплементації конструктивних ідей китайського досвіду з метою вдосконалення підготовки перекладачів китайської мови в Україні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ще давні філософи Греції наголошували, що тільки ща-

сливе життя насправді важливе і тільки щастя треба прагнути, а з розвитком сучасної психології позитивізму концепція менеджменту щастя набула особливого значення і привернула увагу видатних фахівців Китаю, України та світу. Китайський дослідник Пу Десян (2009) одним із перших освітян КНР порушив проблему концепції менеджменту щастя в освіті й наголошував, що ця концепція є основним механізмом застосування всіх розумових ресурсів досягнення максимального задоволення від різних видів діяльності особистості. Китайський науковець Хуан Вей-вей (Huan, 2016) наголошував, що людині, згідно з її природою, властиво досягати щастя та уникати проблем, отже, щастя – це мета всіх видів діяльності кожної особистості, у тому числі й у процесі оволодіння новими знаннями. Молодий китайський дослідник Тань Юнцзюнь у співавторстві з професором Ху Біченом у 2022 році опублікували наукову статтю, присвячену сучасній ситуації удосконалення системних підходів до підготовки студентів вищих навчальних закладів у рамках концепції менеджменту щастя (詹, 2024, р. 449). Науковець Лінь Сунхун наголошував на важливому значенні роботи викладача закладу вищої освіти в рамках цієї концепції, а також на тому, що не тільки студенти, а й викладачі мають працювати в максимально позитивній атмосфері, що значно впливатиме на емоційний стан та пізнавальні можливості здобувачів освіти (林, 2023). Науковці КНР також зазначають, що не тільки в навчанні, а й у процесі професійної діяльності фахівця будь-якої сфери має бути приділена увага гармонійній атмосфері, що сприятиме позитивному робочому процесу. В Україні науковці починають звертатися до концепції менеджменту щастя останнім часом. Уперше у вітчизняній педагогічній науці ми звернулися до неї у 2017 році під час роботи над дисертацією на здобуття ступеня кандидата педагогічних наук, де коротко описали сутність концепції в підготовці вчителів в КНР та Україні, а також зробили спробу випрацювати власний підхід до підготовки студентів педагогічних спеціальностей у рамках аналізованої концепції. У цій статті наша увага приділена підготовці фахівців-лінгвістів перекладознавчого спрямування, адже, незважаючи на деякі спільні моменти, в організації навчального процесу є й відмінності, на які треба звернути увагу.

**Мета статті** – проаналізувати роль концепції менеджменту щастя в підготовці студентів-перекладачів китайської мови початкового рівня в закладах вищої освіти КНР та Україні, виявити позитивні риси китайського досвіду та розробити методичні заходи імплементації конструктивних ідей китайського досвіду в систему підготовки фахівців перекладу китайської мови в Україні та ефективного розвитку необхідних компетентностей у майбутніх фахівців-китайців.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Загальне поняття концепції менеджменту щастя в освіті. У наш час у КНР при підготовці перекладачів важливим фактором є врахування особистісно-орієнтованих принципів навчання, підвищення рівня як професійної компетентності, так і психоемоційної стабільності й витривалості. Особливо це стосується перекладачів-синхроністів, що мають високий рівень емоційного навантаження й повинні досягти високого рівня концентрації уваги, у чому їм під час навчання мають допомагати викладачі китайської мови та професійно-орієнтованих перекладацьких дисциплін. Ефективна організація процесу підготовки перекладача китайської мови у вищому закладі освіти – складний системний процес, що відповідає всім сучасним загально-методичним принципам навчання, таким як: принцип науковості, посиленості, систематичності та міцності знань, а також суто принципам навчання іноземних мов. Вимог до фахівця з перекладу доволі багато: незалежно від того, яка робота буде пріоритетною – з перекладом письмових текстів чи усних – комунікативна компетентність має бути високо розвинута, починаючи з перших днів пізнавальної діяльності студента, що вивчає одну із найскладніших мов світу, китайську, з метою згодом працювати перекладачем. Крім вимог опанування мовною та мовленнєвою, стилістичною та перекладацькою компетентностями китайської мови на високому рівні майбутній фахівець має розвинути суб'єктну ініціативність, що є важливим у підготовці висококваліфікованого фахівця з перекладу. Саме тому перед викладачем, що готує таких фахівців, постають доволі складні завдання. По-перше, передати лінгвістичні знання, постійно розвивати навички та вміння фонетики, лексики, граматики, навчити студентів застосовувати ці мовні знання під час виконання різноманітних завдань мовленнєвої діяльності, а саме аудіювання: перевіряти розуміння аудіотексту, використовуючи різні завдання письмового та усного характеру; читання, китайська мова має ієрогліфічну писемність, що робить неможливим читання текстів без попереднього закріплення лексичних одиниць у пасивному та активному словнику; говоріння, застосовуються різні фонетичні вміння та знання, тонова система та наявність звуків, що не притаманні українській мові вимагають від викладача постійної концентрації під час ознайомлення студентів із новими звуками та інтонаційними моделями, а також постійного контролю над вимовою фонем з правильними тонами, що важливо через велику кількість омонімів у китайській мові, а також багатозначних слів. Під час говоріння студент застосовує активний словник, адже не можливо адекватно передати думку без оволодіння лексикою саме в активному словникові, вільно оперуючи нею. Граматичні вміння є не менш важливими в усіх ти-

пах мовленнєвої діяльності, які ми назвали раніше, але на письмі застосовуються ще глибше. По-друге, викладач має стабілізувати рівень стресу та підтримувати рівень мотивації студентів на високому рівні.

Особистий досвід викладача китайської мови, опитування студентів бакалаврів та магістрантів різних рівнів оволодіння китайською мовою та з різними результатами успішності показали, що аудіювання та письмо викликають у початківців найбільше стресу. Що вищий рівень, що більше розвинута комунікативна компетентність, то нижчий рівень стресу, але не можна стверджувати, що студенти старших курсів його не відчувають зовсім, бо це також залежить від особистісних якостей кожного здобувача освіти. Ми обрали для дослідження саме початковий рівень підготовки майбутніх перекладачів тому, що вважаємо найголовнішим довести практичну цінність розуміння концепції менеджменту щастя в підготовці фахівців перекладу та важливості створення позитивної атмосфери на заняттях китайської мови із першого дня вивчення мови. Маємо наголосити, що навчання перекладу також починається із самого початку підготовки китайознавців. Викладачі мають пам'ятати, що відхід від авторитарності у викладанні і підготовці лінгвістів – це одна з головних основ урахування концепції менеджменту щастя, дружнє ставлення до студентів, не критик, а ввічливе виправлення помилок, навіть використання дотепних жартів може розслабити здобувача освіти, довести, що старання, практика, робота над помилками підвищить успішність, що неодмінно подарує позитивні емоції та стимулюватиме подальшу жагу до навчання та прогресу. Однак занадто м'яке ставлення до студентів може призвести до втрати мотивації через відсутність критики та виправлення помилок. Деякі викладачі неправильно розуміють сутність концепції та залишають контроль на розгляд студентів, вважаючи його зайвим саме на перших етапах вивчення мови, що також, на наш погляд, не є правильним, адже постійні заохочення розслабляють занадто сильно, іноді студенти навіть не роблять домашніх завдань та усних вправ, даних викладачем на самостійне опрацювання, бо відмінно робили такі завдання під керівництвом викладача під час заняття. Як наслідок студенти, які повільніше засвоюють матеріал, але плідно працюють самостійно, прогресують швидше.

Китайські дослідники та викладачі багато уваги приділяють вивченню людської природи. Найбільшу увагу китайські вчені приділяють аналізу факторів, яким люди приділяють найбільше уваги, адже результати аналізу дозволяють розробити рекомендації щодо підвищення рівня мотивації та ініціативи кожної людини в професійній діяльності, що сприятиме більш ефективному процесу підготовки майбутніх фахівців. Спираючись на твердження китайського науковця Хуан Вей-вей, що людині, згідно з її природою, властиво намагатися досягати щастя та макси-

мально уникати проблем, акцентуємо на важливості балансу. Найперший учитель, філософ, політичний діяч Давнього Китаю, Конфуцій, наголошував на важливості принципу “золотої середини” у навчанні та викладанні, що в жодному разі не суперечить концепції менеджменту щастя сучасності. Тобто, спираючись на психологічні потреби людини, які описав Хуан Вей-вей, та власні результати спостережень за здобувачами перекладацьких спеціальностей, які починають інтенсивно вивчати китайську мову на першому курсі університету, процес звикання, адаптації до незвичної складної системи мови проходить швидше, а успішність студентів значно підвищується в разі дотримання принципів концепції менеджменту щастя в освіті (Huan, 2016).

Проаналізувавши теоретичні джерела, назвемо такі принципи концепції менеджменту щастя. По-перше, досягти таких умов навчання та виховання, за яких людина відчуває себе щасливою. У підготовці перекладачів ця концепція відіграє важливу роль, адже такі умови організації навчального процесу даруватимуть позитивні емоції та щастя й упевненість у своїх навичках, поліпшення психоемоційного стану, що сприятиме підвищенню рівня ініціативи і в подальшому житті не буде проблем спілкування з носіями на побутовому та професійному рівні, що робить процес навчання більш орієнтованим на практику комунікації, без страху помилитись, оскільки усвідомлення того, що професійна діяльність та навчання можуть дарувати радість, заохочує до активного професійного розвитку, стимулює інтерес швидше опрацювати матеріал й активно співпрацювати з викладачем та іншими студентами, виконуючи різні завдання. По-друге, інноваційна концепція менеджменту щастя ґрунтується не тільки на радості від перемог та нагород, а й на бажаннях людини, інстинктах та на почутті власної гідності. Ця концепція фокусується на індивідуальному, груповому та організаційному рівнях розвитку. Отже, викладач має створити позитивне навчальне середовище, підбадьорювати студентів, у разі виникнення суперечок між учасниками освітнього процесу допомагати їм розв’язати конфлікт швидко та раціонально. Слід зазначити, що саме конфлікти можуть порушити довіру між студентами та навіть довіру до викладача, яка є основою досліджуваної концепції.

Китайський дослідник Пу Десян вважає, що ця концепція є основним механізмом застосування всіх розумових ресурсів для досягнення максимального задоволення від різних видів діяльності особистості. Основний зміст концепції менеджменту щастя складається з поваги до суб’єкта та об’єкта; використання особистісно-орієнтованих принципів у розвитку особистих компетенцій та підвищення ініціативності особистості, посилення її цінності та самооцінки; об’єднання власних та організаційних цілей та опти-

мізація використання ресурсів для створення більш вагомий соціальної значущості (Pu, 2009, 56).

Останнім часом у Китаї зроблено багато для подолання проблеми нерівномірного соціально-економічного розвитку центральних та віддалених районів, у зв’язку з чим підвищено вимоги до викладачів вищих педагогічних навчальних закладів віддалених районів, адже у минулому професійний рівень та конкурентоспроможність педагогів віддалених провінцій був значно нижчий, ніж у центральних районах. Згідно з концепцією менеджменту щастя, китайські дослідники приділяють багато уваги стосункам викладач-студент, оцінюють здатність студентів до самостійного наукового пошуку, що на думку китайських педагогів-дослідників, є одним з найважливіших факторів у професійному становленні майбутніх фахівців. Крім того, університети повинні зменшити набір у групи, адже чим менша група, тим кращий емоційний контакт з викладачем; якщо між студентом та викладачем встановлюються довірливі стосунки, студент більш зацікавлений у навчанні, що також є кроком на шляху до професійного розвитку. Викладач повинен уникати ставлення до студентів-педагогів, як до учнів молодшої школи, китайські дослідники наголошують, на тому, що студенти педагогічних закладів КНР вже втомилися від такого ставлення та потребують того, щоб викладач усвідомлював, що студент педагогічного університету – доросла людина, яка усвідомлює важливість своєї майбутньої професії. Тобто, згідно з цією інноваційною концепцією, позитивні стосунки викладача і студента є вкрай важливими в становленні майбутнього професіонала, сприяють зацікавленості майбутнього вчителя в професійному розвитку та підвищують його ініціативність.

Видатні китайські педагоги вважають, що студент педагогічного закладу, який усвідомлює важливість професії вчителя, її сутність, зацікавлений у майбутній професії, вірить, що професія вчителя підходить йому та пишається тим, що в майбутньому буде працювати вчителем, досягне значних результатів. Відчуття самоефективності породжує почуття відповідальності, тільки так студент буде справді вмотивований до навчання, а це буде приносити йому радість та задоволення.

Згідно з інноваційною концепцією менеджменту щастя, метою всіх видів діяльності людини є щастя. І саме тому тільки підготовка фахівців-китаєзнавців, учителів та перекладачів, які справді отримують задоволення від своєї діяльності, сприятиме розвитку освіти.

Потрібно десять років, щоб виростити дерево, але сотні, щоб виховати людину. Освіта – це справа, що передається з покоління в покоління, це тривалий процес від посіву до цвітіння, а потім плодів, коли навчання і виховання досягають найкращих результатів

(Huan, 2016). Концепція менеджменту щастя, заснована на теорії щасливої людини має важливу роль у підготовці висококваліфікованих майбутніх учителів, яка дозволяє створити гармонійну та щасливу атмосферу для підготовки педагогів у педагогічних закладах КНР та заохочує їх до постійного професійного розвитку.

Важливо, що при підготовці перекладачів, згідно з цією концепцією, крім переходу до більш демократичного стилю викладання, сам викладач, що організовує підготовку фахівців, має також отримувати задоволення від викладання. Багато сучасних допоміжних засобів навчання, які постійно розвиваються, допомагають це реалізовувати. Наявність готових розробок до занять китайської мови, створених науково-педагогічними працівниками Пекінського лінгвістичного університету та інших ЗВО Китаю – флагманів підготовки перекладачів у форматі презентацій за рівнями, доступ до автентичних аудіо-, відеоматеріалів китайською мовою дозволяють й українському викладачеві китайської мови відступити від чіткої побудови занять тільки за підручниками та посібниками, а також використовувати відео навчального характеру, записані носіями, які можна використовувати із перших занять, поступово привчає студентів-інофонів, які перебувають поза китайськомовним середовищем і вивчають мову в Україні, постійно поліпшувати слухові навички, навички вимови, стилістичні знання, а також навички перекладу. Наш досвід викладання також показує, що володіння стилістичною та соціокультурною компетентностями істотно допомагає викладачеві організувати навчально-пізнавальний процес ефективно. Навчаючи перекладу, пам'ятаймо, що особистий досвід перекладу в галузі різних стилів та дискурсів значно допомагає чітко й логічно побудувати структуру заняття із китайської мови на всіх рівнях – від початкового до високого. Науковий потенціал викладача, його результати досліджень у галузі методики навчання, педагогіки вищої школи, психології та лінгвістики, особливо в сфері китаєзнавства, дозволяє чіткіше описати певну проблему лексикології, граматики та стилістики китайської мови, показати більше прикладів застосування тих чи тих знань на реальному автентичному китайськомовному матеріалі, використовуючи метод синхронії та діахронії, наголосити на змінах у лексичному, граматичному та стилістичному фонді китайської мови від давнини до сучасності, метод концептуалізації дозволяє фахівцеві не тільки дослідити значення концептів та понять у китайській картині світу, а й значно розвинути лексичну та стилістичні компетентності: лексичну через розширення словникового запасу, вивчення слів, мовних засобів, що вербалізують ядро концептів, а також синонімів, що формують семантичне поле концепту; стилістичну, або стильову, саме через дослідження певного стилю або дискурсу більш докладно, щоб виокремити значення концептів саме на конкретно-

му матеріалі китайськомовного тексту різних функціональних стилів. Слід зазначити, що стилістична компетентність майбутніх перекладачів надзвичайно важлива, адже розуміння основних ознак, особливостей п'яти ґрунтовних функціональних стилів та їхніх підстилів, або жанрів, китайської мови як вихідної мови на лексичному, граматичному, синтаксичному та стилістичному рівнях є важливим фактором адекватного та еквівалентного перекладу засобами української мови як мови перекладу.

**Результати дослідження.** Роботу з формування, розвитку та вдосконалення стилістичної компетентності треба з перших занять з китайської мови: починати з розбору нової лексики, поступово вводити синоніми та пояснювати контекст уживання згідно з розмовним, більш спрямованим на усну комунікацію стилем і продовжувати офіційною лексикою, що притаманна і усній і письмовій комунікації, конкретно використовуючи контекстуальний метод, щоб підтвердити роз'яснення. Наприклад, перший курс вивчає слова 需要 *xūyào* 'треба, потрібно, необхідно', що більше вказує на персональну потребу і найчастіше використовується в розмовному стилі, але також трапляється в діловому дискурсі як мовний засіб позначити потреби сторін перемовин, 要 *yào*, що є синонімом 需要 *xūyào*, вважається більш простим його аналогом, який перекладається як 'треба', а в деяких контекстах як 'бажати', а також більш офіційний аналог 必須 *bìxū* 'треба, необхідно', вказує на те що потрібно зробити через якісь причини, але вже часто є атрибутом текстів наукового стилю.

Ще одну пораду китайських педагогів-дослідників використовувати жарти, наводити приклади з життя під час пояснення нового матеріалу, ми активно застосовуємо впродовж останніх 10 років професійної діяльності. Результати опитувань студентів від 17 до 22 років, що починають вчити китайську мову і планують працювати в галузі письмового та усного перекладу, показали 100-відсоткове задоволення такою стратегією організації навчальних занять. Оцінка особистого стану після занять китайської мови, організованих згідно з особливостями концепції менеджменту щастя також показали, що в студентів швидше і якісніше формуються необхідні для перекладача компетентності, а саме: мовна, мовленнєва, стилістична, перекладацька.

Отже, наукова діяльність викладача, що вивчає актуальні проблеми в галузі китаєзнавства, перекладознавства, лінгвістики та літературознавства, є неодмінною умовою професійного розвитку, науковий пошук у галузі психолого-педагогічних наук дозволяє обирати все більш актуальні методи, прийоми та підходи до організації навчальних занять. Усе це дозволяє викладачеві впевнено почуватися під час занять та відповідати на всі питання студентів. Жарти, дружні розмови китайською мовою на початку або під час

невеличких перерв на занятті допомагають студентам трошки розслабитись, переключитись, а також звикати до сприйняття текстів китайською мовою, розвивають навички аудіювання та говоріння, що є невід'ємними компонентами вивчення мов і перекладацької діяльності, особливо це стосується складної тонової китайської мови, що вирізняється здебільшого короткими словами та висловами, багатозначністю слів та омонімами. Синоніми також варті особливої уваги, адже є деякі слова, що в українській мові вживаються більш вільно, а в китайській мають чітку сферу вживання, наприклад, слова 给 gěi 'давати' (розмовний стиль), та 给予 jǔyǔ 'забезпечувати' (офіційно-діловий стиль; трапляється також у науковому, адже належить до лексики книжного вжитку). Перший ієрогліф обох слів пишеться однаково, але має різне прочитання і вживається в різних стилях мовлення. Неточність уживання може призвести до непорозумінь між учасниками комунікації або навіть зробити текст перекладу в іншому стилі, тобто порушиться стильова змістова тексту, що може спричинити порушення однієї з головних вимог перекладу – еквівалентності. Зазначимо, що еквівалентність – це відповідність змісту тексту вихідної мови змісту тексту мови перекладу, включаючи лексичне наповнення, а найголовніше відповідність особливостям певного функціонального стилю. Простіше кажучи, текст перекладу не може бути зроблений іншим функціональним стилем від оригінального тексту (термін та визначення, а також роз'яснення зроблено автором згідно з аналізом теоретичних джерел).

Утілення ідей позитивного китайського досвіду організації підготовки перекладачів китайської мови в умовах концепції менеджменту щастя в Україні вимагає від організаторів, передусім викладачів, цілісного підходу до викладання основних дисциплін, а також добору індивідуальних та групових методів роботи з початківцями, що вивчають китайську мову, так, щоб не порушувати принципи свободи вибору. На наш погляд, важливо давати вибір учасників групових проектів самим студентам; згідно з їхніми інтересами, надавати перелік тем для самостійного опрацювання, а також не забороняти студентам виконувати групові завдання самостійно у випадках, коли студенти виявляють таке бажання. Перегляд відео, що підходять під тематику завдань або містять граматичні та лексичні одиниці, що мають бути закріплені, також позитивно впливає на процес навчання, адже приблизно через місяць навчання у студентів з'являється можливість перевірити власні перекладацькі вміння на автентичному інтерактивному матеріалі. Головною вимогою до відео є невелика кількість нових слів, а також стандартне, чітке мовлення доповідача, цікавий інформативний контент, який дозволить не тільки закріпити набуті вміння, навички та знання, а й розширити знання про

культуру, літературу та побут китайців. Поступове збільшення незнайомих слів у текстах, ускладнення самих текстів, використання матеріалу різних стилів мовлення з відповідними стилістичними прийомами та сталими висловами дозволить розвивати також стилістичну компетентність здобувачів освіти, а помірна складність матеріалу стимулюватиме мотивацію та заохочуватиме студентів до більш плідного навчання як в аудиторії, так і поза нею, при цьому успіхи викликать позитивні емоції. Натомість виправлення помилок та конструктивна критика студента не порушують принципів концепції менеджменту щастя. Зазначимо, що відсутність контролю перешкоджатиме об'єктивному оцінюванню й може знищити мотивацію: немає оцінок – немає сенсу старатись, але робити зауваження та виправлення викладач має спокійно, дочекавшись закінчення висловлювання студента. На наш погляд, краще дати студентові 1–2 хвилини на самостійне виправлення, при цьому натякаючи на ті пункти, які варто переглянути. Якщо студент не зміг самостійно виправити свої помилки, потрібно максимально тактовно вказати на них, додатково навести подібні приклади і за потреби повторити матеріал.

Індивідуальна робота студентів і концепція менеджменту щастя. Найкращий варіант індивідуальної роботи початківця, що вивчає китайську мову за спеціальністю "Переклад", переклад з китайської на українську мову невеликих за обсягом текстів розмовного або літературно-художнього стилю. Особливо помічними стануть короткі адаптовані або сучасні художні оповідання: під час перекладу майбутній перекладач працюватиме зі словником, щоб дізнатися про значення незнайомих слів, що активізуватиме потенційний та пасивний словниковий запас, тобто розвиватиме лексичну компетентність; на китайськомовному автентичному матеріалі майбутній перекладач ознайомиться з граматичними та синтаксичними структурами, що тренуватиме граматичну та перекладацьку компетентність та дозволить закріпити деякі структури в активному запасі. Наступним позитивним фактором буде ознайомлення із жанровими особливостями тексту, цікавими висловами, стилістичними фігурами та тропами, що сприятиме формуванню стилістичної компетентності та отриманню практичного досвіду перекладача. Літературно-художні тексти китайської мови вирізняються багатством сталих висловів, стилістичних прийомів, часто безеквівалентних в українській мові, їхній переклад часто спричиняє труднощі, вимагає креативності, а також тренує перекладацьку інтуїцію, що з подальшим навчанням продовжує розвиватись і дає студентові відчуття впевненості в собі і своїх уміннях. Викладач надає консультації, натяками допомагає студентові розкрити сутність і значення пунктів, які перекладено неправильно або неточно. Підсумком може слугувати список "перлів", так

званих поширених кумедних помилок, які викладач оформлює креативно й до яких дає доступ усім студентам для уникнення ними помилок під час виконання наступних завдань. Як правило, саме кумедні адаптації помилок запам'ятовуються надовго і дозволяють студентам зрозуміти прогалини у своїх знаннях без довгої роботи над помилками. Цікавим прикладом може бути слово 马上 mǎshàng, що, написане разом, перекладається 'швидко', а написане окремо 马 mǎ 'кінь', 上 shàng 'вгору', перекладено студенткою в контексті "...а після цього кінь швидко піднявся вгору...", хоча про жодного коня в тексті не йшлося.

Отже, концепція менеджменту щастя передбачає створення позитивної атмосфери на заняттях із китайської мови, використання різних методів, прийомів та технологій організації навчального процесу. Формування, розвиток та удосконалення необхідних для професії перекладача навичок має відбуватись із урахуванням індивідуальних потреб кожного студента, а також викликати позитивні емоції й бажання продовжувати навчання та практику перекладу. Зазначимо, що майже неможливо забезпечити таку атмосферу на заняттях, якщо вибір китайської мови був зумовлений тиском зі боку інших осіб, а не особистим вибором учасника освітнього процесу, адже свобода вибору є центром цієї концепції; креативність викладача може вплинути на бажання студента вчитися, але без тиску, а через поступове навіювання, що може дати студентам добре володіння китайською мовою, наскільки позитивно на них вплине вивчення китайської мови, культури, писемності та літератури. Зазначимо, що ієрогліфічна писемність та її каліграфія, на думку багатьох учених, дозволяє боротися зі стресом, а читання літературних творів в оригіналі не тільки розважає, а й дозволяє розширити власні горизонти, знання про особливості картини світу однієї з наймогутніших держав східного світу, уміння зрозуміти автентичні джерела наукового характеру робить вирішення цікавої наукової проблеми швидкою та більш обґрунтованою.

**Перспективами подальших розвідок** є докладний аналіз ідей концепції менеджменту щастя в підготовці студентів-китайознавців та створення методичних вказівок утілення позитивних ідей концепції менеджменту щастя в підготовці студентів-перекладачів китайської мови високого рівня під час викладання професійно-орієнтованих та перекладознавчих курсів, а також вивчення позитивного впливу організації навчання майбутніх китайознавців у рамках концепції менеджменту щастя на формування освітньої стратегії здобувачів освіти бакалаврського та магістерського рівнів.

## Конфлікт інтересів

Автор не має потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

## Використання штучного інтелекту

Не використовувався.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Huan, W. (2016). On the Training Model of China's Local Normal University Students during the Transitional Period from the Perspective of Happiness Management. DOI:10.13189/ujer.2016.040320.
- Wan, Z. H., Wong, S. L. (2013). As an infused or a separated theme? Chinese science teacher educators – conceptions of incorporating Nature of Science instruction in the courses of training pre-service science teachers. *Science Education International*, 24 (1), 33–62.
- Pu, D. (2009b). The Evolution of Humanity in Theories of Management and Interpretation of Happiness Management. *Journal of Dalian University of Technology (Social Sciences)*, 3, 56–60.
- 陈,光磊(2020). 对外汉语的语用修辞教学. <https://wenku.baidu.com/view/89549c284b73f242336c5f2f.html?wkts=1694953492505>
- 李,建华 (2010). 个性化教育应该成为教育主流. URL: <http://www.sina.com.cn>
- 林(2023). 大学生幸福感的影响因素及提升策略 <http://www.lhrbust.edu.cn/baokan/sizheng/showqikan.asp?id=1961>
- 詹, 文喜 (2024). 新时代大学生幸福观教育研究. *社会科学前沿*, 2024, 13(6), 448-452

## REFERENCES

- Huan, W. (2016). On the Training Model of China's Local Normal University Students during the Transitional Period from the Perspective of Happiness Management. DOI:10.13189/ujer.2016.040320.
- Wan, Z. H., Wong, S. L. (2013). As an infused or a separated theme? Chinese science teacher educators – conceptions of incorporating Nature of Science instruction in the courses of training pre-service science teachers. *Science Education International*, 24 (1), 33–62.
- Pu, D. (2009b). The Evolution of Humanity in Theories of Management and Interpretation of Happiness Management. *Journal of Dalian University of Technology (Social Sciences)*, 3, 56–60.
- Zhan, Wenxi (2024). Research on Happiness View Education of College Students in the New Era. *Advances in Social Sciences*, 2024, 13(6), 448–452
- 陈,光磊。 对外汉语的语用修辞教学. <https://wenku.baidu.com/view/89549c284b73f242336c5f2f.html?wkts=1694953492505>
- 李,建华 (2010). 个性化教育应该成为教育主流. URL: <http://www.sina.com.cn>
- 大学生幸福感的影响因素及提升策略  
URL: <http://www.lhrbust.edu.cn/baokan/sizheng/showqikan.asp?id=1961>
- 詹, 文喜 (2024). 新时代大学生幸福观教育研究. *社会科学前沿*, 2024, 13(6), 448-452

Дата надходження до редакції 30.05.2025 р.  
Ухвалено до друку 18.06.2025 р.



УДК 811.581'243'373

DOI: <http://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.2.346986>

Сімоніка Євгеній Борисович,  
аспірант кафедри методики викладання  
української та іноземних мов і літератур,  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка  
ORCID iD: [0009-0002-2712-8680](https://orcid.org/0009-0002-2712-8680)  
[simonika.yevhenii@gmail.com](mailto:simonika.yevhenii@gmail.com)

## ДОБІР ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ КИТАЙСЬКОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ

Стаття присвячена проблемі добору лексичних одиниць для формування в студентів-філологів китайськомовної лексичної компетентності в аудіюванні. Стаття покликана характеризувати труднощі навчання аудіювання лексики китайської мови, описати одиниці, критерії та процедуру добору лексики китайської мови для навчання аудіювання студентів-філологів на початковому етапі навчання. Лексика китайської мови характеризується низкою типологічних особливостей, які відображені в морфологічній структурі, у фонетичних особливостях слів, у семантиці та синтагматичі, що зумовлює низку труднощів – предметних (пов'язані з екстралінгвальними знаннями), логічних (пов'язані зі специфічною структурою слова, особливостями відображення у слові дискретного сприйняття навколишнього світу носіями мови, а також пов'язані з сегментацією мовленнєвого потоку), мовно-мовленнєвих (пов'язані з фонологічними особливостями лексики китайської мови). Визначено, що одиницями добору лексики є слово (вільна первинна лексема, композит, словосполучення) та первинна лексема. Критеріями добору визначено такі: тематичності, словотвірної та стройової здатності, критерій комунікативної цінності, культурної значущості, сполучуваності та семантичної вибірковості, професійної спрямованості, тональної вчерпності та вибірковості, актуальності. Основними джерелами добору первинних лексичних одиниць, синтаксично вільних лексем, словосполучень є словники, підручники та навчальні посібники, інтернет-ресурси. Процедура добору навчальних матеріалів відбувалася у два етапи. На першому етапі проаналізовано робочі програми з китайської мови, міжнародні стандарти, визначено тематичні групи лексики, релевантні початковому етапові навчання мови, та визначено обсяг лексики, яким повинні оволодіти студенти (близько 1800–2000 слів). На другому етапі проаналізовано словники, підручники, навчальні посібники, окремі інтернет-ресурси; на основі зазначених критеріїв здійснено добір складоморфем, синтаксично вільних лексем, словосполучень; згруповано їх за тематикою занять, які відповідають робочій програмі.

**Ключові слова:** методика навчання китайської мови, навчання лексики, навчання аудіювання, добір лексики, критерії добору лексики, процедура добору лексики.

Simonika, Yevhenii,  
PhD Student of the Department of Methods of Teaching  
Ukrainian and Foreign Languages and Literatures  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
ORCID iD: [0009-0002-2712-8680](https://orcid.org/0009-0002-2712-8680)  
[simonika.yevhenii@gmail.com](mailto:simonika.yevhenii@gmail.com)

### SELECTION OF LEXICAL UNITS FOR FORMING CHINESE LEXICAL COMPETENCE IN LISTENING AMONG PHILOLOGY STUDENTS

The article is dedicated to the problem of selecting lexical units for the formation of Chinese listening competence among philology students. The article aims to characterize the difficulties of teaching listening comprehension of Chinese vocabulary, describe the units, criteria and procedure for selecting Chinese vocabulary for teaching listening to philology students at the initial stage of their studies. Chinese vocabulary is characterized by a number of typological features that are reflected in the morphological structure, phonetic features of words, semantics and syntagmatic features, which causes a number of difficulties – subject-related (related to extralinguistic knowledge), logical (related to the specific structure of the word, the peculiarities of reflecting the discrete perception of the world by native speakers in the word, and also related to the segmentation of the speech flow), and language-related (connected with the phonological features of the Chinese vocabulary). It has been determined that the units for vocabulary selection are a word (free primary lexeme, compound, phrase) and the primary lexeme. The criteria for selection are as follows: thematic relevance, derivational and structural ability, communicative value, cultural significance, collocability and semantic selectivity, professional orientation, tonal completeness and selectivity, and relevance. The main sources for selecting primary lexical units, syntactically free lexemes, and phrases are dictionaries, textbooks, and educational materials, as well as internet resources. The procedure for selecting teaching materials took place in two stages. In the first stage, the Chinese language curricula and international standards were analyzed, thematic groups of vocabulary relevant to the initial stage of language learning were identified, and the scope of vocabulary that students should master (approximately 1800-2000 words) was determined. In the second stage, dictionaries, textbooks, educational materials, and specific internet resources were analyzed; based on the specified criteria, a selection of morpheme compounds, syntactically free lexemes, and phrases was made; they were grouped according to the topics of the lessons, which align with the curricula.

**Keywords:** the methodology of teaching Chinese language, vocabulary teaching, listening comprehension teaching, vocabulary selection, vocabulary selection criteria, vocabulary selection procedure.

**Постановка проблеми.** Зважаючи на роль Китаю на світовій арені, на полівекторність державної політики України, на перспективу розвитку відносин між Китаєм та Україною, підготовка філологів-китаїстів з високим рівнем комунікативної компетентності нині є актуальною. ‘Освітня сфера сьогодення, – як справедливо зазначає Ма Мінь, – уповні залучена до розв’язання проблем, які виникають у людства: від геополітичних конфліктів – до культурних шляхів примирення, від національної ідентичності – до глобальної людської спорідненості, від традиційних цінностей – до сміливих експериментів майбутнього, від комунікативних контрастів і розмаїття – до універсального діалогу культур Європи й Америки, Заходу і Сходу’ (Мінь, 2018). Особливе місце в побудові китайсько-українських відносин належить філологам, зокрема перекладачам, за посередництва яких у більшості випадків і уможливаються ці контакти та співробітництво. В останній редакції Опису ОП “Китайська мова і література та переклад, англійська мова” І рівня освіти (бакалавр) Київського національного університету імені Тараса Шевченка зазначено: “Знання китайської мови надають можливість працевлаштування у різних галузях господарства, де потрібні послуги з перекладу, налагодження комунікації і створення текстів цими мовами, а також у туристичних фірмах та міжнародних організаціях” (Опис 2024). Тож для здійснення професійної діяльності філолог повинен мати добре розвинені мовленнєві компетентності, серед яких – компетентність в аудіюванні. Рівень цієї компетентності найбільшою мірою залежить від словникового запасу майбутнього філолога, від рівня розвитку лексичних навичок в аудіюванні. Тому добір лексики для навчання китайської мови на різних рівнях їх підготовки є важливим та актуальним питанням. Питання добору лексики для навчання іноземних мов у вітчизняній методиці досліджене досить глибоко, проте, як показав аналіз наукової літератури, у галузі китаїстики це питання не було висвітлене належним чином, а саме з урахуванням типологічних особливостей китайської мови (її фонологічних, дериваційних та семантичних характеристик). Саме переосмислення напрацювань у напрямі добору лексики з урахуванням типологічних особливостей китайської мови і становить актуальність нашої статті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В Україні в останні роки робили деякі спроби досліджень методики навчання лексики китайської мови: зокрема спроби схарактеризувати способи семантизації лексики та етапи формування лексичних знань і навичок (Волкова, 2024); визначити місце ієрогліфіки в навчанні лексики китайської мови, окреслити методи та підходи до навчання лексики (Краснокутська, 2024; Лейба, 2020); визначити принципи та методи навчання лексики китайської мови (Кулага

2023); принципи добору лексики китайської мови (Омельчук, 2024). Ілона Ситник схарактеризувала зміст лексичної компетентності на початковому етапі навчання у ЗВО; визначила, що найпоширенішим методом навчання лексики є свідомий комунікативний, що в навчанні китайської мови потрібно ‘дотримуватись правила Джоела Беллассена – спершу пояснювати значення ієрогліфів, адже ієрогліфи – це письмове відображення лексики на письмі’ (Ситник, 2019); у співавторстві з Н. Ісаєвою вона дослідила словниковий склад підручників китайської мови на початковому етапі навчання, визначивши критерії аналізу словникового складу підручників китайської мови – частотності та функціональної широти (Isaeva, 2021); коротко схарактеризувала наявні сучасні методики навчання лексики китайської мови (Ситник, 2020). У зарубіжній лінгводидактиці є багато напрацювань у напрямі навчання лексики китайської мови, зокрема досліджено: підходи до навчання (Li, 2020; Simončić, 2015); стратегії вивчення лексики китайської мови, передусім ієрогліфів (Grenfell, 2015; Shen, 2025; Wang, 2018; Winke, 2007). Науковці приділяли також увагу використанню електронних засобів, зокрема мобільних додатків, у навчанні лексики китайської мови (Lin, 2018; Uiphanit, 2020; Wong, 2016; Wu, 2015). Спробу створити теоретичну модель навчання лексики китайської мови на початковому етапі навчання зроблено в статті Д. Чжан та Т. Ї (Zhang & Yi, 2024). Отже, серед вітчизняних та зарубіжних праць нам не вдалося знайти дослідження, у якому була б представлена методика чи технологія формування китайськомовної лексичної компетентності в аудіюванні, а також розроблені критерії та процедура добору лексики китайської мови для навчання аудіювання студентів-філологів на початковому етапі навчання.

**Мета статті** – схарактеризувати труднощі навчання аудіювання лексики китайської мови, описати одиниці, критерії та процедуру добору лексики китайської мови для навчання аудіювання студентів-філологів на початковому етапі навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Лексика китайської мови має кілька типологічних особливостей: 1) унікальна морфологічна структура слів: більшість лексем є композитами, які сформувався шляхом поєднання семантично самостійних або лексикалізованих морфем; 2) характерна фонетична структура слів: первинні лексеми відрізняються термінальними тонами та наявністю звуків, що суттєво відрізняються від звуків української мови; 3) специфічна семантична структура слів: значення композитів складаються зі значень первинних лексем, відображаючи особливості дискретного сприйняття дійсності носіями мови; 4) особлива синтагматика, що супроводжується складністю словоподілу; 5) китайські слова не мають формально схожих відповід-

ників у європейських мовах (винятком можуть бути лише деякі запозичення). Таким чином, під час навчання аудіювання лексики китайської мови виникають труднощі, які потрібно враховувати при виборі лексики. Традиційно в методиці навчання іноземних мов виділяють предметні, логічні та мовно-мовленнєві труднощі.

*Предметні* труднощі у навчанні лексики китайської мови в основному пов'язані з культурою Китаю й охоплюють поняття, реалії, предмети побуту та культурні концепти, які характерні для китайців, але не знайомі українцям. Подолати ці труднощі можна, якщо забезпечити єдність у навчанні мови та культури, поступово знайомлячи студентів з іншомовним культурним середовищем через вивчення культурно маркованих лексичних одиниць.

*Логічні* труднощі в навчанні лексики китайської мови можуть бути зумовлені особливостями номінації та сприйняття композитів, які мають специфічну структуру, відображаючи дискретне сприйняття навколишнього світу носіями мови та його відображення в лексичних одиницях. Також логічні труднощі можуть виникати під час сегментації мовленнєвого потоку, де композити формально збігаються зі словосполученнями. Тому при доборі та опрацюванні лексики важливо звертати увагу на семантичні особливості композитів і чітко проводити межі між композитами та омонімічними словосполученнями.

*Мовно-мовленнєві труднощі* – труднощі, пов'язані з особливостями мови та мовленням. Труднощі сприйняття лексики китайської мови зумовлені типологічними та генеалогічними особливостями китайської: відсутністю схожості зі словами української / англійської мови, специфікою фонологічної системи мови та наявністю термінальних тонів, семантичною асиметрією переносних значень та специфіки функціонування слів китайської мови відносно еквівалентів з прямим значенням в українській мові.

Під час добору лексики також слід враховувати особливості початкового рівня навчання мови. Початковий рівень навчання китайської мови відповідає рівням A1-A2+ (за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти), або HSK1-HSK3 (структура іспиту Hanyu Shuiping Kaoshi). Початковий рівень володіння іноземною мовою характеризується достатнім лексичним запасом для здійснення повсякденного спілкування на знайомі теми та в знайомих ситуаціях, для вираження основних комунікативних потреб, повсякденних потреб (ЗЄР 2003). Програмою навчальної дисципліни “Китайська мова: базовий рівень” (Робоча програма 2024) передбачено такі обсяги часу на вивчення мови: у першому семестрі – 10 кредитів, у другому семестрі – 15 кредитів. Тож початковий рівень досягається протягом першого року навчання, протягом якого студенти повинні опанувати близько 1800–2000 одиниць за-

гальноживаної стилістично нейтральної лексики, а також низку фразеологізмів та мовленнєвих кліше.

Добір навчальних матеріалів передбачає визначення одиниць добору, критеріїв добору, джерел добору та процедури добору.

*Одиниці добору.* Основною одиницею для добору навчальних матеріалів, що сприяють формуванню лексичної компетентності в аудіюванні, є **слово**, яке поєднує свої артикуляційні, семантичні та функціональні характеристики. Це може бути синтаксично вільна первинна *лексема* (як синтаксично незалежна одиниця), *комполит*, що складається з кількох морфем, або *словосполучення*, яке відрізняється від композитів специфікою силового наголосу. Словосполучення розглядається як одиниця для добору лексичного матеріалу в контексті протиставлення композиту: обидві ці одиниці мають семантичні та тонічні відмінності, що зумовлює необхідність їх розрізнення.

Наступною одиницею добору є **первинна лексема** (або складоморфема), яка входить до складу композитів. У китайській мові первинна лексема виконує конститутивну функцію, слугуючи “будівельним матеріалом” для композитів, а також дистинктивну функцію, що дозволяє розрізнити слова за їх формою та змістом. Крім того, вона має конститутивну функцію, адже на основі первинної лексеми людина може розпізнавати окремі слова. Необхідність добору первинної лексики зумовлена типологічними особливостями фонетики китайської мови, зокрема тонічним характером складоморфем та значними артикуляційними відмінностями між українською та китайською фонетикою. Первинна лексема є ключем до розуміння композитів як основних одиниць лексикології китайської мови.

*Критерії добору лексики.* Проаналізувавши праці науковців Ю. Семенчука (Семенчук, 2007), О. Горбач (Горбач, 2020), В. Терещук (Терещук, 2013), Л. Філіппової (Філіппова, 2019), О. Буровської (Буровська, 2024), О. Малигіна (Малигін, 2018), А. Кравченка (Кравченко, 2019), І. Романова (Романов, 2019), Л. Бірецької (Бірецька, 2013), В. Бондаренко (Бондаренко, 2018), доходимо висновку: релевантними для добору лексики для навчання китайців аудіювання є такі критерії: *тематичності, словотвірної та стройової здатності, критерій комунікативної цінності, культурної значущості, сполучуваності та семантичної вибірковості, професійної спрямованості, тональної вичерпності та вибірковості, актуальності.*

Згідно з критерієм *тематичності*, добору підлягають слова (комполити та словосполучення), а також фразеологічні звороти, що відповідають тематичним блокам початкового етапу навчання китайської мови. Аналіз навчальної програми з китайської мови дозволив виділити такі тематичні групи

лексики: знайомство, родина, повсякденне життя, рутинна щоденна діяльність, орієнтування на місцевості, хобі, візит до лікаря, одяг, зовнішній вигляд, погода, моє місто (розташування), вивчення китайської мови, подорожі, купівля квитків, поселення в готелі, неприємні ситуації (забути гроші, потрапити в халепу), поведінка людини, етикет, мрії та фантазії, охорона довкілля, культурні цінності Китаю.

Відповідно до критерію *словотвірної та строювальної здатності* добору підлягають: 1) первинні лексеми, які входять до складу композитів, що відповідають наведеній вище тематиці; делексикалізовані первинні лексеми, які стали афіксами (напр., суфікси: 头, 子, 儿, 的, 手, 家; напівсуфікси: 员, 士, 匠, 度, 量, 率, 也, 化) й виконують словотвірну та граматичну функцію; 2) повнозначні слова, з яких складаються словосполучення, що відповідають тематиці мовлення, яка вивчається на початковому етапі. Знання первинних лексем сприяє розширенню словникового запасу студентів. Оволодіння цими лексемами, включаючи делексикалізовані компоненти, допомагає студентам визначати значення багатьох семантично вивідних композитів, що активізує процес антиципації та значно полегшує сприйняття усного мовлення. Ці елементи (складоморфеми, первинні лексеми) слугують основою для формування композитів.

Критерій *комунікативної цінності* передбачає добір лексичних одиниць (синтаксично вільних лексем) та словосполучень, які можуть задовольнити комунікативні потреби студентів на початковому етапі вивчення мови в межах зазначених тем. Оскільки початковий рівень в основному охоплює побутову сферу спілкування (згідно з ЗЕР та HSK), акцент у доборі та вивченні робиться на побутову лексику, а також на слова, що дозволяють формувати найпростіші мовленнєві одиниці – питальні та розповідні речення. До таких слів належать питальні слова, дієслова-предикати, прикметники, прислівники тощо.

Критерій *культурної значущості*. Дослідження семантичних і структурних характеристик лексики китайської мови виявило її типологічну унікальність порівняно з українською та англійською мовами. З погляду концептуалізації та об'єктивації дійсності, більшість лексичних одиниць китайської мови є культурно специфічними. Однак слід виділити певні групи слів, які потребують особливої уваги під час навчання. Відповідно до цього критерію, першочерговій увазі підлягають лексичні одиниці китайської мови, що позначають об'єкти та поняття китайської культури (на побутовому рівні спілкування) і не мають відповідників в українській мові. Ці слова є культурно маркованими на денотативному рівні семантики, а також культурно марковані лексичні одиниці, у яких культурно маркований компонент семантики відображається в конотативних значеннях.

Критерій *сполучуваності та семантичної вибірконості*: цей критерій стосується добору первинних лексем (складоморфем). Згідно з цим критерієм, акцент робиться на семантиці первинних лексем. Оскільки більшість первинних лексем має повну омонімію, під час їх добору слід обмежити семантичний діапазон: необхідно добирати та вивчати лише ті значення, у яких ці лексеми використовуються в композитах, що їх вивчають студенти, і які відповідають критеріям тематичності та комунікативної цінності. З часом знання семантичного діапазону цих первинних лексем-омонімів буде розширюватися в міру знайомства студентів з композитами, до складу яких ці морфеми входять. Проте цей критерій також передбачає добір і вивчення омонімів на початковому етапі навчання, якщо вони є частиною композитів, що вивчаються.

Критерій *професійної спрямованості*: відповідно до цього критерію добору підлягає лексика термінологічного лінгвістичного характеру, яка відповідає мовним темам, що їх вивчають на початковому етапі навчання. Напр., 复合词 fùhécí – “складне слово”, 代名词 dàimíngcí – “займенник”, 词语 cíyǔ – “слова, вирази”, 意义 yìyì – “значення”. На нашу думку, студенти-філологи повинні з самого початку навчання опановувати лінгвістичну термінологію мовою, яку вони вивчають.

Вважаємо за доцільне виділити критерій *тональної вищерпності та вибірконості* для добору первинних лексем та композитів. Відповідно до цього критерію добору підлягають первинні лексеми, які мають однакову артикуляцію та різні тони (напр., складоморфема, чи первинна лексема ‘*ta*’ з різними термінальними тонами). На наш погляд, саме через протиставлення артикуляції первинних лексем з різними тонами можна створити чітке уявлення про термінальні тони, а також розвинути навички розрізнення первинних лексем за цими тонами. Проте на рівні композитів варто обмежитися використанням первинних лексем з тими термінальними тонами, з якими вони входять до складу цих композитів.

Критерій *актуальності* є важливим для вибору композитів. На початковому етапі навчання необхідно обирати композити, які відповідають сучасній епосі, тобто ті, що відображають поняття, предмети побуту та явища сьогодення, а не є застарілими або такими, що вийшли з ужитку. Аналогічно, фрази та тексти повинні містити інформацію про культуру та повсякденне життя сучасних китайців. Це, безумовно, стосується лише початкового етапу вивчення мови.

**Джерела добору навчальних матеріалів.** Основними джерелами добору первинних лексичних одиниць, синтаксично вільних лексем, словосполучень є словники, підручники та навчальні посібники, інтернет-ресурси.

*Словники.* Словник слугує основним джерелом для добору лексики, і в нашому дослідженні були використані словники, що відображають семантику та вживання лексичних одиниць, зокрема такі:

– Archchinese ([https://www.archchinese.com/chinese\\_pinyin.html](https://www.archchinese.com/chinese_pinyin.html)): словник містить перелік складоморфем у термінальних тонах, приклади слів і словосполучень з їх використанням, а також озвучення складоморфем і вільних лексем китайською мовою.

– Китайсько-український ілюстрований тематичний словник ([https://shron1.chtyvo.org.ua/Yuiemei\\_U/Kytaisko-ukrainskyi\\_iliustrovanyi\\_slovnnyk.pdf](https://shron1.chtyvo.org.ua/Yuiemei_U/Kytaisko-ukrainskyi_iliustrovanyi_slovnnyk.pdf)): словник містить тематично згруповану лексику, що відповідає початковому етапу навчання мови, а також ілюстрації для розвитку екстралінгвальних країнознавчих знань.

– Українсько-китайський словник (складений Інститутом лексикографії Хейлунцзянського університету). Пекін, 1999. <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/23974/file.pdf>. Словник містить 21 тисячу слів: українські слова та їхні відповідники у китайській мові.

*Підручники та навчальні посібники.* Підручники та навчальні посібники для початкового навчання китайської мови організовані за тематичним принципом і містять базову лексику. Однак, вони недостатньо охоплюють культурно марковану лексику, сталі вислови та ідіоми, а також не повністю задовольняють аудитивні потреби студентів. Тож лексичний мінімум підручників потребує уточнень відповідно до критеріїв добору навчальних матеріалів та програмних вимог для початкового вивчення китайської мови.

Підручники, які було проаналізовано під час добору лексики:

当代中文, 课本:乌克兰语版/吴中伟主编。-北京:华语教学出版社, 2019年。- 194页。

当代中文, 汉字本:乌克兰语版/吴中伟主编。-北京:华语教学出版社, 2019年。- 224页。

新实用汉语课本教师手册(俄文注释本), 第1册。-北京:北京语言大学出版社, 2005。- 121页。

新实用汉语课本综合练习册(俄文注释本), 第1册。-北京:北京语言大学出版社, 2005。- 157页。

新实用汉语课本(俄文注释本), 第2册。-北京:北京语言大学出版社, 2006。- 296页。

Китайська мова. Базовий підручник для студентів вищих навчальних закладів. (2016). Харків. Фоліо.

Мурашевич, К. Г., Сорокіна, Н. В. (2017). Китайська мова (початковий рівень): навчальний посібник для студентів ОР “бакалавр” спеціальності 035.06 – філологія (східні мови та літератури (переклад включно)).

Чорнобай, В., Лосєв, О. (2019). Китайська мова. Початковий курс.

HSK Standard course 1 Textbook. Підручник для підготовки до тесту з китайської мови першого рівня. Beijing Language Culture University Press.

HSK Standard course 2 Textbook. Підручник для підготовки до тесту з китайської мови першого рівня. Beijing Language Culture University Press.

HSK Standard course 3 Textbook. Підручник для підготовки до тесту з китайської мови першого рівня. Beijing Language Culture University Press.

Список слів для HSK L 3: <https://chinese.hsk.info/hsk-3/wordlist-hsk-3/>

**Процедура добору** навчальних матеріалів відбувалася у два етапи.

*На першому етапі:*

– проаналізовано робочі програми з китайської мови для початкового етапу навчання студентів-філологів у ЗВО;

– проаналізовано міжнародні стандарти до початкового рівня володіння іноземною мовою (ЗЄР, HSK);

– визначено тематичні групи лексики, релевантні початковому етапові навчання мови;

– визначено обсяг лексики, яким повинні оволодіти студенти (близько 2000 слів).

*На другому етапі:*

– проаналізовано словники, підручники, навчальні посібники, окремі інтернет-ресурси;

– відповідно до зазначених критеріїв здійснено добір складоморфем, синтаксично вільних лексем, у тому числі й культурно маркованих, словосполучень, речень, мікротекстів;

– згруповано їх за тематикою занять, які відповідають робочій програмі.

## Приклад словникового мінімуму до теми “Родина”.

Китайською	Пін'їнь	Переклад
我	wǒ	я
家庭	jiā tíng	родина
父亲	fù qīn	батько
母亲	mǔ qīn	мати
爸爸	bà ba	тато
妈妈	mā ma	мама
兄弟	xiōng dì	брати
姐妹	jiě mèi	сестри
父母	fù mǔ	батьки
孩子	hái zi	дитина
祖父	zǔ fù	дідуся (по батькові)
祖母	zǔ mǔ	бабуся (по батькові)
外公	wài gōng	дідуся (по матері)
外婆	wài pó	бабуся (по матері)
儿子	ér zi	син
女儿	nǚ ér	донька
孙子	sūn zi	онук
孙女	sūn nǚ	онучка
叔叔	shū shu	дядько (молодший брат батька)
阿姨	ā yí	тітка (сестра матері)
丈夫	zhàng fū	чоловік
妻子	qī zi	дружина
口	kǒu	класифікатор (для членів родини)
婚姻	hūn yīn	шлюб
结婚	jié hūn	одружуватися
离婚	lí hūn	розлучатися
周年	zhōu nián	річниця
家庭成员	jiā tíng chéng yuán	члени родини
哥哥	gē ge	старший брат
弟弟	dì di	молодший брат
姐姐	jiě jie	старша сестра
妹妹	mèi mei	молодша сестра
孤儿	gū ér	сирота
继父	jì fù	вітчим
继母	jì mǔ	мачуха
相爱	xiāng ài	любити одне одного
亲戚	qīn qi	родичі
家族	jiā zú	рід
爱	ài	любов
亲密	qīn mì	близький
教育	jiào yù	освіта, виховання
照顾	zhào gù	доглядати, піклуватися
支持	zhī chí	підтримувати
尊重	zūn zhòng	поважати
互相	hù xiāng	взаємно
幸福	xìng fú	щастя, благополуччя
家务	jiā wù	домашні обов'язки
互相理解	hù xiāng lǐ jiě	взаєморозуміння
一起	yī qǐ	разом
孝顺	xiào shùn	шанувати батьків
感谢	gǎn xiè	дякувати
全家	quán jiā	вся родина
安全	ān quán	безпека

共同	gòng tóng	спільно
夫妻	fū qī	подружжя
生	shēng	народжувати
婴儿	yīng'ér	немовля
过生日	guò shēng rì	святкувати день народження
团聚	tuán jù	збиратися разом
家长	jiā zhǎng	голова сім'ї
吵架	chǎo jià	сваритися
背叛	bèi pàn	зраджувати
原谅	yuán liàng	пробачати
死	sǐ	помирати
代	dài	покоління
养家	yǎng jiā	утримувати сім'ю
爱人	ài ren	кохана людина
新娘	xīn niáng	наречена
新郎	xīn láng	наречений
婚礼	hūn lǐ	весілля
伴侣	bàn lǚ	партнер
忠实	zhōng shí	вірний
传统	chuán tǒng	традиція
生活	shēng huó	життя
拥抱	yōng bào	обіймати
吻	wěn	цілувати
温馨	wēn xīn	затишок
继承	jì chéng	успадковувати
送	sòng	дарувати
说谎	shuō huǎng	брехати
长辈	zhǎng bèi	старше покоління
关系	guān xi	зв'язок
老人	lǎo rén	людина елегантного віку
祖先	zǔ xiān	пращури
后代	hòu dài	нащадки
童年	tóng nián	дитинство
美满	měi mǎn	благополучний
慈爱	wēn róu	лагідний
麻烦事	má fan shì	клопоти
关系密切	guān xi mì qiè	тісні стосунки
孤独	gū dú	самотній
婚姻状况	hūn yīn zhuàng kuàng	сімейний стан
多子女的家庭	duō zǐ nǚ de jiā tíng	багатодітна родина
母亲节	mǔ qīn jié	день матері
故乡	gù xiāng	рідні краї
祖国	zǔ guó	батьківщина
来自	lái zì	бути родом з
一孩政策	yī hái zhèng cè	“одна сім'я – одна дитина” (політика)
有其父必有其子	yǒu qí fù bì yǒu qí zǐ	який батько, такий син (приказка)
以身作则	yǐ shēn zuò zé	подавати приклад (фразеологізм)
世交	shì jiāo	традиційна дружба між сім'ями, яка перейшла від батьків
家学	jiā xué	знання та навички, успадковані від сім'ї та батьків
联姻	lián yīn	поєднання родин через шлюб дітей
包办 婚姻	bāo bàn hūn yīn	шлюб з волі батьків
续弦	xù xián	одружитися вдруге після смерті дружини
再醮	zài jiào	вийти заміж вдруге після смерті чоловіка
树高千丈，落叶归根	shù gāo qiān zhàng, luò yè guī gēn	Дерево може вирости на 10 тисяч футів заввишки, але його листя завжди опускатиметься до коріння.
前人栽树，后人乘凉	qián rén zāi shù, hòu rén chéng liáng	Предки саджають дерева, а нащадки охолоджуються в тіні.

**Висновок.** Отже, на основі аналізу програмних вимог до навчання китайської мови на початковому рівні, дослідження словників китайської мови, підручників та навчальних посібників, а також на основі низки критеріїв визначено, що на початковому етапі навчання добору підлягають синтаксичні вільні лексеми, первинні лексеми, словосполучення побутової тематики, які мають словотвірну та стройову здатність, можуть задовольняти комунікативні потреби студентів на початковому етапі вивчення мови, які позначають об'єкти та поняття китайської культури, культурно марковані лексеми, які відповідають сучасній епосі, тобто відображають поняття, предмети побуту та явища сьогодення; вивченню також підлягають китайські лінгвістичні терміни.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробленні технологій формування в студентів-китаїстів лексичної компетентності в аудіюванні на початковому етапі навчання.

### Конфлікт інтересів

Автор не має потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

### Використання штучного інтелекту

Не використовувався.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Бірецька, Л. С. (2013). Критерії відбору навчального матеріалу для формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у процесі професійно орієнтованого читання. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія*, 27, 232–238.
- Бондаренко, В. А. (2018). Навчання іншомовної лексики майбутніх працівників правоохоронних органів. *Матеріали науково-практичного семінару “Мова і право” 15 листопада 2017 року* (с. 10–12). Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ.
- Волкова, Е. (2024). Технології навчання лексиці на початкових рівнях вивчення китайської як іноземної. *Сходознавство. Актуальність та перспективи. Матеріали доповідей V міжнародної науково-методичної конференції 29 березня 2024 р. Частина 1* (с. 91–92). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
- Горбач, О. В. (2020). Відбір юридичної лексики для студентів немовних вузів. *Інноваційні технології навчання іноземних мов професійного спрямування: тези доп. наук.-метод. семінару 27 лютого 2020 року* (с. 12–14). Національна академія внутрішніх справ.
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. (2003). С. Ю. Ніколаєва, Наук. ред. укр. видання. Ленвіт.
- Кравченко, А. О. (2019). Критерії добору лексичного та текстового матеріалу до англійської мови для диференційованого формування лексичної компетентності в читанні у студентів-філологів першого курсу. *Традиції та нові наукові стратегії у Центральній та Східній Європі: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 12–14). Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України.
- Краснокутська, М. (2024). Методики вивчення лексики в китайській мові. *Сходознавство. Актуальність та перспективи. Матеріали доповідей V міжнародної науково-методичної конференції 29 березня 2024 р. Частина 1* (с. 98–99). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
- Лейба, К. Ю. (2020). Методи викладання лексики на різних етапах вивчення китайської мови. *Сходознавство. Актуальність та перспективи. Тези доповідей I Міжнародної науково-методичної конференції, 20 березня 2020 року* (с. 63–64). ХНПУ імені Г. С. Сковороди.
- Малигін, О. Г. (2018). Проблема відбору лексики та її правильного перекладу при навчанні англійської мови в межах другої спеціальності студентів філологічних факультетів педагогічних університетів. *Актуальні питання філології і методики викладання мов : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 26–27 квітня 2018 року* (с. 219–225). КДПУ.
- Мінь, М. (2018). *Методика навчання студентів мовних спеціальностей усного китайського діалогічного мовлення на середньому рівні* [Дис. канд. пед. наук, Київський національний університет імені Тараса Шевченка].
- Омельчук, Є. (2024). Принципи добору лексичного матеріалу на заняттях з китайської мови. *Матеріали доповідей в міжнародній науково-методичній конференції 29 березня 2024 р. Частина 1* (с. 106–107). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
- Опис (2024) ОП “Китайська мова і література та переклад, англійська мова” I рівня освіти (бакалавр). Київський національний університет імені Тараса Шевченка <https://drive.google.com/file/d/1yBRIkk9YPEkV4FN5rxSWe5FyHUm6xt2/view>
- Робоча програма (2024) навчальної дисципліни “Практичний курс китайської мови та історія мови” для студентів спеціальності 035 Філологія (035.065 східні мови та літератури (переклад включно), перша – китайська). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 17.
- Романов, І. І. (2019). *Методика диференційованого формування англомовної лексичної компетентності в усному спілкуванні майбутніх правознавців* [Дис. канд. пед. наук, Київський національний університет імені Тараса Шевченка]. [https://scc.knu.ua/upload/iblock/80a/dis\\_Kravchenko\\_A\\_O.pdf](https://scc.knu.ua/upload/iblock/80a/dis_Kravchenko_A_O.pdf)
- Семенчук, Ю. О. (2007). *Формування англомовної лексичної компетентності у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання* [Дис. канд. пед. наук, Київський національний лінгвістичний університет]. <https://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/2151>
- Ситник, І. В. (2019). Зміст лексичної компетентності китайської мови на початковому етапі навчання. *Закарпатські філологічні студії : науковий журнал*, 11, 32–36.
- Ситник, І. В. (2020). Сучасні методики формування лексичної компетентності на початковому етапі вивчення китайської мови. *Питання сходознавства в Україні: Тези доповідей IV Всеукраїнської науково-методичної конференції з міжнародною участю 26 березня 2020 року* (с. 147–149). Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.
- Терещук, В. (2013). Відбір текстових матеріалів для формування англомовної лексичної компетентності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 29, 223–226.
- Філіппова, Л. В. (2019). Відбір навчального матеріалу для формування англомовної лексичної компетентності у студентів немовних ВНЗ. *Наукові записки: зб. наук. пр. ЦНТУ*, 25, 33–38.
- Grenfell, M. G., & Harris, V. (2015). Memorization strategies and the adolescent learner of Mandarin Chinese as a foreign language. *Linguistics & Education*, 31, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2015.04.002>

- Isaeva, N. S., & Sytnyk, I. V. (2021). До проблеми виділення базової лексики китайськомовного педагогічного дискурсу: аналітичний огляд наукових праць. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія": Серія "Філологія", 12(80), 47–51.*
- Li, J. T., & Tong, F. (2020). The effect of cognitive vocabulary learning approaches on Chinese learners' compound word attainment, retention, and learning motivation. *Language Teaching Research, 24(6), 834–854.*  
<https://doi.org/10.1177/1362168819829025>
- Lin, C., Zhou, K., & Yang, S. (2018). A survey of mobile apps for learning Chinese vocabulary. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching, 9(2), 98–115.*  
<http://hdl.handle.net/10722/275792>
- Shen, H. H. (2005). An investigation of Chinese-character learning strategies among nonnative speakers of Chinese. *System, 33(1), 49–68.*  
<https://doi.org/10.1016/j.system.2004.11.001>
- Simončič, K. (2015). Evaluating approaches to teaching and learning Chinese vocabulary from the learning theories perspective: An experimental case study. *Acta Linguistica Asiatica, 5(1), 9–38.*  
<https://doi.org/10.4312/ala.5.1.9-38>
- Uiphanit, T., Unekontee, J., Wattanaprapa, N., Jankaweekool, P., & Rakbumrung, W. (2020). Using augmented reality (AR) for enhancing Chinese vocabulary learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET), 15(17), 268–276.*  
<https://doi.org/10.3991/ijet.v15i17.151616%0d>
- Wang, Y. (2018). *Vocabulary-learning strategies of students learning Chinese as a foreign language in an intensive-training setting* [Doctoral dissertation, University of San Francisco].  
<https://repository.usfca.edu/diss/478>
- Winke, P. M., & Abbuhl, R. (2007). Taking a closer look at vocabulary learning strategies: A case study of a Chinese foreign language class. *Foreign Language Annals, 40(4), 697–712.*  
<https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2007.tb02888.x>
- Wu, J. (2015). A crowdsourcing approach to Chinese vocabulary learning. *IALLT Journal of Language Learning Technologies, 44(2), 43–63.*  
<https://doi.org/10.17161/iallt.v44i2.8543>
- Zhang, D., & Yi, T. (2024). Structure and process: A theoretical model of intelligent elementary Chinese vocabulary teaching. *Heliyon, 10(19).*  
<https://www.cell.com/action/showPdf?pii=S2405-8440%2824%2914389-7>
- Zahalnoievropeski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia. (2003). S. Yu. Nikolaieva, Nauk. red. ukr. vydannia. Lenvit.
- Kravchenko, A. O. (2019). Kryterii doboru leksychnoho ta tekstovoho materialu z anhliiskoi movy dlia dyferentsiiovannoho formuvannia leksychnoi kompetentnosti v chytanni u studentiv-filolohiv pershoho kursu. *Tradysii ta novi naukovy stratehii u Tsentralnii ta Skhidnii Yevropi: materialy II Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsii* (s. 12–14). Naukovo-navchalnyi tsentr prykladnoi informatyky NAN Ukrainy.
- Krasnokutska, M. (2024). Metodyky vyvchennia leksyky v kytaiskii movi. *Skhodoznavstvo. Aktualnist ta perspektyvy. Materialy dopovidei V mizhnarodnoi nauково-metodychnoi konferentsii 29 bereznia 2024 r. Chastyina I* (s. 98–99). Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody.
- Leyba, K. YU. (2020). Metody vykladannia leksyky na riznykh etapakh vyvchennia kytaiskoi movy. *Skhodoznavstvo. Aktual'nist' ta perspektyvy. Tezy dopovidei I Mizhnarodnoi nauково-metodychnoi konferentsiyi, 20 bereznia 2020 roku* (s. 63–64). KhNPU imeni H. S. Skovorody.
- Malyhin, O. H. (2018). Problema vidboru leksyky ta yii pravylnoho perekladu pry navchanni anhliiskoi movy v mezhakh druhoi spetsialnosti studentiv filolohichnykh fakul'tetiv pedahohichnykh universytetiv. *Aktualni pytannia filolohii i metodyky vykladannia mov : zb. mater. vseukr. nauk.-prakt. internet-konf., 26–27 kvitnia 2018 roku* (s. 219–225). KDPU.
- Min, M. (2018). *Metodyka navchannia studentiv movnykh spetsialnostei usnogo kytaiskoho dialohichnogo movlennia na serednomu rivni* [Dys. kand. ped. nauk, Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka].
- Omelchuk, Ye. (2024). Pryntsypy doboru leksychnoho materialu na zaniattiakh z kytaiskoi movy. *Materialy dopovidei v mizhnarodnoi nauково-metodychnoi konferentsii 29 bereznia 2024 r. Chastyina I* (s. 106–107). Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody.
- Opys (2024) OP “Kytaiska mova i literatura ta pereklad, anhliiska mova” I rivnia osvity (bakalavr). Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka.  
<https://drive.google.com/file/d/1yBRIkk9YPEkV4FN5rxSWe5Fy-HUm6xt2/view>
- Robocha prohrama (2024) navchalnoi dystsypliny “Praktychnyi kurs kytaiskoi movy ta istoriia movy” dlia studentiv spetsialnosti 035 Filolohiia (035.065 skhidni movy ta literatury (pereklad vključno), persha – kytaiska). Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka, 17.
- Romanov, I. I. (2019). *Metodyka dyferentsiiovannoho formuvannia anhlo-movnoi leksychnoi kompetentnosti v usnomu spilkuvanni maibutnikh pravoznavtsiv* [Dys. kand. ped. nauk, Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka].  
[https://scc.knu.ua/upload/iblock/80a/dis\\_Kravchenko\\_A\\_O.pdf](https://scc.knu.ua/upload/iblock/80a/dis_Kravchenko_A_O.pdf)
- Semenchuk, Yu. O. (2007). *Formuvannia anhlo-movnoi leksychnoi kompetentsii u studentiv ekonomichnykh spetsialnostei zasobamy interaktyvnoho navchannia* [Dys. kand. ped. nauk, Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni H. S. Skovorody].  
<https://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/2151>
- Sytnyk, I. V. (2019). Zmist leksychnoi kompetentnosti kytaiskoi movy na pochatkovomu etapi navchannia. *Zakarpatski filolohichni studii : naukovyi zhurnal, 11, 32–36.*
- Sytnyk, I. V. (2020). Suchasni metodyky formuvannia leksychnoi kompetentnosti na pochatkovomu etapi vyvchennia kytaiskoi movy. *Pytannia skhodoznavstva v Ukraini: Tezy dopovidei IV Vseukrainskoi nauково-metodychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu 26 bereznia 2020 roku* (s. 147–149). Kharkivskiy natsionalnyi universytet imeni V.N. Karazina.
- Tereshchuk, V. (2013). Vidbir tekstovykh materialiv dlia formuvannia anhlo-movnoi leksychnoi kompetentsii. *Naukovyi visnyk*

## REFERENCES

- Biretska, L. S. (2013). Kryterii vidboru navchalnoho materialu dlia formuvannia anhlo-movnoi leksychnoi kompetentnosti maibutnikh likariv u protsesi profesiino oriietovanoho chytannia. *Naukovyi visnyk kafedry YUNESKO Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu. Filolohiia, pedahohika, psykholohiia, 27, 232–238.*
- Bondarenko, V. A. (2018). Navchannia inshomovnoi leksyky maibutnikh pratsivnykiv pravookhoronnykh orhaniv. *Materialy nauково-praktychnoho seminaru “Mova i pravo” 15 lystopada 2017 roku* (s. 10–12). Dnipropetrovskiy derzhavnyi universytet vnurishnikh sprav.
- Volkova, E. (2024). Tekhnolohii navchannia leksytsi na pochatkovykh rivniakh vyvchennia kytaiskoi yak inozemnoi. *Skhodoznavstvo. Aktualnist ta perspektyvy. Materialy dopovidei V mizhnarodnoi nauково-metodychnoi konferentsii 29 bereznia 2024 r. Chastyina I* (s. 91–92). Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody.
- Horbach, O. V. (2020). Vidbir yurydychnoi leksyky dlia studentiv nemovnykh vuziv. *Innovatsiini tekhnolohii navchannia inozemnykh mov profesiinoho spriamuvannia: tezy dop. nauk.-metod. seminaru 27 liutoho 2020 roku* (s. 12–14). Natsionalna akademiia vnurishnikh sprav.

- Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pedagogika. Sotsialna robota*, 29, 223–226.
- Filippova, L. V. (2019). Vidbir navchalnoho materialu dlia formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetensii u studentiv nemovnykh VNZ. *Naukovi zapysky: zb. nauk. pr. TsNTU*, 25, 33–38.
- Grenfell, M. G., & Harris, V. (2015). Memorization strategies and the adolescent learner of Mandarin Chinese as a foreign language. *Linguistics & Education*, 31, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2015.04.002>
- Isaeva, N. S., & Sytnyk, I. V. (2021). Do problemy vydilennia bazovoi leksyky kytaiskomovnoho pedagogichnoho dyskursu: analitychnyi ohliad naukovykh prats. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia": Serii "Filolohiia"*, 12(80), 47–51.
- Li, J. T., & Tong, F. (2020). The effect of cognitive vocabulary learning approaches on Chinese learners' compound word attainment, retention, and learning motivation. *Language Teaching Research*, 24(6), 834–854. <https://doi.org/10.1177/1362168819829025>
- Lin, C., Zhou, K., & Yang, S. (2018). A survey of mobile apps for learning Chinese vocabulary. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, 9(2), 98–115. <http://hdl.handle.net/10722/275792>
- Shen, H. H. (2005). An investigation of Chinese-character learning strategies among nonnative speakers of Chinese. *System*, 33(1), 49–68. <https://doi.org/10.1016/j.system.2004.11.001>
- Simončič, K. (2015). Evaluating approaches to teaching and learning Chinese vocabulary from the learning theories perspective: An experimental case study. *Acta Linguistica Asiatica*, 5(1), 9–38. <https://doi.org/10.4312/ala.5.1.9-38>
- Uiphanit, T., Uekontee, J., Wattanaprapa, N., Jankaweekool, P., & Rakbumrung, W. (2020). Using augmented reality (AR) for enhancing Chinese vocabulary learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(17), 268–276. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i17.15161%0d>
- Wang, Y. (2018). *Vocabulary-learning strategies of students learning Chinese as a foreign language in an intensive-training setting* [Doctoral dissertation, University of San Francisco]. <https://repository.usfca.edu/diss/478>
- Winke, P. M., & Abbuhl, R. (2007). Taking a closer look at vocabulary learning strategies: A case study of a Chinese foreign language class. *Foreign Language Annals*, 40(4), 697–712. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2007.tb02888.x>
- Wu, J. (2015). A crowdsourcing approach to Chinese vocabulary learning. *IALLT Journal of Language Learning Technologies*, 44(2), 43–63. <https://doi.org/10.17161/iallt.v44i2.8543>
- Zhang, D., & Yi, T. (2024). Structure and process: A theoretical model of intelligent elementary Chinese vocabulary teaching. *Heliyon*, 10(19). <https://www.cell.com/action/showPdf?pii=S2405-8440%2824%2914389-7>

Дата надходження до редакції 19.04.2025 р.  
Ухвалено до друку 13.05.2025 р.



CC Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

Udc: 373.5.016:811.111

DOI: <http://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.2.346992>

Laptnova, Yuliia,

Doctor of Philosophy,

Senior Teacher

at the Department of Foreign Languages,

Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts, Kharkiv

ORCID iD: [0000-0002-4175-0858](https://orcid.org/0000-0002-4175-0858)

[sergay2004@gmail.com](mailto:sergay2004@gmail.com)

## FACILITATING FOREIGN STUDENTS' SPEAKING PERFORMANCE

*This paper addresses the issue of developing communicative efficiency in speaking practice of B1-B2 language learners. This is a level where learners have mastered a solid grasp of the language to handle basic communicative tasks without much struggle, yet they sometimes have difficulties in making themselves easily understood in various speaking settings. Lack of competence in adjusting speech performance to reduce misunderstandings if not overcome, constitute a formidable obstacle to communicative efficiency. The teacher is there to scaffold learners with tools they need to be more understandable to their conversational partners. One way to tackle this problem is to develop students' ability to craft a speech that is simple, clear, and effective. To help students with B1-B2 levels of English proficiency communicate effectively, the article suggests developing speaking modulation skills which in the context of language learning means the ability to adapt phonological, grammatical, syntactic, morphological, and pragmatic features of speech to the recipient's understanding. The paper also provides suggestions on how to encourage students to sharpen their speaking modulation skill. This descriptive work is based on the analysis of publication related to the contents of this research problem and perceptions of classroom observation. The findings indicated that both strategies, modulation and modeling, support intermediate-level learners in the development of speaking English efficiency since they empower the speakers with the capacity to accomplish the intended communicative purpose through the adjustments comprehensible to the recipients. The work's outcome will be beneficial in the academic sector to assist instructors in developing classroom speaking strategies.*

**Keys words:** teaching speaking, communicative efficiency, B1-B2 language learners, modulation, modeling.

Лаптінова Юлія Іванівна,

кандидат філософських наук,

старший викладач кафедри іноземних мов,

Харківський національний університет мистецтв

імені І.П.Котляревського

ORCID iD: [0000-0002-4175-0858](https://orcid.org/0000-0002-4175-0858)

[sergay2004@gmail.com](mailto:sergay2004@gmail.com)

### СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ АНГЛІЙСКОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*У статті розглянуто питання розвитку комунікативної ефективності в мовленнєвій практиці тих, хто вивчає іноземну мову на рівнях B1–B2 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Це рівень, на якому студенти оволоділи достатньою мірою англійською мовою,*

*щоб без особливих зусиль виконувати основні комунікативні завдання, але все ще мають труднощі з тим, щоб бути зрозумілими в різних комунікативних ситуаціях. Недостатня компетентність у коригуванні мовлення з метою зменшення непорозуміння, якщо її не подолати, може стати серйозною перешкодою на шляху до комунікативної ефективності. Викладач покликаний забезпечити здобувачів освіти інструментами, необхідними для того, щоб вони були більш зрозумілими для своїх співрозмовників. Одним зі способів розв'язання цієї проблеми є розвиток у студентів здатності будувати просте, зрозуміле та ефективне мовлення. Щоб допомогти студентам з рівнями B1–B2 володіння англійською мовою ефективно спілкуватися, у статті запропоновано розвивати навички модуляції мовлення, що в контексті вивчення мови означає здатність пристосовувати фонологічні, граматичні, синтаксичні, морфологічні та прагматичні особливості мовлення до розуміння реципієнта. У статті також запропоновано рекомендації щодо того, як заохотити студентів до вдосконалення навичок модуляції мовлення. Робота ґрунтується на аналізі публікацій, пов'язаних зі змістом досліджуваної проблеми, та спостереженнях за аудиторною роботою студентів. Результати показали, що обидві стратегії – модуляція та моделювання – підтримують здобувачів у розвитку ефективності говоріння англійською мовою, оскільки вони надають мовцям можливість досягти поставленої комунікативної мети за допомогою коригувань, зрозумілих для співрозмовника. Результати роботи будуть корисними в академічному секторі, щоб допомогти викладачам у випрацюванні стратегій говоріння на практичних заняттях з англійської мови.*

**Ключові слова:** навчання говоріння, комунікативна ефективність, студенти рівня B1–B2, модуляція, моделювання.

**Formulation of the problem.** Foreign language learners who has reached levels B1–B2 according to Common European Framework of Reference for Languages are at a critical step in their language-acquisition process. They already have considerable foundational knowledge of the target language to express themselves fluently and spontaneously enough with other English speakers but they still often fail to accomplish the intended purpose due to inability to use the right words at the right time to get their message across in a comprehensible way and they still need so much instructor who can scaffold them toward communicative efficiency. The teacher fulfills their role as a facilitator in language in-

struction by providing students with the tools necessary to make their speaking experience more communicatively efficient. Fostering foreign language communicative efficiency is indispensable in terms of achieving academic growth in higher education institutions. What is more, it is the key component in avoiding communication breakdown in learners' future jobs. So the question becomes, which instructional strategies best supports intermediate level English language learners in the development of spoken language production in academic settings.

**Analysis of recent research and publications.** The issue of teaching speaking performance to intermediate English-language learners has been attracting growing attention in academic circles worldwide. There have been numerous studies investigating effective classroom learning activities and exercises that provide opportunities for students to enhance speaking. The most successful activities that can be applied to English language classroom settings are: role play, discussion, debates, picture describing, storytelling, interviews, role play, simulations, information gap, story completion and many others. An indefinitely large number of research papers and publications deal with the issue of teaching speaking as a set of necessary skills affecting communicative competence. Most subject matter experts state that essentials of good speaking are vocabulary, grammar, fluency, comprehension, pronunciation, juncture, stress, rhythm and intonation. In the global context, experienced tutors from British Council, teacher development platform, suggest a series of videos and interactive exercises to help instructors develop their students' speaking skills. Among subject matter experts who strive to reach communicative efficiency is John Kay, who in his video looks at a number of different speaking techniques and ways of setting them up. To help learners improve their *fluency* and become effective communicators of English he offers group work, warmers and controlled practice, the use of debates, stories and information gaps ("Teaching English training videos: Teaching speaking – Unit 5: Techniques," n.d.). A range of educators and longtime teachers of English as a Second Language, from Education Week, a news organisation, provide classroom instructions that works with intermediate English language learners. Among them Larry Ferlazzo, an English and social studies teacher, education blogger, in his article "14 strategies for teaching intermediate English-language learners" explores strategies that are well suited for learners who have more developed English fluency, specifically drama, sentence frames, flipgrid, method of differentiation, think-pair-share, talking heads, QSSSA, big-picture mindsets and nitty-gritty teaching tactics (Ferlazzo, n.d.). Jack C. Richards in his book "Communicative language teaching today" examines the methodology known as communicative language teaching, and classroom activities that best facilitate learning (Richards, 2006). He states that language learning is

facilitated when learners are engaged in pair and group work interaction and meaningful communication which results from students processing content that is relevant, purposeful, interesting, and engaging (Richards, 2006). Thornbury's in his book "How to teach speaking" examines the different approaches and activities (awareness raising activities, controlled activities and autonomous activities) that can be used in a foreign language classroom, covering areas of speech such as articulation, fluency and register (Thornbury, 2005). He also suggests various pairing and grouping techniques for emphasising natural interaction between learners, which assist in achieving autonomy and automaticity in using the target language. Georges Duquette in the book "Second language practice" offers ideas on how to use the communicative approach to develop second language skills in the classroom and what strategies can be used at various levels of competence development (Duquette, 1995). Professor in applied linguistics, Paul Nation, at Victoria University Of Wellington designed the 4/3/2 Method – a technique to help students develop more structured communication and develop more coherence as they attempt to link specific and relevant ideas together (Nation, 1989). Educators from Taiwan Fang-Chuan Ou Yang, Fang-Ying Riva Lo, Jun Chen Hsieh And Wen-Chi Vivian Wu in their journal article "Facilitating communicative ability of EFL learners via high-immersion virtual reality" explore ways how to develop language learners' communicative competence through the use of multimedia-assisted language instruction (Yang et al., 2020). This paper investigates how the utilization of multimedia and technology-enhanced instructional strategies can foster learner motivation and autonomy in their foreign language learning. Marina Ostaric, Natasa Perincic Ticic from University of Zadar, Croatia in their article "Developing communicative competence through language skills in an ESP course – a case of Technical English" investigate the importance of developing communicative competence through language skills in English for Specific Purposes offered as a Technical English course in tertiary education (Ostaric & Perincic Ticic, 2022). Teaching technical courses over the years has led the authors of that paper to the conclusion that developing communicative competence in a Technical English Course cannot rely merely on teaching specialised, profession-oriented vocabulary. It should offer diverse tasks and practical assignments related to the programme that is being taught, ranging from numerous types of authentic articles and journals to free online documentaries and reports that can be processed as valid sources and material which is to induce, expand, and perfect students' speaking skills (Ostaric & Perincic Ticic, 2022).

In the regional context, among subject matter experts who strive to help language learners at the intermediate level of English-language acquisition to develop communicative efficiency is Oleksandr Polishchuk, PhD,

senior lecturer from National University Of Life And Environmental Sciences Of Ukraine. His article “Communication barriers faced by English language learners at a university level: factors and solutions” researches communication barriers faced by English language learners at a university level, factors that handicap and hamper their communication and negatively affect their general proficiency (Polishchuk, 2017). The work also highlights some strategies for coping with communication barriers such as use of appropriate teaching methods and aids, avoiding frequent error correction, practicing communication skills outside the classroom, exploiting collaborative work and authentic materials, making students aware of cultural diversity and differences as well. Bochenkov<sup>o</sup>A. and Ivanova<sup>o</sup>T. from V.N.<sup>o</sup>Karazin Kharkiv National University in their article “The problem of teaching speech activities in a foreign language to international law students” explore the challenges and methodologies involved in teaching speech activities in English to students specializing in international law (Bochenkov & Ivanova, 2024). The key factor in optimizing language skills is the use of a student-centered model, mastering language system as a means of communication, recreating circumstances that are similar to those when native speakers acquire native language skills. Oksana Milova, Phd in Pedagogics, associate professor of Translation Department from Boris Grinchenko Kyiv University, in her article “Teaching conversation in English language classroom: conversational techniques” offers the theoretical analysis of teaching conversation which is based on real-life situations and develops learners’ conversational skills in english language classroom (Milova, 2015). The work describes the principles and “steps” of teaching conversation by means of using various conversational techniques such as small-group discussions, role-plays, simulations, improvisations, debates, brainstorming, reporting, interviews and others. Boiko Hanna, PhD in Education, from National University of Food Technologies in Kyiv, in her article “Methodological recommendations for developing of pre-service food technologist’s speech production competence in the process of self-instruction” provides a subsystem of exercises for the development of English-language competence in monologue speech, which consists of two stages: preparatory, aimed at gaining knowledge of typical situations of professional communication, and main, aimed directly at developing the ability to produce professionally oriented monologue utterances. It is specified that at the preparatory stage it is more effective to use the ‘flipped classroom’ approach (Boiko, 2024). Boiko Hanna in her another article “Developing pre-service food technologists competence in monologue speech through business game” suggests two examples of business games: “Business trip” and “International food technology exhibition” which describe receptive-reproductive exercises for developing skills in creating struc-

tural elements of a monologue followed by recording on an electronic medium and receptive-productive exercises for developing skills in creating a mini-monologue-description based on a situation and a picture designed by the teacher (Boiko, 2022). Iryna Zadorozhna, PhD in Pedagogics, from Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University in her article “The formation of foreign language communicative competence of future teachers with the help of problem-based learning” describes the set of knowledge and skills that makes a person truly fluent in a foreign language speaking (Zadorozhna, 2017). She states that having good pronunciation, a varied vocabulary, knowing how to apply grammar rules are critically significant in facilitating communicative competence and producing fluent speech.

**The research questions and suggestion.** While teaching intermediate English-language learners, the authors of this paper has witnessed numerous occasions in which the success of communication is hindered by students’ weak proficiency in making appropriate semantic, syntactic, and pragmatic choice at the moment of speaking. Certain number of students fail to maintain on-going meaningful, mentally satisfying conversation as they feel confused and frustrated when the recipient doesn’t understand the point they intend to convey. They therefore need to be encouraged, and given the opportunity to support their productive use of the language in order to become understandable or comprehensible to their conversational partners. From the authors’ own classroom experience, the mastery of accuracy, fluency, grammar, vocabulary, pronunciation which is believed as the core element of speaking performance is insufficient on its own for efficient communication. When it comes to making yourself understood, the ability to adjust your speech performance to fit communicational situation counts even more. Accuracy and fluency seem to gain far more attention than the skills needed to adapt your speech and delivery to make it more effective in achieving communicative efficiency. Teaching English courses over the years has led the authors of this paper to the conclusion that *speaking modulation* technique can scaffold intermediate language-learners in developing communicative efficiency. So, if you want your learners with limited english proficiency to communicate efficiently, we suggest modulation technique as a tool which equip intermediate level learners with skills necessary to tailor their speaking performance to suit listeners in real-life communication. Taking into account that intermediate students are required to be able to converse freely on familiar topics, developing modulation is indispensable in terms of achieving communicative competence. Despite its importance, modulation technique is often unduly overlooked throughout the English courses or may not be given the same importance as for example fluency or accuracy. Insufficiently developed modulation skills *or* the lack of adequate practice in modulating will do

profound damage to the ability to achieve speech comprehensibility and intelligibility in a second language. This article aims to illustrate the importance of building up modulation skills in speaking practice of foreign language learners and provide instructional tools designed to encourage learners to modulate in foreign language speaking practice.

**The purpose of the article** is to introduce a speaking modulation technique which scaffold intermediate level learners' communicative efficiency in speaking practice.

To accomplish these goals, the outlined objectives were set:

- to take a closer look at what communicative efficiency is;
- to define what modulation is in the context of teaching speaking;
- to specify the speaking modulation adjustments conducted by speakers during speech production;
- to guide teachers on the instructional strategy designed to foster modulation skills.

**The research method.** To accomplish the research objectives, a qualitative method was implemented. Data were assembled/collected through asking people questions in personal conversation, generating discussion among subject matter experts, reviewing a variety of publication related to the contents of this research problem. The author of this work integrated personal insights from observation the teaching-learning process directly in the English classroom. The data were thoughtfully analyzed with the purpose of finding the strategies and techniques that best support intermediate learners in developing communicative efficiency.

**Presentation of the main research material.** In the context of language acquisition, speaking is defined as a process of using language to build and share meaning through the use of verbal and non-verbal symbols. Speaking requires knowledge of the language and producing language. Speaking efficiently can be defined as utilizing language in an effective way to inform, persuade, entertain etc. However, the ability to speak effectively goes beyond simply conveying a message from one individual to another verbally or nonverbally, but whether speakers are actually communicating. Speaking skills are one of the most important skills we learn, as they allow us to communicate with others and express our thoughts and feelings, connect with people in different social settings. An active speaker (listener) strives to become a communicator. Communication is the way people build relationships, "homophily" or create a sense of community, commonality. Mutual understanding is a basic element of connection and is what allows us to feel emotionally safe and crucial part of what makes speaking efficient. The goal of speaking performance should be to communicate (convey meaning and information) in a way that the listener can understand. The most efficient speaking performance would be the one that reach mu-

tual understanding effectively i.e. with little to no effort. Natalia Levshina, a postdoctoral researcher at the neurobiology of language department, from Max Planck Institute For Psycholinguistics, in her book "Communicative efficiency. Language structure and use" states that all living beings try to save effort, and humans are no exception (Levshina, 2022). This research shows how we save time and energy during communication by unconsciously making efficient choices in grammar, lexicon and phonology. It presents a new theory of "communicative efficiency", the idea that language is designed to be as efficient as possible, as a system of communication. Thorsten Roelcke in his book "Efficiency of communication. A new concept of language economy" states that a human action is efficient, if a particular result is obtained with a minimum of expense, or, if a particular expense is combined with a maximum of result (Roelcke, 2002, p.31). So, communication is efficient if interacting participants jointly undertake to actively construct possible meanings to obtain a particular result (understanding) with a minimum of expense. A speaker uses language efficiently if he or she spends not more effort than necessary in order to convey intended information and achieve understanding. Thus, communicative efficiency is defined as the actual performance of the language competencies according to a principle of effort minimization in order to achieve understanding in various communicative situations. Speakers' speech is to be organized according to a principle of efficiency. It means that efficient choice and economy in grammar, lexicon and phonology can contribute to understanding. One of main concern of the language teachers should be how to foster language learners at the intermediate level of English proficiency to make optimal use of the language (such as vocabulary, tone, style) to achieve their intended purpose in communication. In order to scaffold students to minimize the cost in speaking, we suggest modulation technique that helps learners evaluate speech in terms of communicative quality and modify speaking efforts to make them more accessible to the partner. Effective communication, of course, doesn't mean perfect communication, nor error free communication. It just means communicating in a way that leaves both speaking partners feeling accurately and empathically understood, emotionally safe to establish a trustful community.

The noun "*modulation*" has several meanings, including alteration, revision, reconsideration, modification, the act of revising or altering. Music modulation means the process of changing from one key to another within a composition to add variety and expressiveness. Sensory modulation strategies help people be aware of and regulate their arousal levels for improved self-control. Digital modulation is the process of converting data into electrical signals optimized for transmission. Modulations in reading require the reader to make judgments during the reading and this gives them control over the

reading pace. Voice modulation is the ability to change your pitch, volume, tone, and pace of your voice according to your purpose, content, and audience. Modulation in poetry is defined as a variation through a change of viewpoint in the target text. Modulation in language as a component of translation procedures consists of using a phrase that is different in the source and target languages to convey the same idea. In this paper, we operationalize the term “modulation” to indicate the process of altering speaking act in response to the conversational partner’s speech to become understandable. Speaking modulation may be defined as a set of adjustments (lower your voice to whisper to sound more dramatic and mysterious, paraphrase what someone has said in your own words ) that enables a speaker to reduce misunderstanding. The components of speaking performance that can be modulated: choice of words, diction, accent, inflection, intonation, fluency, pronunciation, grammar, body posture, facial expression, gesture and so on. Teachers wear many hats, but above all, they are tutors who assist language learners to save time and energy during communication by making appropriate stylistic and content choices in response to speech acts. Speech acts might be requests, warnings, promises, apologies, greetings, suggestions, commands, offers, any declarations etc. Speaking modulation occurs during face-to-face conversations, phone calls, and video conferences in which we deliver speech orally to a live audience alternately listening and altering speech to appeal to the audience. The exact modulation is determined at the time you actually select, organize or present (deliver) the utterances. Speaking modulation as a part of communication adaptation and accommodation can occur on multiple levels of speech performance such as phonological, grammatical, syntactic, morphological, and pragmatic.

Modulation is not about knowing grammatical rules and vocabulary but about developing an instinct or intuition, deeper logic of the language, linguistic sensitivity which help choosing language from the vast range of different words, accents, speech varieties available to us. It’s like tailoring a suit when you want it to fit perfectly. This includes using formal or informal tone, colloquialisms, slang, poetic, pedantic, abstract, or concrete language if appropriate. Each choice can impact the effectiveness of communication. Modulation technique is much more than a simple adjustment in conversation in response to linguistic input – it’s a critical tool used by speakers to reduce the misunderstanding and avoid awkward or unnatural confusion, minimize miscommunication. This is especially crucial in professional settings where misunderstandings can have significant consequences.

Speaking modulation can be difficult to achieve at first, but with practice and dedication, nearly anyone can succeed at it. Modulation involves evaluating oral practice in terms of communicative quality; distinguishing between spoken words which convey messages correct-

ly and spoken words which convey messages accessible to the partner; strategically editing the conversation before it’s awkward. Each time you practice, you may say your speech a little bit differently in sound articulation, words pronunciation, utterances formulation, voice pitch, tone, loudness, rate of speed, pauses and silences, emphasis, accent, repetition, synonyms, organization of words into sentences, facial expressions, hand gestures, the arrangement of elements in space. Modulation might involve changes in linguistic, gestural, spatial, aural, visual modes. Here we suggest several practical adjustments that speaker can easily perfect to master modulation technique.

1.) Listen to what the other person is saying. If you want to master modulation technique, you should be patient and observant. Never stop listening to what the other person is saying. When we listen properly to what a person is saying, we can respond appropriately and find out more;

2.) Assess the context. Who you are talking to matters. While listening, assess the audience and situational context (formal or informal settings). Analysing how a person prefers to communicate and what the situation requires can provide valuable insights and help the speaker tailor their communication style to the needs of their audience;

3.) Take time to plan your response. Before you start speaking, take a break to modulate your response. This means you have to think about what and how you are going to say. Pauses allow you to gather your thoughts and choose your words carefully. They give your audience a chance to process what you’ve just said;

4.) Make a choice of words, grammar, and syntax that optimally shapes the message. When conversing rephrase the content in your own words, use simple relevant words and phrases that are easily translated. Simplify your vocabulary and syntax not the content and sense. Use fewer words rather than more to convey the same meaning, find synonyms for words you can’t pronounce. Avoid obsolete words, idioms, jargon, slang or specialized words that might be unfamiliar to listeners. Use a different word form, change the word order, reduce filler words, eliminate words which do not add meaning to the sentences, When communicating in a language other than your mother tongue, you should avoid complex sentence structures. Logical speech, with good use of connectives and discourse markers helps the listener understand what you are saying;

5.) Choose the appropriate vocal delivery. Vocal delivery includes volume, rate, pitch, tone, volume, pace, pronunciation and intonation. Your ability to be understood in a foreign language isn’t just about the words you choose, it’s also about how you say them. Work on your pronunciation and intonation by listening to native speakers. Speak each word as a separate word, try not to run words into each other. Speaking slowly and enun-

ciating words clearly let listeners hear the words in full and understand them better. Modulate all vocal varieties (loudness/softness, fastness/slowness, highness/lowness, rhythm, emphasis, intonation) that can affect how the message is perceived and interpreted;

6.) Adapt your style. Speech style is the way we converse with others. It might be formal, informal, Academic, technical, business, persuasive, narrative, descriptive, explanatory, humorous, Inspirational, conversational, instructional and others, which use distinct grammar, intent, and vocabulary. The idea is to have the students shift from one style to another to find better and fitting effectiveness of communication;

7.) Consider nonverbal delivery. Nonverbal delivery carries as much weight as verbal. Gestures, facial expressions, body language, posture (the way one stands or sits), movements, eye contact, proxemics (the use of personal space and physical distance in communication), haptics (communication through touch) can complement or replace verbal messages, convey feelings and attitudes, support, affection, or authority and provide real-time feedback that's invaluable for ensuring your message is understood. They can be an effective element to your talk, only if they are controlled. Monitor nonverbal behaviors or gestures unconsciously used to manage emotions or regulate stress during communication. Tapping fingers or adjusting glasses often reveal underlying feelings of the communicator;

8.) Check for understanding. Be mindful of how others respond to your words. You should not assume that the listeners have understood everything you said. After transmitting a message, receive acknowledgment that the message has been understood by the audience. To ensure messages are clearly transmitted and understood, consider summarizing key points and asking if they have any questions or need. Inviting questions or clarifications to ensure everyone is aligned is a great way to confirm that your message has been understood. If you're not sure they understand, don't hesitate to recognize an error, correct it, give a paraphrase and confirm their understanding. When making these adjustments in speaking, your communication efficiency will improve and allow you and your speaking partner to become fluent and proficient in conversation.

The paper also tries to guide instructors in choosing the right strategy to support learners with modulation. When teaching speaking to someone with intermediate English proficiency, keep in mind that at this level individuals can rely on their own solid grasp of complex grammar and advanced vocabulary to enter unprepared into conversation on topics that are familiar. Yet, learners may find that they still meet the same blocks in comprehension again and again because of a lack of productive competence. They therefore need as many opportunities as possible to hear good English models and use the language they are learning. Only by con-

sistent exposure they can begin operating the vocabulary, grammatical structures, and speech patterns that will lead to efficiency. Teachers are a constant presence in regular classes settings whose deliberate speaking has the power to shape how learners communicate. If you are looking for a way to equip your students with modulation skill, pay a lot of attention to the quality of everything you say when in the classroom. The teacher fulfills their role as a facilitator in language instruction by making a representation of modulation technique performance. A modulation model serves as an example of what learners will be expected to do or what the teacher would like the learner to produce. Instructor can provide learners with the good model for speech modulation through regular everyday "Teacher Talk" while introducing material, correcting, repeating, explaining, defining, giving example, clarifying, questioning, encouraging. By demonstrating how to perform a modulation skill, instructor gives students insight into the kinds of speech adjustments they need to make in response to requests, apologies, suggestions, commands, offers. Modeling allows students to observe and question before putting the model into practice on their own. We emphasize the value of active listening and paying close attention to how instructor modulate to adjust communication style to the needs of others. Speaking modulation skills are acquired automatically and rapidly through being mindful and observant of teacher talk. Hearing teacher talk makes students learn patterns of speaking as used by teacher through a process called implicit learning which occurs without intention or conscious awareness. Speaking modulation skills are trained through the implicit learning and the imitation technique – mirroring, repeating, and practicing the actions of others, either immediately or later. Mimicking the way teacher talks is the commonest and most effective way to enhance speaking. Most linguistics and ESL teachers agree on that imitation is a crucial aspect of skill development, because it allows us to acquire skills as a result of watching and imitating another individual perform them. Learners are readily and easily adopt speech patterns – the unique ways people express themselves when they talk. This behavior, known as "speech accommodation", happens as a form of social bonding or to show empathy, closeness and rapport. One of the best ways for intermediate learners to boost speaking proficiency and grow as a speaker is to observe teacher talk as a model (the speech patterns, sounds, and vocabulary used by the teacher) and then copy the model they've seen. Imitation doesn't necessarily require you repeating word for word everything you have heard. Imitation could involve listening to conversations, watching films or any kind of speech, and then trying to replicate the speech in your own unique words. For instance you could rather imitate larger portions of a speech such as whole thoughts or

ideas, express them verbally in your own words. Modeling technique is beneficial since you listen to and imitate correctly spoken English; you learn to construct even better sentences; you learn how to use language properly. So, modeling is the process of providing a model for the learners to imitate and the process of acquiring by learners new skills by observing and replicating the teacher's model.

**Pedagogical implications and prospects for further investigation.** The ability to structure one's speech in such a way as to be as clear as possible to the interlocutor is one of the essentials of effective communication. Based on the experience of teaching language to intermediate level students and review of research publications, we have found that comprehension is often impaired due to inability to adapt speech to the interlocutor. Effective communication requires crafting a good message that is appropriate to the recipient and transmitting it with clarity, empathy, and understanding. Therefore, this paper proposes to sharpen the skill of modulation – ability to alter the components of speaking performance to ensure messages are clearly transmitted and understood by interlocutors.

**Conclusions.** Observing the process of teaching/learning in language classes we came to the conclusion that learners acquire a modulation skill as a result of watching teacher utilize it. A good model provided by teacher has the power to shape how learners communicate. Thus, the paper proposes two strategies that can support intermediate level students on their way to effective communication in a foreign language – modulation technique refers to operating elements of speaking performance to be as clear as possible for the interlocutor; modelling technique refers to teacher providing a model to be imitated and putting that model into practical use by the students. These two strategies equip students with the necessary skills to engage in effective communication with the goal of building healthy relationships. Even though both these strategies, modulation and modelling, make a huge contribution to communicative efficiency according to non-numerical data, they still need a verification process of quantitative analysis which will help to prove their validity in improving oral communication skills of English learners. Certainly, further research on this topic requires the development of a system of English-speaking practice exercises to build up modulation skills.

#### Conflict of Interest

The authors declare no conflicts of interest.

#### Use of Artificial Intelligence

No artificial intelligence tools or materials were used in the manuscript.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Бойко, Г. (2024). Методичні рекомендації щодо формування в майбутніх фахівців з харчових технологій англійської компетентності в монологічному мовленні під час самостійної роботи. *Іноземні мови*, 2, 54–58.
- Бойко, Г. (2022). Ділова гра у формуванні професійно орієнтованої англійськомовної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх фахівців із харчових технологій. *Іноземні мови*, 2, 10–14.
- Задорожна, І. (2017) Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів із використанням технологій проблемного навчання. *Мистецтво лінгводидактики. ВЦП Київський університет*, 1, 11–16.
- Bochenkov, A., Ivanova, T. (2024). The problem of teaching speech activities in a foreign language to international law students. *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations*, (44), 28–37.
- Duquette, G. (1995). Second Language Practice: Classroom Strategies for Developing Communicative Competence. *Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters*.
- Ferlazzo, L. 14 Strategies for Teaching Intermediate English-Language Learners. Retrieved from <https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-14-strategies-for-teaching-intermediate-english-language-learners/2022/02>
- Levshina, N. (2022). Communicative Efficiency: Language Structure and Use. *Cambridge University Press*.
- Milova, O. (2015). Teaching conversation in English language classroom: conversational techniques. *Osvitohichnyy discourse*, 2 (10), 171–181.
- Nation, P. (1989). Speaking activities: five features. *ELT Journal*, 43 (1), 24–29.
- Ostarić, M., Perincić Tićić, N. (2022). Developing communicative competence through language skills in an ESP course – a case of technical English. *Zbornik radova Veleučilišta u Šibeniku*, 16 (3-4), 235–246.
- Polishchuk, O. (2017). Communication barriers faced by English language learners at a university level: factors and solutions. *Science and Education*, (8), 44–48.
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press.
- Roelcke, T. (2002). Efficiency of communication. A new concept of language economy. *Glottometrics*, (4), 27–38.
- Teaching English training videos. Teaching speaking – Unit 5: Techniques. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/ru/professional-development/teachers/managing-lesson/teaching-speaking/teaching-speaking-unit-5>
- Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. 1st ed. Pearson Education Limited.
- Yang, F.-C. O., Lo, F.-Y.R., Hsieh, J.C., Wu, W.-C.V. (2020). Facilitating Communicative Ability of EFL Learners via High-Immersion Virtual Reality. *Journal of Educational Technology & Society*, 23(1), 30–49.

## REFERENCES

- Boiko, H. (2024). Metodичni rekomendatsii shchodo formuvannia v maibutnix fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii anhlomovnoi kompetentnosti v monolohichnomu movlenni pid chas samostiinoi roboty. *Inozemni movy*, 2, 54–58.
- Boiko, H. (2022). Dilova hra u formuvanni profesiino oriietovanoi anhliskomovnoi kompetentnosti v monolohichnomu movlenni u maibutnix fakhivtsiv iz kharchovykh tekhnolohii. *Inozemni movy*, 2, 10–14.
- Zadorozhna, I. (2017) Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv iz vykorystanniam tekhnolohii

- problemnoho navchannia. *Mystetstvo linhvodydaktyky*. VTsP Kyivskiy universytet, 1, 11–16.
- Bochenkov, A., Ivanova, T. (2024). The problem of teaching speech activities in a foreign language to international law students. *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations*, (44), 28-37.
- Duquette, G. (1995). *Second Language Practice: Classroom Strategies for Developing Communicative Competence*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
- Ferlazzo, L. (n.d.). 14 Strategies for Teaching Intermediate English-Language Learners. Retrieved from <https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-14-strategies-for-teaching-intermediate-english-language-learners/2022/02>
- Levshina, N. (2022). Communicative Efficiency: Language Structure and Use. *Cambridge University Press*.
- Milova, O. (2015). Teaching conversation in English language classroom: conversational techniques. *Osvitohichnyy discourse*, 2 (10), 171–181.
- Nation, P. (1989). Speaking activities: five features. *ELT Journal*, 43 (1), 24–29.
- Ostarcic, M., Perincic Tivic, N. (2022). Developing communicative competence through language skills in an ESP course – a case of technical English. *Zbornik radova Veleučilišta u Šibeniku*, 16 (3–4), 235–246.
- Polishchuk, O. (2017). Communication barriers faced by English language learners at a university level: factors and solutions. *Science and Education*, (8), 44–48.
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press.
- Roelcke, T. (2002). Efficiency of communication. A new concept of language economy. *Glottometrics*, (4), 27–38.
- Teaching English training videos. Teaching speaking – Unit 5: Techniques. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/ru/professional-development/teachers/managing-lesson/teaching-speaking/teaching-speaking-unit-5>
- Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. 1st ed. Pearson Education Limited.
- Yang, F.-C. O., Lo, F.-Y.R., Hsieh, J.C., Wu, W.-C.V. (2020). Facilitating Communicative Ability of EFL Learners via High-Immersion Virtual Reality. *Journal of Educational Technology & Society*, 23(1), 30–49.

Дата надходження до редакції 03.04.2025 р.  
Ухвалено до друку 01.05.2025 р.



CC Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

**Кожевін Ігор Ігорович,**

аспірант кафедри педагогіки та методики навчання іноземних мов,

Київський національний лінгвістичний університет,

ORCID iD: [0009-0005-6719-7746](https://orcid.org/0009-0005-6719-7746)

[ihor.kozhevin@knlu.edu.ua](mailto:ihor.kozhevin@knlu.edu.ua)

**Писанко Марія Леонідівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

декан філологічного факультету освітніх технологій,

Київський національний лінгвістичний університет,

ORCID iD: [0000-0002-4468-3996](https://orcid.org/0000-0002-4468-3996)

[mariia.pysanko@knlu.edu.ua](mailto:mariia.pysanko@knlu.edu.ua)

## АНАЛІЗ ВІРТУАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ РОЗВИТКУ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Аудитивна компетентність, тобто здатність сприймати, опрацювати та інтерпретувати усне мовлення в умовах реального спілкування, є важливим компонентом професійної підготовки вчителів іноземних мов. Для майбутніх учителів німецької мови вона забезпечує комунікативну гнучкість, ефективне управління навчальним процесом і чутливість до потреб учнів. У зв'язку з цифровою трансформацією освіти, зокрема поширенням дистанційного та гібридного навчання, процес формування навичок аудіювання значною мірою перемістився у віртуальне середовище. Проте досліджень, присвячених оцінці цифрових платформ саме в контексті підготовки педагогічних кадрів, досі обмаль.*

*Мета статті – порівняльний аналіз п'яти популярних платформ (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams for Education, LingQ і Duolingo for Schools) за сімома критеріями: підтримка аудіоконтенту, інтерактивність, оцінювання, автентичність матеріалів, мультимодальність, педагогічна гнучкість і доступність в Україні. Метод дослідження – якісний порівняльний аналіз, заснований на вивченні функціональних можливостей платформ, наукових джерел і практичного досвіду.*

*Результати свідчать, що Moodle забезпечує найповнішу підтримку розвитку аудіювання, зокрема створення структурованих, автентичних і професійно орієнтованих завдань. Microsoft Teams ефективна для синхронного аудіювання та взаємодії. LingQ і Duolingo пропонують насичений мовний матеріал, але мають обмеження в керуванні навчанням. Google Classroom є доступною, проте обмеженою за функціоналом. За результатами аналізу платформа Moodle обрана для подальшого впровадження в модуль підготовки майбутніх учителів німецької мови.*

**Ключові слова:** аудитивна компетентність; віртуальні навчальні платформи; підготовка вчителів іноземних мов; аудіювання; цифрові інструменти; Moodle.

**Kozhevin, Ihor,**

PhD student of the Pedagogy  
and Foreign Language Teaching Methods' Department,

Kyiv National Linguistic University,

ORCID iD: [0009-0005-6719-7746](https://orcid.org/0009-0005-6719-7746)

[ihor.kozhevin@knlu.edu.ua](mailto:ihor.kozhevin@knlu.edu.ua)

**Pysanko, Mariia,**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Dean of the Philological Faculty of Educational Technologies,

Kyiv National Linguistic University,

ORCID iD: [0000-0002-4468-3996](https://orcid.org/0000-0002-4468-3996)

[mariia.pysanko@knlu.edu.ua](mailto:mariia.pysanko@knlu.edu.ua)

### ANALYSIS OF VIRTUAL LEARNING PLATFORMS FOR THE DEVELOPMENT OF LISTENING COMPREHENSION COMPETENCE

*Listening comprehension competence, defined as the ability to perceive, process, and interpret spoken language in real-time communication, is a crucial component of foreign language teacher education. In the context of preparing future teachers of German as a foreign language, listening comprehension supports pedagogical fluency, classroom interaction, and the ability to respond to learners' needs. With the increasing digitalization of education, including the rise of hybrid and remote learning, the development of listening skills is increasingly mediated through virtual platforms. However, there is limited research on how such platforms support professionally oriented Listening comprehension competence in teacher training.*

*The purpose of this article is to review and compare five virtual learning platforms – Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams for Education, LingQ, and Duolingo for Schools – based on seven pedagogical and technological criteria: support for auditory content, interactivity, feedback and assessment tools, authenticity of input, multimodality, pedagogical flexibility, and accessibility in Ukraine. The method is a qualitative comparative analysis, informed by document study, platform functionality, and academic literature.*

*Findings show that Moodle provides the most comprehensive support for developing listening skills, including structured, authentic, and profession-specific tasks. Microsoft Teams facilitates synchronous listening and interaction. LingQ and Duolingo offer engaging input but lack assessment and teacher control features. Google Classroom is user-friendly but limited in pedagogical depth. Based on the comparative results, Moodle was selected for future implementation in a listening module for German language teacher trainees. This article contributes to the ongoing discussion about the integration of digital tools in teacher education and offers*

*practical insights for aligning platform functionality with professional listening development goals.*

**Keywords:** *listening comprehension competence; virtual learning platforms; language teacher education; listening comprehension; digital tools; Moodle.*

Аудитивна компетентність як здатність ефективно сприймати, обробляти та інтерпретувати усне мовлення в умовах реального комунікативного середовища, є фундаментальним компонентом володіння іноземною мовою (ІМ). У системі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, особливо німецької, уміння в аудіюванні відіграють ключову роль у формуванні педагогічної майстерності, управлінських стратегій у класі та здатності оперативно реагувати на комунікативні потреби учнів.

Однак у контексті освіти ХХІ століття умови розвитку аудитивних умінь зазнали суттєвих змін. Зростаюча цифровізація освітнього середовища, прискорена глобальними зрушеннями у бік дистанційного та гібридного навчання, призвела до появи нових форматів освітнього процесу. Традиційні види вправ на розвиток розуміння на слух дедалі частіше доповнюються або замінюються цифровими інструментами – синхронними відеозв'язками, асинхронними аудіозаписами, онлайн-модулями для аудіювання та мультимодальними медіаформатами. Попри зростання доступності та гнучкості, ці інновації створюють низку викликів: відсутність миттєвого зворотного зв'язку, обмежений контакт з реальними елементами мовлення та низька якість платформ можуть гальмувати структуроване формування аудитивної компетентності.

Згідно із сучасними тенденціями цифрової педагогіки, віртуальні навчальні середовища мають потенціал для підтримки розвитку умінь аудіювання через налаштовані, інтерактивні та мультимодальні формати. Водночас, попри зростаюче використання таких платформ, досі бракує систематичного аналізу їхньої ефективності у формуванні професійно орієнтованої аудитивної компетентності, зокрема в програмах підготовки майбутніх учителів. З огляду на дидактичну значущість аудитивних умінь та зростаючу роль цифрових засобів у викладанні мов, виникає як наукова, так і практична потреба дослідити, наскільки ці інструменти сприяють розвитку аудитивної компетентності або, навпаки, обмежують його. Це питання є особливо актуальним у контексті підготовки вчителів ІМ, де метою є не лише мовне розуміння, а й формування навичок і розвиток умінь, необхідних для роботи у складних дидактичних ситуаціях.

Останніми роками наукова увага до формування аудитивної компетентності в умовах цифрового навчання зросла. Аудіювання, яке раніше вважали пасивним умінням, сьогодні трактують як активний,

когнітивно складний процес, критично важливий для успішної комунікації та педагогічної взаємодії – особливо в підготовці майбутніх учителів ІМ.

Так, G. I. Ha (2021) показав, що навіть студенти старших курсів стикаються зі значними труднощами у розумінні на слух у цифрових середовищах навчання, що часто зумовлено недостатньою структурованістю завдань та відсутністю підтримки. P. Nation і A. Yamamoto (2020) підкреслюють важливість осмисленого і системного підходу до розвитку умінь аудіювання, з урахуванням різних потреб студентів. Ці результати вказують на те, що аудіювання, попри свою критичну роль, часто залишається недостатньо опрацьованим компонентом у програмах підготовки вчителів.

З методологічного погляду інтеграція цифрових інструментів, як показують дослідження, може значно підвищити ефективність розвитку умінь аудіювання за умови педагогічної обґрунтованості. P. Nation і A. Yamamoto (2020) у своїй роботі стверджують, що використання мультимодальних ресурсів – поєднання аудіо, візуальних і текстових форматів – сприяє глибшому розумінню та задовольняє потреби різних типів учнів. Їхнє дослідження підтверджує, що завдання на аудіювання з субтитрами, інтерактивними транскриптами та візуальними підказками активізують когнітивне опрацювання інформації, особливо в асинхронному навчанні.

Щодо використання окремих платформ, то аналіз офіційних джерел показує їхній потенціал у навчанні ІМ. Зокрема Moodle, за даними офіційного порталу платформи (Moodle, 2024), підтримує створення інтерактивних структурованих завдань для розвитку аудіювання. Microsoft Teams, згідно з аналітичними матеріалами компанії Microsoft (Microsoft, 2023), сприяє розвитку умінь слухання через синхронні заняття та надання оперативного зворотного зв'язку. Платформа LingQ (LingQ, n.d.) високо оцінюється за можливість інтегрувати автентичні аудіоматеріали з інтерактивними транскриптами, тоді як Duolingo for Schools (Duolingo, n.d.), завдяки гейміфікації, забезпечує регулярну практику аудіювання та адаптивну складність завдань.

Попри такі досягнення в науковій літературі мало досліджень присвячено тому, як ці платформи можуть цілеспрямовано застосовуватись для формування саме професійно орієнтованої аудитивної компетентності майбутніх учителів. Більшість робіт зосереджені на загальному вивченні мов або на мотивації учнів, тоді як підготовка вчителя потребує окремого фокусу. З огляду на це, потрібні подальші емпіричні дослідження ефективності цифрових інструментів у формуванні аудіювання, необхідного для професійної педагогічної взаємодії.

**Метою цієї статті** є аналіз потенціалу обраних віртуальних навчальних платформ для розвитку про-

фесійно орієнтованої аудитивної компетентності в майбутніх учителів ІМ. Основну увагу зосереджено на підготовці викладачів німецької мови як іноземної, для яких уміння аудіювання є критично важливими і для ефективного викладання, і для комунікації в класі.

У статті представлено порівняльний огляд п'яти платформ: Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams for Education, LingQ і Duolingo for Schools. Оцінювання здійснено за шістьма критеріями, що враховують як педагогічні, так і технологічні аспекти формування розуміння усного мовлення в професійному контексті. Серед них обрано підтримку аудіо-контенту, інтерактивність завдань, наявність механізмів зворотного зв'язку, автентичність мовного матеріалу, мультимодальність та педагогічна гнучкість.

Систематизований аналіз переваг і обмежень кожної платформи дозволяє визначити найдоцільніші з дидактичного погляду інструменти для формування аудитивної компетентності в студентів педагогічних спеціальностей. Огляд також виконує практичну функцію в межах нашого дисертаційного дослідження, оскільки слугує науковим підґрунтям для вибору платформи, яка буде використана в експериментальній частині дослідження.

Для обґрунтування критеріїв оцінювання цифрових платформ у контексті розвитку аудитивної компетентності використано низку академічних джерел. Так, Wang & Chou (2014) підкреслюють важливість якісного аудіоконтенту та автентичності матеріалів. Yang & Chan (2008) акцентують на інтерактивності завдань та можливості налаштування курсів відповідно до потреб учнів. Blanchard & Hernandez (2021) обговорюють значення формувального оцінювання та зворотного зв'язку в навчанні аудіювання. Council of Europe (2001) у CEFR підкреслює необхідність використання автентичних матеріалів та професійно орієнтованих завдань. Listenwise (2022) описує переваги мультимодального підходу в навчанні аудіювання.

Оцінювання платформ здійснюється на основі семи взаємопов'язаних критеріїв, що відображають ключові аспекти формування аудитивної компетентності в умовах цифрового навчання. Разом вони формують цілісну систему для аналізу ефективності платформ щодо підтримки розвитку професійно орієнтованих умінь аудіювання.

**Підтримка аудіоконтенту.** Наявність і інтеграція аудіо- та відеоматеріалів є основою будь-якого ефективного підходу до навчання аудіювання. У підготовці вчителів взаємодія з усним мовленням в різних форматах є важливою не лише для розвитку умінь розуміння почутого, але й для ознайомлення майбутніх педагогів із різноманітними акцентами, темпами мовлення та комунікативними ситуаціями. У віртуальному освітньому середовищі цей критерій стосується здатності платформи завантажувати, вбудовувати або транслювати аудіоматеріали

високої якості. Особливо цінними є платформи, що підтримують завантаження локальних файлів, інтеграцію зовнішніх ресурсів (наприклад, YouTube, Microsoft Stream), а також інструменти автоматичної транскрипції для забезпечення стабільної і цілеспрямованої подачі матеріалу.

**Інтерактивність і вправи для навчання аудіювання.** Інтерактивні завдання, спрямовані на навчання аудіювання, відіграють вирішальну роль у переході від пасивного сприйняття до активного опрацювання інформації на слух. Для майбутніх учителів ІМ такі завдання і вправи, як вправи з пропущеними словами, перевірка розуміння або аудіо-вікторини, моделюють педагогічні стратегії, які вони згодом зможуть застосовувати у власній викладацькій практиці.

У цифровому навчальному середовищі цей критерій оцінює, чи дозволяє платформа взаємодіяти з аудіоконтентом – наприклад, здійснювати паузу, повторне прослуховування, додавання позначок або коментарів, а також реагувати на аудіопідказки. Важливим також є те, чи забезпечує платформа створення або інтеграцію структурованих завдань і вправ для навчання аудіювання. Вищий рівень інтерактивності прямо корелює з підвищеним залученням здобувачів освіти та глибшим когнітивним опрацюванням аудіоматеріалу.

**Зворотний зв'язок і інструменти оцінювання.** Своєчасний і цілеспрямований зворотний зв'язок є ключовим елементом ефективного навчання аудіювання. Для майбутніх учителів він також виконує роль зразка для формування власної системи оцінювання в освітньому процесі.

Цей критерій передбачає аналіз того, чи надає платформа можливості для автоматизованого або індивідуального зворотного зв'язку за результатами виконання завдань для навчання аудіювання, а також інструменти для відстеження прогресу здобувачів освіти в динаміці. Цифрові платформи, що підтримують інтегроване оцінювання (наприклад, вбудовані тести, функції коментування, аналітичні панелі), сприяють підвищенню метакогнітивної обізнаності учнів і полегшують реалізацію індивідуальних освітніх траєкторій.

**Автентичність і професійна спрямованість матеріалу.** Професійно орієнтована аудитивна компетентність охоплює не лише лінгвістичне розуміння мовлення, але й здатність інтерпретувати мовленнєві акти, прагматичні відтінки та елементи дидактичного дискурсу. Ознайомлення з автентичним мовленням, зокрема взаємодією у класі, вказівками вчителя, за допомогою інтерв'ю чи фаховими дискусіями, є критично важливим для підготовки майбутніх педагогів.

Цей критерій оцінює, чи надає платформа доступ до автентичних матеріалів або чи дозволяє викладачеві інтегрувати такий контент до курсу. Платформи,

які підтримують використання реального контенту, значно краще готують здобувачів освіти до комунікативних вимог сучасного навчального середовища.

**Мультимодальність і зручність для користувача.** У реальному світі аудіювання рідко функціонує як ізольоване уміння. Мультимодальні ресурси, які поєднують текст, аудіо, зображення та відео, відображають інтегровану природу комунікації та сприяють кращому розумінню завдяки надлишковості інформації та контекстуальній підтримці. У цифрових навчальних середовищах мультимодальність забезпечує не лише дидактичне наповнення, але й підвищує мотивацію та доступність навчання для здобувачів освіти. Цей критерій ураховує ступінь, у якому платформи сприяють використанню мультимодального контенту, а також те, наскільки зручним і інтуїтивно зрозумілим є їхній інтерфейс на різних пристроях.

**Налаштовуваність і педагогічна гнучкість.** Підготовка майбутніх учителів потребує використання платформ, які можна адаптувати до різноманітних освітніх цілей, рівнів підготовки та навчальних контекстів. Здатність проєктувати, модифікувати та поетапно ускладнювати завдання на аудіювання відповідно до цілей навчальної програми є особливо важливою в умовах професійної підготовки педагогів.

Цей критерій оцінює, наскільки платформи дозволяють викладачам персоналізувати контент, організувати завдання за принципом поступовості та узгоджувати їх із конкретними дидактичними завданнями. У віртуальному навчальному середовищі можливості гнучкого проєктування істотно підвищують актуальність і результативність навчання аудіювання.

**Доступність.** Ефективність цифрової платформи значною мірою залежить від її доступності для цільової аудиторії. Для українських педагогічних закладів критично важливими є такі чинники: можливість вільного доступу (безкоштовна версія або освітня ліцензія), локалізація, технічна підтримка, адаптивність до українських умов. Цей критерій оцінює, чи є платформа доступною в Україні, чи потребує оплати для повноцінного використання та чи підтримує українські навчальні контексти.

Отже, проаналізуємо обрані нами віртуальні навчальні платформи за визначеними критеріями.

**Moodle** (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – це система управління навчанням (LMS) з відкритим кодом, яка широко використовується у закладах середньої та вищої освіти по всьому світу. Створена для підтримки змішаного, гібридного та повністю дистанційного навчання, Moodle дозволяє викладачам створювати налаштовувані цифрові освітні середовища, адаптовані до інституційних і педагогічних потреб. Завдяки акценту

на модульність і масштабованість платформа є особливо популярною в університетах і програмах підготовки вчителів, де її використовують для організації структурованих курсів, інтеграції мультимедійного контенту та забезпечення формувального оцінювання (Moodle, 2024). Moodle є безкоштовною відповідно до умов Загальної публічної ліцензії GNU, хоча багато установ розміщують її на власних серверах або користуються послугами сторонніх провайдерів.

**Технічні можливості.** Moodle підтримує широкий спектр мультимедійного контенту, зокрема аудіо, відео, інтерактивні тести та текстові документи. Викладачі можуть безпосередньо вбудовувати медіафайли на сторінки курсу або посилатися на зовнішні джерела, такі як YouTube чи аудіобібліотеки. Платформа також забезпечує мобільний доступ через додаток Moodle Mobile App, що дозволяє студентам переглядати або завантажувати матеріали на різних пристроях. Щодо інтеграції, Moodle сумісна з пакетами SCORM, стандартами Learning Tools Interoperability (LTI) та зовнішніми плагінами, які розширюють її можливості (наприклад, H5P для інтерактивного контенту, BigBlueButton для проведення онлайн-конференцій та PoodLL для запису й відтворення аудіо). Такий рівень інтеперабельності робить платформу придатною для задоволення різноманітних освітніх потреб.

**Можливості платформи щодо розвитку аудитивної компетентності.** Moodle пропонує широкі можливості для розвитку умінь аудіювання в межах структурованих педагогічних підходів. Викладачі можуть завантажувати автентичні аудіозаписи (наприклад, подкасти, інтерв'ю, зразки мовлення вчителів) або вбудовувати аудіовізуальні матеріали з додаванням запитань на розуміння. За допомогою модуля завдань «Quiz» можна створювати вправи з пропущеними словами, тести з вибором правильної відповіді або вправи на послідовність подій на основі аудіосигналів. Крім того, за допомогою плагінів, таких як PoodLL, викладачі можуть записувати інструкції або відповіді, що дозволяє студентам слухати цільову мову та відповідати усно або письмово. Ці функції сприяють розвитку стратегій аудіювання «знизу вгору» та «зверху вниз», зокрема вмінню робити висновки, передбачати зміст і визначати ключові деталі (Vandergrift & Goh, 2012; Moodle, 2024).

**Переваги та обмеження.** Однією з основних переваг Moodle є високий рівень налаштовуваності. Викладачі можуть створювати контент відповідно до конкретних цілей розвитку навичок аудіювання, поступово ускладнювати завдання залежно від рівня підготовки студентів та відстежувати їхній прогрес за допомогою електронних журналів та функцій відмітки про виконання активностей. Платформа також підтримує асинхронне навчання, що є особливо цінним у контексті підготовки майбутніх учителів, які

можуть поєднувати навчання з проходженням практики або роботою.

Втім, значною перешкодою може стати необхідність високого рівня цифрової грамотності та ініціативності викладача. На відміну від платформ із вбудованим адаптивним контентом (наприклад, Duolingo), Moodle вимагає значних витрат часу та зусиль для створення ефективних завдань на аудіювання. Крім того, Moodle не має вбудованих інструментів автоматичної транскрипції або перетворення мовлення на текст, що змушує викладачів звертатися до сторонніх рішень для покращення доступності.

**Доступність.** Moodle є повністю доступною в Україні як платформа з відкритим кодом. Її можна вільно встановлювати на локальні сервери або використовувати через провайдерів. Вона активно використовується у вітчизняних університетах і підтримує українську мову.

**Приклад використання.** У межах університетського курсу для майбутніх учителів німецької мови Moodle може бути використана як основна платформа для модуля розвитку умінь аудіювання. Викладач завантажує записані діалоги між викладачами й учнями німецькою мовою, супроводжуючи їх інтерактивними завданнями Н5Р, що спрямовані на вивчення ключової лексики, прагматичних маркерів та інструктивних мовних конструкцій. Студенти слухають кожен запис, виконують завдання на розуміння, а також беруть участь у форумі для обговорення ефективних стратегій аудіювання. Викладач використовує інструменти оцінювання Moodle для моніторингу успішності та надання індивідуального зворотного зв'язку. Такий підхід не лише сприяє розвитку аудитивної компетентності, а й моделює педагогічне застосування автентичного слухового матеріалу, що забезпечує інтеграцію навичок у професійну підготовку майбутніх учителів.

**Висновок.** Moodle є найбільш повною та педагогічно гнучкою платформою для розвитку аудитивної компетентності майбутніх учителів. Її відкритість, гнучкість та багатофункціональність роблять її найкращим вибором для професійно орієнтованого навчання слухання.

**Google Classroom** підтримує різноманітні мультимедійні формати, включно з документами, зображеннями, аудіо- та відеофайлами. Викладачі можуть публікувати оголошення або завдання, що містять вбудовані відео з YouTube, завантажені аудіофайли або посилання на зовнішні ресурси для аудіювання. Платформа сумісна з мобільними пристроями через додаток Google Classroom, що забезпечує доступність контенту на різних операційних системах. Крім інтеграції з екосистемою Google, можливості з'єднання з додатками сторонніх розробників є обмеженими, особливо порівняно з LMS-платформами на кшталт Moodle.

**Можливості платформи щодо розвитку аудитивної компетентності.** Попри те, що Google Classroom не створювався спеціально для вивчення мов, його можна ефективно використовувати для розвитку аудитивної компетентності завдяки інтеграції із зовнішніми ресурсами. Викладачі можуть прикріплювати або додавати посилання на аудіофайли – наприклад, інтерв'ю, подкасти чи автентичні діалоги – та поєднувати їх із завданнями на перевірку розуміння, створеними у Google Forms або вбудованими у Google Docs. Платформа підтримує асинхронну взаємодію з аудіоконтентом, дозволяючи студентам працювати у власному темпі. Інструмент Google Meet, що інтегрований із Classroom, також забезпечує можливості для синхронного аудіювання у реальному часі. Водночас завдання на аудіювання викладач має створювати вручну, оскільки вбудованих модулів для аудіювання або транскрипцій платформа не пропонує.

**Переваги та обмеження.** Головною перевагою Google Classroom є доступність і простота використання, що знижує технологічний бар'єр для студентів і викладачів. Інтеграція з YouTube та Google Drive полегшує поширення аудіовізуального контенту, а функції спільної роботи (коментування, спільні документи) сприяють рефлексії над прослуханим матеріалом. Водночас у контексті підготовки вчителів виявляються суттєві обмеження платформи: відсутність вбудованих інструментів оцінювання умінь аудіювання, функцій коментування аудіо та адаптивного зворотного зв'язку. Тому ефективність розвитку аудитивної компетентності значною мірою залежить від ініціативності викладача.

**Доступність.** Google Classroom безкоштовна для користувачів із Google-акаунтами та офіційно доступна в Україні. Платформа інтегрується з українськими закладами освіти через Google Workspace for Education, має українську локалізацію та просту мобільну доступність.

**Приклад використання.** У курсі цифрових методик для майбутніх учителів німецької мови викладач використовує Google Classroom для проведення модулю з вивчення дискурсу в класі. Студенти щотижня отримують завдання з вбудованими відео з YouTube, що демонструють реальні уроки німецькою мовою. До кожного відео додається Google Form із запитаннями на розуміння прагматичних маркерів, інструкцій учителя та дискурсивних особливостей. Студентів заохочують до повторного прослуховування окремих фрагментів, обговорення в коментарях та написання рефлексійних есе у Google Docs. Такий підхід дозволяє здійснювати гнучку асинхронну практику аудіювання та розвивати аналітичні навички, необхідні для професійної комунікації в класі.

**Висновок.** Google Classroom є зручною для початкового використання та добре інтегрується з Google-середовищем, однак її обмеження в налашту-

ванні та оцінюванні знижують її ефективність у контексті формування професійних навичок аудіювання.

**Microsoft Teams for Education** – це цифрова платформа для співпраці, розроблена компанією Microsoft для підтримки комунікації, надання контенту та організації дистанційного навчання в закладах освіти. Інтегрована в більш широку екосистему Microsoft 365, платформа підтримує як синхронне, так і асинхронне навчання завдяки поєднанню функцій відеоконференцій, обміну файлами, чатів та управління завданнями. Широко впроваджена під час переходу до гібридного та дистанційного навчання, сьогодні Teams активно використовують у закладах загальної середньої та вищої освіти, зокрема в програмах підготовки вчителів (Microsoft, 2023). Платформа доступна за інституційними ліцензіями і підтримує доступ як із настільних, так і з мобільних пристроїв, що забезпечує її гнучкість у навчанні.

**Технічні можливості.** Microsoft Teams забезпечує повноцінну підтримку мультимедійного контенту. Викладачі можуть ділитися відео- та аудіофайлами безпосередньо в каналах або під час живих сесій, транслювати контент через Microsoft Stream, а також інтегрувати зовнішні ресурси через OneDrive або SharePoint. Платформа підтримує функції спільного використання екрана, інтерактивні дошки, а також інтеграцію сторонніх додатків, таких як Kahoot, Quizlet або Flip, через вбудований магазин застосунків. Мобільна версія Teams також є функціонально потужною, дозволяє студентам брати участь у сесіях та переглядати контент зі смартфонів або планшетів. Завдання, оголошення і зустрічі можуть бути легко організовані через єдиний інтерфейс, що спрощує керування курсом.

**Можливості платформи щодо розвитку аудитивної компетентності.** Microsoft Teams підтримує розвиток аудитивної компетентності насамперед завдяки можливості організації живих інтерактивних занять і стрімінгу контенту. Її можливості синхронної комунікації є надзвичайно ефективними для виконання системи вправ на аудіювання в реальному часі, під час лекцій або дискусій. Викладачі можуть також використовувати попередньо записані матеріали або завдання на базі відеоконтенту із завданнями на перевірку розуміння. Інтеграція з Microsoft Stream забезпечує можливість додавання автоматичних субтитрів та транскриптів, що підвищує доступність матеріалів. Хоча Teams не має вбудованих модулів інтерактивного аудіювання, викладачі можуть доповнювати заняття використанням Microsoft Forms або сторонніх інструментів.

**Переваги та обмеження** Серед головних переваг Teams – поєднання функцій комунікації й управління навчанням. Платформа дозволяє здійснювати реальний викладацько-студентський діалог, що є важливим для моделювання автентичного мовлен-

ня та керування дискурсом. Вона підтримує мультимодальне навчання, об'єднуючи аудіо, текст і відео в єдині послідовності навчальних активностей. Проте залежність від синхронної взаємодії може створювати певні обмеження для студентів із нестабільним доступом до Інтернету або обмеженими часовими можливостями. Крім того, хоча Teams підтримує субтитрування та обмін файлами, вона не має гейміфікованих елементів зворотного зв'язку, характерних для мовних платформ на кшталт Duolingo чи LingQ.

**Доступність.** Microsoft Teams доступна в Україні в рамках безкоштовних освітніх ліцензій Microsoft 365, які надаються навчальним закладам. Платформа має українську версію інтерфейсу та підтримується локальними представництвами Microsoft.

**Приклад використання.** У межах курсу для майбутніх учителів німецької мови викладач організує модуль «Аудіювання в класі іноземної мови» через Microsoft Teams. Щотижневі зустрічі включають живі сесії з аудіюванням записаних діалогів між учителями та учнями німецькою мовою, які транслюються через Microsoft Stream із можливістю використання субтитрів. Після прослуховування студенти виконують завдання на перевірку розуміння через Microsoft Forms і беруть участь у групових дискусіях у каналах Teams для обговорення стратегій аудіювання. Викладач надає індивідуальний зворотний зв'язок через вкладку завдань і відстежує прогрес за допомогою електронного журналу. Такий підхід сприяє розвитку як аудитивної компетентності, так і цифрової педагогічної грамотності.

**Висновок.** Microsoft Teams є ефективним інструментом для синхронного аудіювання, зручним для моделювання автентичної мовної взаємодії, проте потребує додаткових засобів для асинхронного і структурованого навчання.

**LingQ** – це онлайн-платформа для вивчення мов, яка акцентує увагу на природному засвоєнні мови шляхом взаємодії з автентичними текстовими та аудіоматеріалами. Розроблена лінгвістом і педагогом Стівом Кауфманом платформа орієнтована на самостійне навчання і пропонує матеріали більш ніж 40 мовами, зокрема німецькою. На відміну від традиційного програмного забезпечення для вивчення мов, LingQ зосереджена на зануренні в реальні тексти та аудіо. Платформа працює за моделлю freemium: безкоштовний доступ надає базову функціональність, а передплата відкриває повний доступ до уроків, транскриптів, інструментів для роботи зі словником та матеріалів для завантаження (LingQ, n.d.).

**Технічні можливості.** LingQ підтримує мультимодальне введення, поєднуючи аудіо з відповідним текстом, що дозволяє студентам слухати та читати одночасно. Кожен урок включає озвучення носі-

ем мови (або контент, створений користувачами), інтерактивні транскрипти і клікабельні слова з визначеннями і можливістю додавання до особистого словника. Користувачі можуть імпортувати зовнішній контент – наприклад, подкасти, відео з YouTube із субтитрами або аудіокниги, – створюючи власні інтегровані уроки. Платформа доступна з десктопів і мобільних пристроїв через додаток, що забезпечує гнучкість у навчанні. LingQ також дозволяє експортувати контент (наприклад, словникові списки) та інтегрується з іншими платформами, такими як Kindle або YouTube через розширення.

**Можливості платформи щодо розвитку аудитивної компетентності.** LingQ особливо ефективна щодо використання для розвитку аудитивної компетентності завдяки багаторазовому та цілеспрямованому контакту з автентичним усним мовленням. Уроки розвивають навички декодування (bottom-up) та інтерпретації (top-down), оскільки здобувачі освіти слухають реальну мову, одночасно працюючи з транскриптами. Можливість відтворювати окремі фрагменти, регулювати швидкість програвання та додавати анотації підтримує індивідуальну траєкторію навчання та контроль за розумінням. Для майбутніх учителів це створює можливості працювати з автентичним мовним введнням поза межами підручників, що сприяє розвитку стратегій слухання, необхідних для професійної діяльності. Водночас LingQ не має інструментів для викладачів або вбудованих систем для призначення завдань.

**Переваги та обмеження.** Основною перевагою LingQ є орієнтація на автентичний мовний контент. Широка бібліотека матеріалів, створених користувачами та носіями мови, пропонує реалістичні мовленнєві зразки, лексику та інтонацію, які часто відсутні у більш структурованих завданнях у системах типу LMS. Подвійне подання аудіо та тексту сприяє мультимодальному опрацюванню інформації та покращує запам'ятовування (Nation & Yamamoto, 2020). Однак застосування LingQ в підготовці вчителів обмежене через відсутність інструментів для управління курсами, панелей для викладачів чи функцій моніторингу виконання завдань.

**Доступність.** LingQ доступна для українських користувачів у базовій версії безкоштовно, однак для повного доступу потрібна платна підписка. Української локалізації немає, і контент частково англійськомовний, що може ускладнити використання вчителями-початківцями.

**Приклад використання.** У додатковому модулі з розвитку умінь аудіювання для професійних цілей студентам – майбутнім учителям німецької мови – щотижня призначаються уроки LingQ з автентичними інтерв'ю з викладачами із німецькомовних країн. Студенти слухають аудіо разом із транскриптами, виділяють незнайомі терміни та зберігають їх у власних

словникових списках. Після кожного уроку вони пишуть короткі рефлексії з аналізом мовленнєвих актів, інтонації та формулювання інструкцій. Результати обговорюються на синхронних семінарах у Moodle або Microsoft Teams.

**Висновок.** LingQ забезпечує глибоку роботу з автентичним аудіоконтентом і добре підтримує автономне навчання, однак через відсутність інструментів для викладачів платформа краще підходить як допоміжний ресурс.

**Duolingo for Schools** – це освітня версія популярної платформи Duolingo для вивчення мов, адаптована для підтримки викладання у класі та моніторингу студентської активності. Спочатку розроблена як гейміфікований додаток для самостійного навчання, Duolingo була адаптована до освітнього середовища через створення панелі керування для викладачів, що дозволяє призначати завдання, відстежувати прогрес та аналізувати залучення студентів. Платформу широко використовують у середній та вищій освіті як додатковий засіб для формування мовних навичок. Duolingo for Schools є безкоштовною та доступною як у веб-версії, так і через мобільні додатки (Duolingo, n.d.).

**Технічні можливості.** Duolingo використовує мультимодальний підхід, поєднуючи аудіо, текст, зображення та переклад у чітко структурованих уроках. Кожен мовний модуль містить завдання для навчання аудіювання, говоріння, читання та письмо. Платформа підтримує доступ із мобільних пристроїв (Android, iOS) і через браузер. Панель керування для викладачів дає змогу реєструвати студентів, призначати завдання та моніторити успішність, хоча налаштування контенту є обмеженим. Duolingo використовує штучний інтелект для адаптації рівня складності завдань та містить ігрові елементи, такі як серії, рівні та лідерборди.

**Можливості платформи щодо розвитку аудитивної компетентності.** Duolingo for Schools забезпечує регулярну і послідовну слухову практику через завдання, орієнтовані на аудіювання. Завдання і вправи включають прослуховування та вибір правильної відповіді, диктанти та питання на розуміння прослуханих речень або фраз. Аудіоконтент подається у вигляді синтезованого або записаного носіями мовлення, що гарантує стандартизовану вимову. Прослуховування також інтегрується в завдання на вимову. Хоча фокус спрямовано переважно на окремі речення, стратегія багаторазового повторення підтримує розвиток базових навичок слухового сприйняття – розрізнення звуків, слів і фраз, що є необхідним на ранніх етапах професійної підготовки майбутніх учителів.

**Переваги та обмеження.** Основною перевагою Duolingo є залучення студентів через гейміфікацію і надання миттєвого зворотного зв'язку. Для початко-

**Порівняння можливостей віртуальних навчальних платформ за критеріями розвитку аудитивної компетентності**

Критерій	Moodle	Google Classroom	Microsoft Teams	LingQ	Duolingo for Schools
Підтримка аудіоконтенту	+	+	+	+	+
Інтерактивність завдань на аудіювання	+	±	±	+	+
Зворотний зв'язок та оцінювання	+	±	+	-	±
Автентичність та професійна орієнтація	+	-	+	+	-
Мультимодальність та досвід користувача	+	+	+	+	+
Налаштування та педагогічна гнучкість	+	±	±	-	-
Доступність в Україні	+	+	+	±	+

**+** Платформа повністю підтримує критерій: функція реалізована якісно, відповідає професійним та педагогічним потребам

**±** Платформа частково підтримує критерій: функція наявна, але реалізована обмежено, неповно або потребує додаткових інструментів

**-** Платформа не підтримує критерію або реалізує його лише формально, без значної користі для педагогічних цілей

З таблиці можемо зазначити, що Moodle продемонструвала високу універсальність, забезпечуючи повну підтримку всіх шести критеріїв. Платформа дозволяє інтегрувати автентичний аудіоконтент, підтримує різноманітні інтерактивні завдання на аудіювання та надає викладачам інструменти для проведення як формувального, так і підсумкового оцінювання. Модульна архітектура Moodle дає змогу викладачам гнучко проектувати та структурувати завдання, а мультимодальний інтерфейс і сумісність із плагінами H5P та FodLL розширюють її функціональні можливості для викладання мов (Moodle, 2024). Водночас складність платформи і залежність від ініціативності викладача можуть стати бар'єром для користувачів із недостатньою цифровою грамотністю.

Google Classroom, навпаки, є доступною та зручною у використанні платформою, але має обмежену педагогічну глибину. Вона дозволяє поширювати аудіо- та відеоматеріали через Google Drive або

вого рівня студентів або майбутніх учителів на ранніх етапах навчання платформа пропонує доступну практику слухання з низьким рівнем стресу. Адаптивність завдань також дозволяє забезпечувати індивідуалізований підхід. Проте застосування Duolingo в підготовці вчителів обмежене відсутністю автентичної усної взаємодії, довгих аудіотекстів та можливостей створення власних завдань або якісного аналізу мовлення.

**Доступність.** Duolingo for Schools є повністю безкоштовною та доступною для користувачів з України. Хоча платформа не має українського інтерфейсу, її простота дозволяє ефективно використовувати її в освітньому середовищі навіть без локалізації.

**Приклад використання.** У вступному модулі з розвитку умінь аудіювання студенти – майбутні учителі німецької мови – виконують завдання Duolingo, що охоплюють базову міжособистісну комунікацію та лексику для роботи в класі. Вони щодня виконують вправи на слухання коротких команд або фраз. Викладач моніторить прогрес за допомогою панелі керування та обговорює результати на заняттях. Для розширення досвіду студенти аналізують обрані аудіофрагменти у Moodle, визначаючи граматичні структури, вислови для роботи в класі та різницю між синтезованим і реальним мовленням.

**Висновок.** Duolingo for Schools є привабливим та доступним інструментом для базової практики аудіювання, проте не відповідає потребам професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів через відсутність контексту та гнучкості.

Порівняльний аналіз п'яти віртуальних навчальних платформ – Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams for Education, LingQ і Duolingo for Schools – виявив широкий спектр функціональних можливостей і педагогічних переваг щодо розвитку професійно орієнтованої аудитивної компетентності в контексті підготовки вчителів. Оцінка за шістьма педагогічними та технологічними критеріями – підтримка аудіоконтенту, інтерактивність і завдання на аудіювання, інструменти зворотного зв'язку й оцінювання, автентичність і професійна спрямованість контенту, мультимодальність і користувацький досвід, налаштуваність і педагогічна гнучкість – засвідчила унікальні сильні сторони та обмеження кожної платформи.

З метою наочного узагальнення результатів порівняльного аналізу платформ за шістьма визначеними критеріями створено таблицю 1, яка ілюструє ступінь відповідності кожної платформи вимогам до розвитку професійно орієнтованої аудитивної компетентності.

YouTube й інтегрувати базові завдання на аудіювання за допомогою Google Forms. Однак відсутність вбудованих інструментів для навчання з аудіюванням, обмежені можливості зворотного зв'язку та мінімальна гнучкість налаштування знижують її ефективність для систематичного розвитку аудитивних навичок у підготовці вчителів (Trust & Whalen, 2020).

Microsoft Teams пропонує потужне рішення для синхронної та асинхронної комунікації. Інтеграція з Microsoft Stream дозволяє транслювати відеоконтент із субтитрами, а живі сесії підтримують реальне аудіювання та обговорення. Платформа забезпечує інструменти формування оцінювання через Microsoft Forms і сприяє мультимодальному навчанню. Teams особливо ефективна для моделювання класної взаємодії та роботи в групах над завданнями на аудіювання (Microsoft, 2023). Проте орієнтація на комунікацію більше, ніж на структуроване навчальне проектування, обмежує її застосування для асинхронного навчання та поступового розвитку навичок.

LingQ є ефективною платформою для розвитку умінь автономного аудіювання та розуміння текстів через автентичний контент і інтерактивні транскрипти. Платформа сприяє опрацюванню реального німецькомовного матеріалу та формуванню лексичних у контексті аудитивних умінь. Однак відсутність інструментів для викладачів, оцінювання та створення структурованих завдань обмежує її придатність для формальної підготовки вчителів (Nation & Yamamoto, 2020).

Duolingo for Schools є доступною і привабливою платформою, особливо для початківців. Вона пропонує велику кількість вправ на аудіювання з миттєвим зворотним зв'язком і адаптивним ускладненням завдань. Проте акцент на ізольованих реченнях без контексту та відсутність контенту, орієнтованого на професійну діяльність або навчальні ситуації, обмежують її застосування у підготовці вчителів (Duolingo, n.d.).

На основі проведеного порівняльного аналізу для експериментальної частини дисертаційного дослідження було обрано платформу Moodle. Це рішення обґрунтовано комплексною підтримкою педагогічних вимог до навчання аудіювання у підготовці майбутніх учителів. Високий рівень налаштовуваності, мультимодальні можливості та розвинена система оцінювання роблять Moodle особливо придатною для розвитку професійно орієнтованої аудитивної компетентності.

У подальшому дослідженні Moodle буде інтегровано в семестровий навчальний модуль для студентів спеціальності “Вчитель німецької мови”. Платформа слугуватиме базою для розробки і реалізації завдань на аудіювання з використанням автентичних аудіоматеріалів (наприклад, записів взаємодії вчитель-учень, академічних інтерв'ю), інтерактив-

них вправ на основі H5P та оцінювання з автоматичним зворотним зв'язком. Також Moodle буде використано для моніторингу активності та прогресу студентів через систему фіксації виконання завдань та електронний журнал. Такий підхід дозволить створити структуроване, але водночас гнучке навчальне середовище, яке імітуватиме реальні умови комунікації у класі та забезпечить емпіричні дані про ефективність віртуальних платформ у розвитку аудитивної компетентності.

**Результати дослідження.** У дослідженні проаналізовано педагогічний потенціал п'яти віртуальних платформ – Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams, LingQ і Duolingo for Schools – для розвитку професійно орієнтованої аудитивної компетентності у контексті підготовки вчителів ІМ. Порівняльний аналіз дозволив сформулювати кілька ключових висновків.

По-перше, хоча всі платформи певною мірою пропонують можливості для аудіювання, лише окремі – зокрема Moodle і Microsoft Teams – поєднують необхідні риси автентичності, інтерактивності, зворотного зв'язку і педагогічної гнучкості, що є критичними для підготовки вчителів.

По-друге, такі платформи, як LingQ і Duolingo, ефективно підтримують індивідуальну практику аудіювання, але обмежені в можливості систематичної педагогічної інтервенції або розвитку навичок професійної комунікації.

По-третє, найбільш перспективними є середовища з високим рівнем налаштовуваності, такі як Moodle, які дозволяють інтегрувати завдання і вправи на аудіювання, максимально наближені до реальних класних сценаріїв.

Отримані результати підтверджують центральну роль аудитивної компетентності в підготовці вчителів до роботи в динамічних багатомовних класах. Аудіювання є не лише основою мовного розвитку, але й важливим елементом для розуміння потреб учнів, управління комунікацією в аудиторії та моделювання правильного мовленнєвого введення. Отже, програми підготовки вчителів ІМ повинні систематично приділяти увагу розвитку навичок аудіювання та забезпечувати відповідність цифрових інструментів як комунікативним, так і професійним цілям.

Віртуальні платформи відкривають унікальні можливості для досягнення цих завдань. При правильному впровадженні вони можуть забезпечити автентичний, мультимодальний контент; дозволити синхронну та асинхронну практику; підтримувати персоналізований зворотний зв'язок і контроль прогресу. Результати, оприлюднені в цій статті, роблять внесок у виявлення практичних і масштабованих інструментів, які можуть бути інтегровані в реальні педагогічні практики для підвищення ефективності навчання аудіювання.

**Перспективи подальших досліджень** передбачають впровадження та експериментальну перевірку отриманих висновків у контексті підготовки майбутніх учителів. Зокрема, наступний етап дисертаційного дослідження автора передбачає випрацювання й тестування модуля аудіювання на базі Moodle для студентів спеціальності “Вчитель німецької мови”. Модуль міститиме автентичний аудіоконтент, поетапно структуровані завдання і вправи на розуміння та формувальні інструменти оцінювання. Подальший аналіз буде зосереджений на вивченні результатів студентів, рівня їх залучення та сприйняття педагогічної цінності запропонованого підходу. У майбутньому доцільно також досліджувати інтеграцію технологій розпізнавання мовлення, штучного інтелекту для автоматичного зворотного зв’язку й мобільного навчання з метою розширення можливостей розвитку аудитивної компетентності в гнучких та інклюзивних форматах.

#### Конфлікт інтересів

Автори не мають потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

#### Використання штучного інтелекту

Не використовувався.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Blanchard, T. & Hernandez, P. (2021). Teaching and assessing listening for ELs Ellevation Education. <https://ellevationeducation.com/blog/teaching-and-assessing-listening-els>
- Council of Europe (2001) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment Cambridge University Press
- Duolingo (n.d.) Duolingo for Schools Retrieved from <https://schools.duolingo.com/>
- Ellis, R (2003) Task-based language learning and teaching Oxford University Press
- Ha, G L (2021) Challenges in learning listening comprehension via Microsoft Teams: A case study of third-year students at Van Lang University International Journal of TESOL & Education, 1(2), 1–10 Retrieved from <https://i-jte.org/index.php/journal/article/view/36>
- Kaufmann, S (2022) Listening comprehension – An important language skill The Linguist Blog Retrieved from <https://blog.thelinguist.com/listening-comprehension/>
- LingQ (n.d.) Learn languages online: English, German, Russian, Japanese, Spanish, French, and more Retrieved from <https://www.lingq.com/en/>
- Listenwise (2022) What is listening comprehension? Retrieved from [https://listenwise.com/listening\\_comprehension/](https://listenwise.com/listening_comprehension/)
- Microsoft (2023) Accelerate learning for multilingual learners of English Retrieved from <https://www.microsoft.com/en-us/education/blog/2023/07/accelerate-learning-for-multilingual-learners-of-english/>
- Moodle (2024) Master language learning with Moodle Retrieved from <https://moodle.com/us/news/master-language-learning-with-moodle/>
- Nation, P & Yamamoto, A (2020) Applying the Four Strands to language learning Innovation in Language Learning and Teaching, 14(1), 1–12
- Trust, T & Whalen, J (2020) Should teachers be trained in Google Classroom? An examination of its use in teacher education programs TechTrends, 64(5), 508–511. <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00555-7>
- Vandergrift, L & Goh, C C M (2012) Teaching and learning second language listening: Metacognition in action Routledge
- Wang, Y & Chou, C (2014) Evaluation criteria for English listening and speaking e-learning courses Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 11(1), 150–167 Retrieved from [https://e-flt.nus.edu.sg/v11s12014/wang\\_chou.pdf](https://e-flt.nus.edu.sg/v11s12014/wang_chou.pdf)
- Winda, R (2019) Teaching listening practice by using application LingQ ResearchGate Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/330291134\\_Teaching\\_Listening\\_Practice\\_by\\_Using\\_Application\\_LingQ](https://www.researchgate.net/publication/330291134_Teaching_Listening_Practice_by_Using_Application_LingQ)
- Yang, S C & Chan, C C (2008) Comprehensive evaluation criteria for English learning websites using expert validity surveys Computers & Education, 51(1), 403–422.

*Дата надходження до редакції 28.03.2025 р.  
Ухвалено до друку 28.04.2025 р.*



CC Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

**Мельник Євгеній Юрійович**,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов та перекладу,  
факультет права та міжнародних відносин,  
Державний університет «Київський авіаційний інститут»  
ORCID iD: [0000-0003-4892-1151](https://orcid.org/0000-0003-4892-1151)  
[eugene\\_melnic@ukr.net](mailto:eugene_melnic@ukr.net)

**Мельник Павло Юрійович**,  
старший викладач кафедри методики викладання іноземних мов,  
факультет іноземної філології,  
УДУ ім. Михайла Драгоманова  
ORCID iD: [0000-0003-0012-8074](https://orcid.org/0000-0003-0012-8074)  
[dardano1715@ukr.net](mailto:dardano1715@ukr.net)

## УРАХУВАННЯ ГЕОГРАФІЧНОГО, КУЛЬТУРНОГО ТА ІСТОРИЧНОГО КОНТЕКСТІВ ЯК ОДНА З АКТУАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У ФРАНКОМОВНІЙ ЛЕКСИКОГРАФІЇ

У статті дається стислий огляд історії французької лексикографії (завдань, етапів, досягнень). Проаналізовано виклики, з якими стикається сучасна лексикографія внаслідок поширення французької мови у світі, та можливості, які отримують лексикографи завдяки технічному прогресу. Висвітлено думку квебекських лексикографів щодо створення словників, які описують уживання французької мови в північноамериканському контексті. Увагу акцентовано на особливостях презентації слів у словниках *Usito* та *Dictionnaire historique du français québécois*. Конкретизовано цінність докладного та динамічного опису лексичних уживань, що характеризує зазначені словники, для широкого загалу франкомовних користувачів.

**Ключові слова:** лексикографія; словник; французька мова Франції; Франкофонія; французька мова Квебеку; культура; північноамериканський контекст.

**Melnyk, Yevhenii**,  
Doctor of Pedagogy, Associate Professor,  
Associate Professor of the Foreign Languages and  
Translation Department,  
Faculty of Law and International Relations,  
State University "Kyiv Aviation Institute", Kyiv,  
ORCID iD: [0000-0003-4892-1151](https://orcid.org/0000-0003-4892-1151)  
[eugene\\_melnic@ukr.net](mailto:eugene_melnic@ukr.net)

**Melnyk, Pavlo**,  
Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages  
Teaching Methodology,  
Faculty of Foreign Philology,  
Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv,  
ORCID iD: [0000-0003-0012-8074](https://orcid.org/0000-0003-0012-8074)  
[dardano1715@ukr.net](mailto:dardano1715@ukr.net)

### CONSIDERATION OF GEOGRAPHICAL, CULTURAL AND HISTORICAL CONTEXTS AS ONE OF THE CURRENT TRENDS IN FRENCH-LANGUAGE LEXICOGRAPHY

The article provides a brief overview of the history of French lexicography (tasks, stages, achievements). It analyzes the challenges faced by modern lexicography due to the spread of the French language in the world and the opportunities that lexicographers receive due to technical progress. It highlights the point of view of Quebec lexicographers regarding the creation of dictionaries that describe the use of the French language in the North American context. Attention is focused on the features of word presentation in the dictionaries *Usito* and *Dictionnaire historique du français québécois*. The value of the detailed and dynamic description of lexical usages that characterize these dictionaries for a wide range of French-speaking users is specified.

**Keywords:** lexicography; dictionary; the French language of France; Francophonie; the French language of Quebec; culture; the North American context.

**Постановка проблеми.** Любов французів до своєї мови має багато виявів: до них можна віднести і дещо зверхнє ставлення до вивчення іноземних мов, і відмову від радикальної реформи орфографії, і постійні заклики та заходи щодо обмеження використання запозичень з англійської, і створення державних інституцій для дослідження, збереження та популяризації французької. Одним із таких виявів можна також вважати особливе ставлення французів до словників – засобу, що дозволяє дізнатися або уточнити значення слів, перевірити правопис, отримати

доступ до вишуканих та переконливих цитат із літературних джерел. Користування словником французької сприймають не тільки як практичну необхідність, а і як приємну та цікаву дію, завдяки якій вони відкривають для себе щось нове і яка є абсолютно природною для освіченої людини, закоханої у свою мову. Звідси й романтичність висловлювання французького письменника Еммануеля Рюбена: «Словник – це архіпелаг слів. Ніщо не зобов'язує тебе починати з літери А. Ти можеш розгорнути його, де завгодно, ти можеш плисти від одного острова до іншого (Un dictionnaire est un archipel de mots. Rien ne t'oblige à commencer par la lettre A. Tu peux l'ouvrir où tu veux, tu peux naviguer d'une île à l'autre)». Деякі французькі, звернувшись до словника у справі, продовжують із захопленням читати його протягом деякого часу, як вони читали б художню літературу. Із поширенням французької мови у світі та вкоріненням дбайливого ставлення до неї в тих країнах, де мовці вважають себе нащадками саме франкомовної культури, законним є процес лексикографічних досліджень і створення словників, які враховують розмаїття варіантів французької.

**Мету** статті ми вбачаємо в загальному огляді французької лексикографії й аналізі актуальних тенденцій (як концептуальних, так і технічних) у створенні франкомовних словників за межами Франції зокрема. Матеріал, викладений у статті, зацікавить усіх, хто досліджує питання лексикографії, а також тих, хто навчає французької мови або вивчає її. В умовах розширення міжнародних контактів «множинність» французької ставить певні завдання перед лінгводидактикою (у тому числі щодо користування відповідними словниками, які описують той чи той мовний варіант).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Пристрасне ставлення французів до мови та мовних словників є результатом тривалої культурної та мовної державної політики, яка зумовлювалася бажанням стандартизувати французьку мову та викристалізувалася в XVII столітті в умовах централізації держави та становлення абсолютної монархії завдяки створенню Французької академії – установи, яка не має аналогів у жодній іншій країні. Франція є єдиною країною у світі, що має дев'ять видань словника, місією якого, починаючи з 1694 року, є опис уживання мови. Протягом довгого часу всі інші словники також керувалися принципами, за якими створювався доробок Французької академії. Як зазначає французький лінгвіст Жан Прюво, великі монархії дозволили створити навколо королівського двору (зокрема дворів Франциска I та Людовика XIV) потужну літературну мову, і наприкінці XVII століття у Франції виникла потреба в мові, яка мала стати загальнонаціональною та міжнародною. У той час було створено три словники, які стали «лінгвістичними послами»

Франції у Європі: «Словник французької мови» Сезара-П'єра Рішле (1680 рік), «Універсальний словник» Антуана Фюрет'єра (1690 рік) та «Словник Французької академії» (1694 рік). За допомогою цих словників європейці оволодівали мовою наймогутнішої країни континенту, отримуючи безпосередній доступ до французької цивілізації.

До XVII століття лексика французької мови була нестабільною, як і її правопис. У XVII столітті лексика почали стандартизувати, оскільки влада і письменники відчували потребу в нормах, які були б віддзеркалені в словниках. Цей стандарт існував паралельно з діалектами, якими, звісно, послуговувалося населення. Водночас правила правопису залишалися погано визначеними, і написання слів у словниках С.-П. Рішле, А. Фюрет'єра та Французької академії суттєво відрізнялося: Рішле обрав фонетичний принцип, тобто написання, наближене до вимови, тоді як Фюрет'єр та Французька академія враховували етимологічне походження слів. Лексикографи майже остаточно визначилися з орфографічними принципами у XVIII столітті.

Словники С.-П. Рішле, А. Фюрет'єра та Французької академії відрізнялися також підходами до добору й презентації лексики. Рішле запропонував словник з кількома цитатами до кожного слова, і з цього погляду його доробок є предком словників Еміля Літре та Поля Робера. Фюрет'єр розширив номенклатуру свого словника, залучивши до неї технічну лексику. Крім цього, його цікавило не просто вживання слова, а те, що воно описує концептуально та конкретно, тому цей словник був певною мірою енциклопедичним, і його можна вважати передвісником словника П'єра Ларуса. Перше видання словника Французької академії характеризувалося малою номенклатурою, але в наступних виданнях академіки-лексикографи почали приділяти більше уваги та надавати більше місця спеціалізованим термінам.

У словниках XVII–XVIII століть відображався суворо регламентований словниковий запас. Варто зазначити, що письменниці (графиня Марі-Мадлен де Лафайєт, маркіза Марі де Севін'є та інші) відіграли важливу роль у літературних салонах цього періоду, «поліруючи» та вдосконалюючи мову чоловіків. Французька революція, яка стала не лише політичною, а й лінгвістичною подією, та – пізніше – естетика романтизму призвели до незворотного руйнування бар'єрів між мовними жанрами, що відчинило двері словників для інших прошарків лексики. Творчість Віктора Гюго засвідчила відкриття кордонів між високим та розмовним стилями, і укладачі словників не залишилися осторонь цієї тенденції. Тож початок XIX століття ознаменував собою перехід до розширеної лексикографії, яка передбачала фіксацію значно більшої кількості слів. У той самий період було зроблено відкриття: існування індоєвропейської мов-

ної сім'ї з первинним коренем, яка охоплює майже всі європейські мови. Це призвело до появи іншого погляду на мови, пошуку зв'язків між європейськими мовами, народження історичної лінгвістики, розроблення етимологічних словників. Результатом цих наукових подій стало створення «Великого енциклопедичного словника» П. Ларуса та Е. Літре й «Аналогічного та алфавітного словника» П. Робера.

XX століття охарактеризувалося демократизацією словників. Його другу половину називають «золотим півстоліттям» французької лексикографії. У цей час історична лінгвістика зіткнулася зі структуралізмом. З одного боку, учених, як і раніше, цікавила історія слів; з іншого боку, вони досліджували слова в пошуках системи, і такий підхід стимулював лексикографів. Зрештою, не можна забувати, що цей період розпочався «Славним тридцятиліттям», тридцятьма роками економічного зростання та підвищення життєвого рівня. Видавництва діяли відповідно до комерційної логіки: словники активно друкувалися, продавалися та купувалися, перетворюючись на справжніх «королів речей», наповнюючи полиці магазинів, університетів, шкіл, державних установ, квартир. Любов до паперових словників зберігалася у Франції до початку XXI століття: у 2001 році було продано понад мільйон примірників лише словника *Le Petit Larousse!*

Стрімкий розвиток технологій зумовлює не лише появу нових викликів для лексикографії, а й новий формат словників. Завдяки Інтернету нові слова, що з'являються внаслідок науково-технічного прогресу та соціально-політичних змін, поширюються миттєво. Така еволюція не залишає лексикографів у спокої: вони стикаються з усе більшим потоком нової лексики і можуть фіксувати її, не враховуючи частотності її використання. Як зазначає Жан Прюво, на відміну від паперового словника, обмеженого кількістю слів, онлайн-словник може реєструвати все без глибокого дослідження та визначення. Деякі онлайн-словники фіксують перше-ліпше нове слово без належної обережності й уваги, що наражає на небезпеку репутацію довідкового видання. Видатний французький лінгвіст Бернар Серкіліні закликає не інтегрувати слово у словник, допоки його вживання не стане дійсно стабільним.

У сучасній французькій лексикографії поруч із терміном «словник правильного вживання» починають активно використовувати термін «словник уживань», пов'язаний з ідеєю про те, що французька мова не належить вже лише Франції і кожна франкомовна країна має свій варіант французької. Слова з франкомовного світу не можуть не цікавити лексикографів, і онлайн-словники фіксують їх у дедалі більшій кількості. У цьому зв'язку Жан Прюво застерігає: «Ми повинні бути реалістами: загальні словники французької мови не можуть охопити все, що існує,

інакше ми ризикуємо втратити необхідні орієнтири, наприклад, перші 60 000 слів. Після певного порогу краще подумати про створення спеціалізованого словника» (Develey, 2021). Наприклад, онлайн-словник «Словник франкофонів», розроблений за ініціативою президента Франції Емманюеля Макрона, є величезною довідковою мережею, у якій немає кількісних обмежень і яка не має на меті здійснення глибокого аналізу слів (Мельник, 2022). На відміну від нього, онлайн-версія «Словника Французької академії» пропонує в рамках своїх 60 000 слів не лише ретельно створені визначення, а й посилання на певні банки слів: «*France terme*» для технічних термінів, «*La Base de données lexicales panfrancophones*» для слів з франкомовного світу, «*Dire ne pas dire*» для ознайомлення з порадами щодо вживання лексики відповідно до мовних норм (Develey, 2021). Говорячи про «Словник Французької академії», варто зазначити, що його сайт надає доступ до усіх попередніх видань, що дозволяє побачити всю глибину мови, динаміку її розвитку та специфіку лексикографічних підходів до наповнення цього ресурсу (визначення деяких слів залежно від соціально-історичного контексту (*ambassadrice, femme, race...*); ставлення до неологізмів, арготизмів, англізмів, фемінітивів тощо). Коментуючи останню, дев'яту, версію, її автори не приховують свого дещо суб'єктивного сприйняття деяких слів, яке певною мірою є причиною їхньої відсутності в «Словнику Французької академії». Наприклад, Антуан Компаньон зауважує, що він ніколи не вживає слова *autrice*, оскільки воно не було частиною його минулого, його молодості, а зараз не позначає якоїсь нової реальності, аби претендувати на місце в його мовленні, яке він не модифікує залежно від моди. Це стосується також інших слів: для А. Компаньона Колетт – не письменниця (*écrivaine*) і не авторка (*auteure*), а великий письменник (*un grand écrivain*) (Amar, 2025).

Словники французької мови, створені французькими державними установами, великими та відомими видавництвами (Larousse, Robert), орієнтуються із самого початку і насамперед на французьких користувачів та франкомовних європейців. Опис мови, який вони пропонують, базується на європейському вживанні французької; додаткові відомості щодо світу, у якому ця мова функціонує, і цінностей, з якими він асоціюється, також стосуються переважно Франції та європейського контексту (Le dictionnaire Usito, 2025). За межами Франції лише в Канаді, у провінції Квебек, починаючи з 1957 року створюють загальні словники французької, тобто словники, які описують увесь комплекс мови. Ці словники, безперечно, варті уваги, оскільки вони фіксують стандартну французьку з урахуванням квебекського, канадійського та північноамериканського контекстів. Позиції канадійських лексикографів перегукуються з думкою видат-

ного французького мовознавця Алена Ре: «Мова – це значною мірою втілення гігантського колективного несвідомого. Це історія, виражена словами; слова – це вікна, крізь які ми бачимо історію». Очевидно, що варіант мови, який протягом століть розвивається з повагою до свого спадку, але автономно, за океаном, заслуговує на власні словники.

Говорячи про сучасні словники, створені канадійськими лексикографами, доцільно розпочати з огляду електронного словника Usito, розробленого Університетом міста Шербрук (Квебек) для всіх франкофонів та франкофілів, яких цікавить відкритий опис французької мови (Dictionnaire Usito, 2025). Девіз словника говорить сам за себе: « Le français vu du Québec (Французька, якою її бачать з Квебеку) ». Usito є першим електронним словником, який описує вживання французької мови у Квебеку в її зв'язку з рештою Франкофонії. Це також єдиний словник, який пропонує докладне віддзеркалення світу, із яким себе ідентифікують жителі Квебеку та інші франкофони Північної Америки. Usito описує всі слова стандартної французької, якою користуються у Квебеку, зафіксовані в письмових джерелах літературного стилю (нейтрального та високого реєстрів). Він охоплює всі сфери повсякденного та професійного життя (політичні інституції, юриспруденція, система освіти, спорт, харчування, історія та територія (у зв'язку з корінними народами), фауна, флора тощо). Usito народився з бажання компенсувати прогалини європейських словників у тому, що стосується 1) опису французької, яка використовується в Квебеку (її стандартного реєстру насамперед), 2) опису квебекського контексту та північноамериканського середовища; 3) висвітлення франкомовної квебекської та північноамериканської культури. Тож одночасно зі створенням глобального та сучасного «портрета» мови Usito відкриває широкий простір для її квебекського варіанта. Розробляючи такий словник, франкомовний за походженням, глибоко північноамериканський за історією, оригінальний завдяки поєднанню цих двох компонент, цікавий з погляду культури, яка є результатом цього поєднання, провінція Квебек робить свій внесок до опису французької мови, якою вона послуговується разом із рештою Франкофонії (Le dictionnaire Usito, 2025).

За словами Елен Кажоле-Лаганьєр, лінгвістки, лексикологині та співдиректорки словника Usito, це словник варіанта мови, який має спільний «стовбур» з європейськими варіантами французької та свої особливості. Водночас – це не словник регіонального вживання мови, його можна використовувати глобально, він надає дієвідмінювання, варіанти правопису, граматичні правила та коментарі. Це справжній лінгвістичний гід, який покликаний задовольнити потреби мовців і тих, хто вивчає французьку у квебекському контексті, та водночас відкрити квебек-

ську французьку усьому франкомовному світу. Такий самий підхід спостерігається, наприклад, у мексиканських, бразильських, американських лексикографів, які прагнуть описати варіант іспанської, португальської, англійської, що використовується в їхній країні. Раніше квебекців влаштовували словники, створені у Франції, але ці словники не були задовільними, оскільки мова завжди є носієм певних сенсів і певної культури.

Usito не є словником, який вже існував і був лише адаптований до лінгвістичної реальності Квебеку. Розробники Usito почали з нуля: вони зібрали тисячі текстів з художньої та спеціалізованої (технічної, наукової) літератури, публіцистики, дидактичних матеріалів тощо. На основі цих текстів, опублікованих у Квебеку або вихідцями з Квебеку, було створено корпус, який нараховував понад 52 мільйони елементів. Отримані бази текстуальних даних були ретельно досліджені щодо вживаності слів – частотності та розподілу за сферами вживання. Результати такого аналізу дозволили скласти списки слів, які потрібно було відобразити в словнику з їхніми визначеннями, прикладами, історичними та енциклопедичними ремарками (Usito : pourquoi un dictionnaire québécois, 2025). Важливо зазначити, що приклади вживання слів не створювалися спеціально, а є цитатами з творів квебекських авторів різних епох. Проте, оскільки французька література є невід'ємною частиною культури Квебеку, в Usito можна побачити, наприклад, цитату з Вольтера, Лафонтена, Сент-Екзюпері поруч із фразою квебекського письменника Іва Бошемена (CNS15, 2021).

Usito – це нормативний словник, словник стандартної мови, її нейтрального стилю: він містить слова, які можна використовувати в будь-якому комунікативному контексті. За наявності певних обмежень, додаткової конотації (розмовний реєстр, вульгаризм, пейоратив, уживання, що критикується, тощо) це обов'язково вказується в словнику, як і географічна характеристика значення слова (європейська французька або квебекська французька). Відповідно до усталеної редакційної політики до базової версії словника постійно додаються нові слова, які виникають завдяки появі нових реалій (наприклад, унаслідок пандемії коронавірусу). Для того, щоб бути відображеними в Usito, слова повинні часто та тривало використовуватися в текстах. Usito не є словником арго, він не фіксує слів, які з'являються в лексиконі молоді. Розмовна лексика додається обережно. Користувачі можуть робити пропозиції та зауваження щодо наповнення і функціонування словника, редакція Usito обов'язково все враховує для поліпшення змісту й ефективності використання (Usito : pourquoi un dictionnaire québécois, 2025).

Надін Венсан, лексикографиня, професорка кафебри комунікацій Шербрукського університету та

членкиня Міжуніверситетського дослідницького центру французької мови Квебеку (CRIFUQ), наголошує, що в Usito користувачі знайдуть усю спільну лексику, яка використовується у Франції та Канаді, і слова, які притаманні лише квебекському варіанту французької. Як уже зазначалося, словники, створені у Франції, описують французьку як мову Франції, точніше, за твердженням Н. Венсан, – як паризьку французьку. З цього погляду, усі інші частини Франції та франкомовні країни світу лише додають якісь регіоналізми або діалектизми до паризької французької. Різниця між словниками, розробленими у Франції, та Usito полягає в підході до географічного маркування слів, що мають певні відмінності у своєму значенні: французькі словники маркують лише ті слова, які вживаються в Квебеку; натомість Usito дає обов'язково маркування (Квебек або Франція) для різних значень слів і залишає без географічного маркування лексику, значення якої збігається у французькій Франції та квебекській французькій.

Usito описує слова з мов корінних жителів, які увійшли до лексики повсякденного використання: наприклад, для позначення гігантської жаби, яку можна побачити скрізь на берегах озер і річок, у Квебеку є лише одне слово – un oiaouaron. Квебекці не знають слова, яке вживають у Франції (une grenouille taureau), але воно подається в словнику, щоб «перекинути міст» між двома мовними варіантами.

Великий прошарок лексики, описаної в Usito, становлять слова, які колись активно вживалися в обох мовних варіантах, проте зараз вважаються застарілими у французькій Франції. Таким є, наприклад, слово une beurrée – шматок хліба з маслом. Воно вийшло з ужитку у Франції (про це вказано в коментарі), але продовжує щоденно використовуватися у Квебеку, де набуло розширеного значення (шматок хліба з будь-якою харчовою субстанцією, яка легко розподіляється на поверхні: варенням, медом, м'яким сиром тощо) і навіть є компонентом фразеологізмів (couûter une beurrée = couter très cher).

Оскільки будь-який словник завжди прив'язаний до певної території, уявлень про неї, навіть ті слова, значення яких повністю збігаються в мовних варіантах, можуть описуватися в словниках по-різному. Так, наприклад, для квебекців une oie (гусак) є і диким, і свійським птахом у той час, коли французи зазвичай вважають цього птаха лише свійським, одомашненим, адже побачити його за межами сільськогосподарських ферм у природному середовищі досить складно. Коли квебекці чують слово une oie, вони насамперед уявляють диких гусей, які не живуть в природі, мігрують.

Оскільки культура віддзеркалюється у той чи той спосіб у мові, французькі та квебекські словники демонструють різне ставлення до англізмів. Унаслідок географічних, історичних та демографічних чинни-

ків квебекців оточує англломовне середовище (і лише англломовне), що зумовлює їхню особливу реакцію щодо запозичень з англійської. Хоча англізми трапляють часто в усному неформальному спілкуванні квебекців, офіційна мовна політика спрямована на недопущення англломовних запозичень до мовної норми і – особливо! – до норми писемного мовлення. Очевидно, що таке ставлення до запозичень не стосується, наприклад, слів японського, італійського або іспанського походження, оскільки ці мови не загрожують французькій у Квебеку. У Франції немає жодного ризику поглинання французької англійською, хоча остання і вважається престижною мовою. Французи дозволили деяким англізмам уважатися нормою навіть у писемному мовленні. Наприклад, слово un selfie можна побачити у французьких текстах скрізь, його вживання не маркується як небажане у французьких словниках. Його можна часто почути в усному спілкуванні між квебекцями також, але воно однозначно критикується квебекськими словниками, зокрема Usito, які пропонують уживати слово un égoportrait.

Usito наслідує підхід інших квебекських словників, які, на відміну від французьких, послідовно, починаючи з 70-х років ХХ століття, відображають фемінітиви в назвах професій: avocat, avocate; pompier, pompière; professeur, professeure тощо. Водночас у ремарках зазначається, що саме у Квебеку фемінітив використовується як єдиний варіант норми – на відміну від Франції (CNS15, 2021).

Окрему увагу варто приділити другому виданню «Історичного словника французької мови Квебеку» (Dictionnaire historique du français québécois), який надає інформацію про використання винятково квебекських слів. Нова версія словника, у якому стара французька мова (champlure, enfrouaper, frappe-à-bord) перетинається із сучасною (dépanneur, clavarder, antépisode, avionnerie, atocatière), налічує 750 докладних статей (на 100 статей більше, ніж у чорно-білій книзі 1998 року). Тепер це безкоштовна онлайн-версія, що містить 400 зображень, 150 звукових файлів, покликання на інші ресурси (комікси, історії «Чи знали ви, що...?», подкасти, автентичні аудіозаписи з фольклорних та етнологічних архівів). «Історичний словник французької мови Квебеку» є розробкою дослідницької групи Університету міста Лаваль у рамках великого історико-лінгвістичного проекту «Скарбниця французької мови Квебеку» (Trésor de la langue française au Québec, 2025), започаткованого у 1972 році. На жаль, дослідження було зупинено у 10-х роках ХХІ століття через брак фінансування. Видатний канадійський лінгвіст Робер Везіна, який обійняв посаду директора «Скарбниці французької мови Квебеку» у 2020 році, продовжив розробку словника завдяки фінансовій підтримці уряду Квебеку та Міністерства французької мови.

Збагачення електронної версії словника шляхом додавання нових статей та нових покликань є постійним. Дослідники з команди Р. Везіна вивчають відмінності між місцевим варіантом та «стандартною» французькою мовою, зафіксованою у французьких словниках, констатуючи, що попри наявність багатьох спільних слів (*animal*, *achalander*, *gibelotte* тощо), їхнє вживання різниться. За словами Р. Везіна, небагато словників характеризуються такою глибиною, як «Історичний словник французької мови Квебеку». Кожна стаття представлена у формі чітких і коротких визначень, підкріплених численними переконливими цитатами, та передбачає також історичні або енциклопедичні коментарі. Деякі слова (*bidou*, *champlure* тощо) супроводжуються покликаннями на мультимедійні ресурси, створені «Скарбницею французької мови Квебеку» (*Visite guidée du Dictionnaire historique du français québécois*, 2024). Р. Везіна стверджує, що з 1998 року дослідники виявили багато невідомих раніше фактів: команда лексикографів працює з гігантським файлом, який містить понад 1,2 мільйона цитат і 132 000 лексичних коментарів, найстаріші з яких датовані серединою XVIII століття (Nadeau, 2023).

Отже, збагачене аудіозаписами, фотографіями, архівними зображеннями та відеокліпами, нове перероблене та розширене видання «Історичного словника французької мови Квебеку» представляє докладний та динамічний опис лексичних уживань, характерних для квебекської французької. Спираючись на різноманітні документи, що охоплюють понад 400 років історії, цей словник дозволяє читачам відкрити для себе багатство франкомовної спадщини Квебеку (*Page d'accueil de la deuxième édition*, 2025). Численні відгуки про «Історичний словник французької мови Квебеку» свідчать про те, що він може бути корисним і цікавим для широкого кола користувачів: лінгвістів, викладачів, письменників, істориків, етнологів, культурологів, студентів-мовознавців тощо. Словник є простим у використанні, звернення щодо одного слова невимушено підштовхує до знайомства з іншими словами завдяки системі покликань і мультимедійним можливостям, які мотивують і захоплюють користувачів. На їхню думку, інформація, яка міститься в словнику, є вичерпною: читачі отримують чіткі відповіді на усі запитання, які вони ставлять собі щодо походження, еволюції, значень слів квебекської французької та особливостей їхнього вживання у повсякденному та професійному спілкуванні (*Lancement du Dictionnaire historique du français québécois*, 2025).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Сучасна франкомовна лексикографія, ґрунтуючись на безперечно вагомим досягненнях минулих періодів, не може не враховувати того факту, що французька мова вже не належить лише Франції: французька набуває особливих рис у кожній країні,

де нею розмовляють. Така реальність певною мірою відбивається в усіх словниках, проте у Франції зберігається тенденція віддзеркалювати лексичну варіативність як «відхилення» від стандартної французької, про що свідчить маркування цих слів як регіональних, таких, що використовуються тільки у Швейцарії, Бельгії, Канаді тощо. Водночас абсолютно аргументованою та вартою уваги є думка квебекських лексикографів, згідно з якою французька Квебеку (і ширше – канадійська, північноамериканська) може також претендувати на позицію «взірцевої мови» (*langue de référence*), як і французька Франції. Користування словниками, створеними канадійськими дослідниками (зокрема *Usito* та *Dictionnaire historique du français québécois*), дозволяє мати доступ до відомостей не тільки про лексику, яка є спільною для всіх варіантів французької, а й про той вокабуляр, який природно зберігся або народився завдяки функціонуванню французької в північноамериканському контексті. Зазначені словники втілюють усі найкращі риси сучасної франкомовної лексикографії (дотримання концепції Франкофонії, електронний формат, зручний дизайн, мультимедійна презентація матеріалів). Перспективи подальших досліджень щодо актуальних тенденцій франкомовної лексикографії полягають, очевидно, як в аналізі стану згаданих словників, оскільки вони постійно доповнюються та вдосконалюються, так і в демонстрації можливостей їхнього використання в умовах навчання / вивчення того чи того варіанта французької.

Певну перспективу дослідження методичного аспекту проблеми франкомовної лексикографії може становити також конкретизація змісту та форм роботи зі словниками, які, на думку їхніх укладачів, мають акцентовані методичне спрямування та мету (вдосконалення лексичної компетентності тих, хто вивчає французьку як іноземну). Таким словником є, наприклад, «*Le Robert Brio – Analyse comparative des mots*», створений видатною мовознавицею Жозетт Ре-Добов (*Rey-Debove*, 2004). Авторка визначила 1856 найпродуктивніших коренів та афіксів, які з'являються в словнику в алфавітному порядку поруч із повноцінними словами. Особливим чином виділені статті, присвячені цим морфологічним елементам, містять розлогі списки відповідних слів. Словник вважається не лише значним здобутком лексикографії, а й блискучим досягненням морфології і може розглядатися як пропозиція захоплюючої діяльності, пов'язаної з вибудовуванням користувачами ланцюжків слів. У своїх, безперечно, схвальних відгуках читачі зазначають, що від цього словника важко відірватися, сприйнявши запропоновану гру (Ploquin, 2004). Водночас можливості його методичної експлуатації залишаються, на жаль, не укладеними, окреслюються лише ескізно та все ще потребують ретельного визначення.

**Конфлікт інтересів**

Автори не мають потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

**Використання штучного інтелекту**

Не використовувався.

**СПИСОК ПОСИЛАНЬ**

- Мельник, Є. Ю., & Мельник, П. Ю. (2022). “Словник франкофонів”: завдання, розробка, функціонування та використання словника французької мови нового покоління. *Грааль науки*, 12–13, 545–550.  
<https://doi.org/10.36074/grail-of-science.29.04.2022.090>
- Amar, Y. (2025). Le dictionnaire de l'Académie française doit devenir un dictionnaire d'usage courant. *Le français dans le monde*, 457, 18–19.  
CNS15 : Nadine Vincent – Le dictionnaire Usito : le français vu du Québec. (2021).  
[https://youtu.be/M4hGLk\\_VMXw?si=Upneu56RcSLxcBzn](https://youtu.be/M4hGLk_VMXw?si=Upneu56RcSLxcBzn)
- Develey, A. (2021). Jean Pruvost : « Notre passion pour la langue et les dictionnaires est liée à notre histoire ».  
[https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/actu-des-mots/jean-pruvost-notre-passion-pour-la-langue-et-les-dictionnaires-est-liee-a-notre-histoire-20211227?fbclid=IwAR2JiHseqfb9D4WxtNN4\\_fYXrjyyRcpaEPN2cnunBqbTgp99pJbyASODCv8](https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/actu-des-mots/jean-pruvost-notre-passion-pour-la-langue-et-les-dictionnaires-est-liee-a-notre-histoire-20211227?fbclid=IwAR2JiHseqfb9D4WxtNN4_fYXrjyyRcpaEPN2cnunBqbTgp99pJbyASODCv8)
- Dictionnaire Usito. (2025).  
<https://usito.usherbrooke.ca/>
- Lancement du Dictionnaire historique du français québécois. Témoignages. DHFQ. (2025).  
<https://youtu.be/H2-n9nB20D8?si=KUp0GUK6kPI8Ff6P>
- Le dictionnaire Usito – Le français, langue commune à l'UdeS. (2025).  
<https://www.usherbrooke.ca/langue/le-francais-a-udes/le-dictionnaire-usito>
- Nadeau, J.-F. (2023). Un dictionnaire 100 % québécois.  
<https://lactualite.com/societe/un-dictionnaire-100-quebecois/>
- Page d'accueil de la deuxième édition. DHFQ. (2025).  
<https://www.dhfq.org/>
- Ploquin, F., Rey-Debove, J. (2004). Pour l'amour des mots. *Le français dans le monde*, 334, 36–37.
- Rey-Debove, J. (2004). Le Robert Brio – Analyse comparative des mots. Trésor de la langue française au Québec. (2025).  
<https://www.tlfq.org/>
- Usito : pourquoi un dictionnaire québécois ? (2025).  
<https://youtu.be/XYJCyaDChzE?si=rMTg5XwIBoiqK81D>
- Visite guidée du Dictionnaire historique du français québécois. DHFQ. (2024).  
<https://youtu.be/VNHZxzMj1CY?si=1H9GyLsERFOzybut>

**REFERENCES**

- Melnyk, Ye. Yu., & Melnyk, P. Yu. (2022). “Slovnýk frankofoniv”: zavdannia, rozrobka, funktsionuvannia ta vykorystannia slovnika frantsuzkoi movy novoho pokolinnia. *Hraal nauky*, 12–13, 545–550.  
<https://doi.org/10.36074/grail-of-science.29.04.2022.090>
- Amar, Y. (2025). Le dictionnaire de l'Académie française doit devenir un dictionnaire d'usage courant. *Le français dans le monde*, 457, 18–19.  
CNS15 : Nadine Vincent – Le dictionnaire Usito : le français vu du Québec. (2021).  
[https://youtu.be/M4hGLk\\_VMXw?si=Upneu56RcSLxcBzn](https://youtu.be/M4hGLk_VMXw?si=Upneu56RcSLxcBzn)
- Develey, A. (2021). Jean Pruvost : « Notre passion pour la langue et les dictionnaires est liée à notre histoire ».  
[https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/actu-des-mots/jean-pruvost-notre-passion-pour-la-langue-et-les-dictionnaires-est-liee-a-notre-histoire-20211227?fbclid=IwAR2JiHseqfb9D4WxtNN4\\_fYXrjyyRcpaEPN2cnunBqbTgp99pJbyASODCv8](https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/actu-des-mots/jean-pruvost-notre-passion-pour-la-langue-et-les-dictionnaires-est-liee-a-notre-histoire-20211227?fbclid=IwAR2JiHseqfb9D4WxtNN4_fYXrjyyRcpaEPN2cnunBqbTgp99pJbyASODCv8)
- Dictionnaire Usito. (2025).  
<https://usito.usherbrooke.ca/>
- Lancement du Dictionnaire historique du français québécois. Témoignages. DHFQ. (2025).  
<https://youtu.be/H2-n9nB20D8?si=KUp0GUK6kPI8Ff6P>
- Le dictionnaire Usito – Le français, langue commune à l'UdeS. (2025).  
<https://www.usherbrooke.ca/langue/le-francais-a-udes/le-dictionnaire-usito>
- Nadeau, J.-F. (2023). Un dictionnaire 100 % québécois.  
<https://lactualite.com/societe/un-dictionnaire-100-quebecois/>
- Page d'accueil de la deuxième édition. DHFQ. (2025).  
<https://www.dhfq.org/>
- Ploquin, F., Rey-Debove, J. (2004). Pour l'amour des mots. *Le français dans le monde*, 334, 36–37.
- Rey-Debove, J. (2004). Le Robert Brio – Analyse comparative des mots. Trésor de la langue française au Québec. (2025).  
<https://www.tlfq.org/>
- Usito : pourquoi un dictionnaire québécois ? (2025).  
<https://youtu.be/XYJCyaDChzE?si=rMTg5XwIBoiqK81D>
- Visite guidée du Dictionnaire historique du français québécois. DHFQ. (2024).  
<https://youtu.be/VNHZxzMj1CY?si=1H9GyLsERFOzybut>

Дата надходження до редакції 18.03.2025 р.  
Ухвалено до друку 15.04.2025 р.



CC Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

**Баган Мирослава Петрівна,**  
доктор філологічних наук, професор,  
завідувачка кафедри української філології,  
Київський національний лінгвістичний університет,  
ORCID iD: [0000-0002-5436-2934](https://orcid.org/0000-0002-5436-2934)  
[myroslava.bahan@knlu.edu.ua](mailto:myroslava.bahan@knlu.edu.ua)

**Гмиря Людмила Володимирівна,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української філології,  
Київський національний лінгвістичний університет,  
ORCID ID: [0000-0001-8562-2746](https://orcid.org/0000-0001-8562-2746)  
[liudmyla.hmyria@knlu.edu.ua](mailto:liudmyla.hmyria@knlu.edu.ua)

## РОБОЧА ПРОГРАМА “ПРАКТИЧНА ФОНЕТИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ” ДЛЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМЦІВ: ЗМІСТ І СТРУКТУРА

**Анотація.** У публікації представлено робочу програму навчальної дисципліни “Практична фонетика української мови”, розроблену в Київському національному лінгвістичному університеті для мовної підготовки іноземних громадян. Програма передбачає планомірне формування фонетичних навичок іноземців для повноцінного розвитку їхніх мовної та комунікативної компетентностей. Визначено мету вивчення дисципліни, очікувані результати навчання, дібрано ефективні форми й методи навчання та контролю досягнутих результатів, запропоновано тематичний розподіл годин на засадах поступального системного опанування фонетичних особливостей української мови у зв'язку з іншими її рівнями. Програма спрямована на формування в іноземців усвідомленого розуміння фонетичної специфіки української мови, передумов її милозвучного звучання.

**Ключові слова:** робоча програма, практична фонетика, українська мова для іноземців, звукова будова мови, фонетичні навички.

**Bahan, Myroslava,**  
Doctor of Philological Sciences, Professor,  
Head of the Department of Ukrainian Philology,  
Kyiv National Linguistic University,  
ORCID ID: [0000-0002-5436-2934](https://orcid.org/0000-0002-5436-2934)  
[myroslava.bahan@knlu.edu.ua](mailto:myroslava.bahan@knlu.edu.ua)

**Hmyria, Liudmyla,**  
Doctor of Philology, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Ukrainian Philology,  
Kyiv National Linguistic University,  
ORCID iD: [0000-0001-8562-2746](https://orcid.org/0000-0001-8562-2746)  
[liudmyla.hmyria@knlu.edu.ua](mailto:liudmyla.hmyria@knlu.edu.ua)

### SYLLABUS “PRACTICAL PHONETICS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE” FOR TEACHING FOREIGNERS: CONTENT AND STRUCTURE

**Abstract.** The publication presents the syllabus of the academic discipline “Practical Phonetics of the Ukrainian Language”, elaborated at the Kyiv National Linguistic University for teaching

foreigners the Ukrainian language. The program provides for the systematic formation of phonetic skills of foreigners for the full development of their language and communicative competences. The authors define the purpose of studying the discipline, the expected learning outcomes, propose effective forms and methods of teaching and monitoring the achieved results, provide a thematic distribution of hours on the basis of progressive systematic mastery of the phonetic features of the Ukrainian language in connection with its other levels. The program is aimed at forming a conscious understanding of the phonetic specificity of the Ukrainian language and the prerequisites for its melodious sound.

**Keywords:** syllabus, practical phonetics, Ukrainian language for foreigners, sound structure of the language, phonetic skills.

Вивчення практичної фонетики – засадничий етап в опануванні української мови іноземними студентами. Успішне формування їхніх мовної та комунікативної компетентностей безпосередньо залежить від умінь правильно сприймати й вимовляти звуки в потоці мовлення, наголошувати слова й інтонувати повідомлення. Практична фонетика закладає основи для збагачення лексичного запасу мови, тренування навичок ефективної комунікації, розуміння специфіки мови.

Мета дисципліни “Практична фонетика української мови” – сформувати в студентів-іноземців артикуляційно-слухові образи звуків української мови, довести їх вимову до автоматизму, навчити поєднувати звуки в мовленнєвому потоці відповідно до орфоепічних норм сучасної української літературної мови, правильно використовуючи суперсегментні фонетичні одиниці.

На опанування дисципліни передбачено 180 год. (6 кредитів ЄКТС), з яких 104 год. становлять практичні заняття, 76 год. – самостійна робота студентів.

Програму розроблено з урахуванням класичних праць з української фонетики (Тоцька, 1981; Орфоепічний словник, 1984; Винницький, 2002) і новітніх

експериментально-фонетичних студій (Vakulenko, 2018; Vakulenko, 2019). Вивчення української фонетики засноване на засадах функційності фонетичних одиниць, системного й поступального набуття знань, їх практичного й усвідомленого застосування, активної комунікативності відповідно до останніх рекомендацій з методики навчання української мови як іноземної (Лобода, 2017, с. 83; Булава 2018, с.12–13; Вечерок, Іотова, Максименко, 2021, с. 58–59; Мацюк, Кочан, Туркевич, 2022; Гмиря 2023, с. 4).

Формування фонетичних навичок ґрунтоване на усвідомленому сприйнятті специфіки звукової будови української мови, розумінні її зв'язку з іншими рівнями мови: лексичним, граматичним, синтаксичним. На початковому етапі передбачене опертя на артикуляційні особливості рідних мов студентів, оскільки це дає змогу запобігати “ймовірним виявам фонетичної інтерференції й будувати систему роботи над вимовою відповідно до потреб і труднощів носіїв тієї чи іншої мови” (Прокогін 2016, с. 87).

Зміст програми увідповіднено до вимог Стандарту державної мови “Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння А1–С2” (2024). Опану-

вання практичної фонетики за презентованою програмою дає змогу здобувачам сформувавши фонетичні навички рівня А 2.

Програма передбачає застосування широкого спектру форм і методів навчання: прямих, інтерактивних, комбінованих. Ураховано настанови фахівців практикувати “індивідуалізацію та диференціацію навчання”, варіантність завдань, творчі підходи до навчання української мови як іноземної (Вечерок, Іотова, Максименко, 2021, с. 60). Важливу роль відіграють мультимедійні форми навчання, які поєднують візуальні, аудіальні та інтерактивні ресурси й сприяють розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності. Відеоуроки ефективно формують слухову та вимовну компетентності, інтерактивні презентації та інфографіка допомагають структурувати мовний матеріал, використання вебінарів забезпечує комунікативну взаємодію, а мультимедійні підручники відкривають можливості для індивідуалізації та адаптивності навчання іноземців. Серед рекомендованих ресурсів – платформа “Wordwall”, яка завдяки можливості адаптації контенту підходить для викладання української мови як іноземної.

### Очікувані результати навчання, форми й методи їх досягнення

Результат навчання (1. знати; 2. вміти; 3. комунікація; 4. автономність та відповідальність)		Форми (та/або методи й технології) навчання	Методи оцінювання
<b>1. Знання</b>			
1.1	Знати акустичні й артикуляційні властивості голосних і приголосних звуків сучасної української літературної мови.	Пояснювально-ілюстративний, аналітико-імітативний, репродуктивний та зіставний методи. Робота з аудіозаписами.	Контрольне аудіювання, індивідуальне опитування, перевірка індивідуальних завдань.
1.2	Знати особливості комбінаторики звуків, їхні зміни в мовленнєвому потоці.	Інформаційно-рецептивний, аналітико-імітативний та аудіовізуальний методи.	Перевірка індивідуальних завдань, тестування.
1.3	Знати суперсегментні фонетичні одиниці української мови, їхні види й функції, роль в оформленні граматичних та синтаксичних одиниць.	Пояснювально-ілюстративний, аудіовізуальний та репродуктивний методи. Ігровий метод.	Перевірка індивідуальних завдань, тестові завдання.
1.4.	Знати український алфавіт, правила кореляції букв і звуків.	Аудіовізуальний та репродуктивний методи. Письмові роботи, робота з картками.	Контрольне списування, диктант.
<b>2. Уміння</b>			
2.1.	Уміти правильно вимовляти й поєднувати звуки української мови в мовленнєвому потоці.	Свідомо-практичний, аналітико-імітативний, зіставний методи. Візуалізація та ілюстрування.	Аудіювання, формувальне оцінювання.
2.2.	Уміти сприймати на слух звукове мовлення й передавати його на письмі.	Свідомо-практичний метод. Інтерактивні завдання на слухове розпізнавання. Робота на платформі “Wordwall”.	Аудіювання, диктанти, контрольна робота.
2.3.	Уміти правильно застосовувати суперсегментні фонетичні одиниці української мови.	Репродуктивний та свідомо-практичний методи. Обговорення відеоресурсів. Робота на платформі “Wordwall”.	Практичні завдання, усне оцінювання, тестування.
2.4.	Дотримуватися чергувань звуків у потоці мовлення.	Свідомо-практичний метод. Робота з автентичними текстами. Практичні тренувальні вправи, вправи на відтворення.	Виконання тестових завдань, контрольна робота.

Результат навчання (1. знати; 2. вміти; 3. комунікація; 4. автономність та відповідальність)		Форми (та/або методи й технології) навчання	Методи оцінювання
<b>3. Комунікація</b>			
3.1.	Спілкуватися, правильно акцентуючи свої комунікативні наміри.	Репродуктивний метод. Рольові ігри, діалогічні вправи, обговорення відеоресурсів.	Самооцінювання, формувальне оцінювання.
3.2.	Помічати помилки у вимові звуків, що перешкоджають порозумінню.	Інструктивно-практичний та свідомо-практичний методи. Вправи на самоконтроль. Аналіз аудіоматеріалів.	Усне опитування, самооцінювання, формувальне оцінювання.
3.3.	Інтонувати своє ставлення під час комунікації.	Комунікативно-ситуативний та ігровий методи. Тренувальні вправи, читання, рольові ігри, обговорення відеоресурсів.	Самооцінювання, формувальне оцінювання.
<b>4. Автономія та відповідальність</b>			
4.1.	Добирати фонетичні одиниці для ефективно комунікації в різних ситуаціях.	Проблемно-ситуативний метод. Інтерактивні вправи, рольові ігри, аналіз комунікативних ситуацій, робота на платформі "Wordwall", обговорення відеоресурсів.	Самооцінювання, формувальне оцінювання.
4.2.	Дбати про милозвучність свого українського мовлення.	Проблемно-ситуативний, свідомо-практичний та інструктивно-практичний методи. Вправи на редагування текстів.	Усне оцінювання, самооцінювання, виконання тестових завдань.
4.3.	Усвідомлювати відмінності між фонетичними системами рідної й української мови.	Зіставний та пояснювально-ілюстративний методи.	Опитування, перевірка індивідуальних завдань.

### Система оцінювання результатів навчання студентів з дисципліни "Практична фонетика української мови"

Система рейтингового контролю результатів навчання студентів з дисципліни "Практична фонетика української мови" має таку структуру:

№ з/п	Форма підсумкового контролю	Види навчальної діяльності студента	Максимальна кількість балів
1.	Передбачений підсумковий контроль – залік	1. Аудиторна та самостійна робота студента 2. Модульна контрольна робота (МКР)	<b>50</b> <b>50</b>

#### Форми та критерії оцінювання результатів навчання

Семестрове оцінювання передбачає оцінювання 1) усних відповідей студентів на заняттях, 2) тестових завдань та 3) контрольних робіт.

Оцінювання усних відповідей студентів засноване на врахуванні їхньої правильності, точності й повноти:

Оцінка	Особливості відповіді студента
відмінно	самостійна, правильна, повна відповідь, з доречними прикладами;
добре	відповідь самостійна, правильна, достатня, але без прикладів;
задовільно	відповідь не достатня чи з помилками;
незадовільно	студент не відповів на запитання.

Оцінювання тестових завдань передбачає врахування кількості правильних відповідей:

Оцінка	Особливості відповіді студента
відмінно	100 % правильних відповідей;
добре	90 % правильних відповідей;
задовільно	60 % правильних відповідей;
незадовільно	менше ніж 60 % правильних відповідей.

Оцінювання контрольних робіт передбачає врахування обсягу правильно виконаних завдань:

Оцінка	Особливості відповіді студента
відмінно	бездоганно виконано всі завдання;
добре	бездоганно виконано 75 % завдань;
задовільно	правильно виконано не менше ніж 50 % завдань;
незадовільно	правильно виконано менше ніж 50 % завдань.

– підсумкове оцінювання – залік

### Алгоритм підсумкового оцінювання

У кінці вивчення дисципліни напередодні заліково-екзаменаційної сесії викладач виставляє одну оцінку як середнє арифметичне всіх оцінок студента за відповіді на заняттях і тести з округленням до десятої частки. Цю оцінку викладач множить на 10, отриманий добуток є **рейтинговим балом студента за роботу протягом семестру**. Отже, максимальний рейтинговий бал за роботу протягом семестру може становити **50**.

Модульна контрольна робота є складником семестрового рейтингу. За МКР можна отримати такі оцінки: “відмінно” (“5”), “добре” (“4”), “задовільно” (“3”), “незадовільно” (“2”), які викладач трансформує в бали:

- “відмінно” – 50 балів;
- “добре” – 40 балів;
- “задовільно” – 30 балів;
- “незадовільно” – 0 балів;
- нез’явлення на МКР – 0 балів.

**Підсумковий рейтинговий бал** є сумою рейтингового бала за роботу протягом семестру й рейтингового бала за МКР. Якщо підсумковий рейтинговий бал вищий за 60, студент отримує залік автоматично.

### Шкала відповідності підсумкового рейтингового бала та автоматичної залікової оцінки

Підсумковий рейтинговий бал	Оцінка за шкалою ЄКТС	Оцінка за національною шкалою
90–100	A	зараховано
82–89	B	
75–81	C	
66–74	D	
60–65	E	
0–59	Студент має скласти залік	

### Зразок залікової картки

#### ЗАЛІКОВА КАРТКА № 1

- Зробіть фонетичний розбір слова *яблуко*.
- Поставте наголос у словах.  
*Овочі, донька, університет, життя, лікар, новий, прізвище, перець, печиво, беремо, спідниця, квитки, котрій, кімната, паляниця.*
- Поділіть слова на склади.  
*Подарунок, усмішка, жарт, мрія, друг, свято, сувенір, обід, клоун, банан.*
- Запишіть кількість звуків і букв у словах.  
*Йогурт, мої, олівець, щітка, пісня, сміятись.*
- Поставте пропущений прийменник :  
*У/В – Забрав ... сусіда; була ... Італії; купатися ... озері; пенал ... рюкзаку; ... дворі росте дуб; риба ... акваріумі;*  
*З/ІЗ/ЗІ/ЗО – кросівки ... шкіри; аркуш ... альбому; ... дві сотні; поїзд ... Києва; купив товар ... знижкою; книжка впала ... стола.*

#### Критерії оцінювання залікових відповідей

Оцінка	Обсяг правильно виконаних завдань
зараховано	Усі завдання виконано правильно на 50–100%.
не зараховано	Правильно виконано менше ніж 50 % усіх завдань.

## Тематичний план занять

№ з/п	Тема	Кількість годин			
		Разом	лекції	практичні заняття	самостійна робота
<b>Модуль 1 (I семестр)</b>					
<b>Змістовий модуль 1. Консонантизм. Система приголосних фонем української мови</b>					
1.	Артикуляційний аспект твердих приголосних. Робота органів мовлення для утворення губних, язикових та фарингального приголосних. Артикуляція зімкнених та щілинних звуків, вимовна специфіка африкатів та вібранта.	4		2	2
2.	Артикуляційний аспект м'яких приголосних. Вимова м'яких приголосних у складах та словах.	3		2	1
3.	Співвідношення приголосних за ознакою дзвінкості / глухості. Парні дзвінкі й глухі приголосні, сонорні звуки.	2		1	1
4.	Дзвінкість приголосних у кінці слова та перед глухими. Асиміляція глухих за дзвінкістю перед дзвінкими звуками.	4		2	2
5.	Асиміляції приголосних за місцем і способом творення.	4		2	2
6.	Співвідношення приголосних за ознакою твердості – м'якості. Протиставлення твердих і м'яких (палаталізованих) приголосних.	2		1	1
7.	Пом'якшення приголосних перед голосним <i>і</i> та в середині слова перед іншими пом'якшеними приголосними.	3		1	2
8.	Звукосполучення твердих і м'яких, глухих і дзвінких, передньоязикових і задньоязикових, зімкнених і щілинних приголосних.	2		1	1
9.	Вимова звукосполук приголосних з йотом.	4		2	2
10.	Протетичні приголосні.	2		1	1
11.	Зміни приголосних унаслідок їх збігу. Подвоєння і подовження приголосних.	3		2	1
12.	Спрощення в групах приголосних.	3		2	1
13.	Корекція вимови приголосних з урахуванням артикуляційної бази рідної мови студентів.	2		1	1
<b>Змістовий модуль 2. Вокалізм. Система голосних фонем української мови. Артикуляційно-акустична характеристика голосних</b>					
14.	Артикуляція українських голосних. Протиставлення голосних за місцем і способом творення.	3		2	1
15.	Ненаголошені голосні. Зміни голосних у ненаголошеній позиції.	3		2	1
16.	Чергування [о] з [е] після шиплячих та [й].	2		1	1
17.	Чергування голосних [о] та [е] з [і].	3		2	1
18.	Чергування [о] та [е] з нулем звука.	3		2	1
19.	Причини й правила чергування прийменників / префіксів <i>у – в</i> .	4		2	2
20.	Причини й правила чергування прийменників / префіксів <i>з – із – зі – зо</i> .	2		1	1
21.	Причини й правила чергування сполучників / часток <i>і – й</i> .	2		1	1
22.	Корекція вимови голосних з урахуванням загальних порушень фонологічної системи української мови та впливу рідної мови студентів.	3		2	1
23.	Основні типи складів: Г ( <i>и, а</i> ), ПГ ( <i>ра, то, зи, ка</i> ), ГП ( <i>ол, ень</i> ), ПГП ( <i>бук, жаль</i> ), ППГ ( <i>спи, для</i> ), ПППГ ( <i>стра-ва</i> ), ПППП ( <i>хліб, клуб</i> ).	3		2	1
24.	Правила складоподілу в українській мові.	4		2	2
<b>Змістовий модуль 4. Наголос і ритміка слова</b>					
25.	Фонетична природа українського словесного наголосу. Динамічний характер українського наголосу.	3		2	1
26.	Слова різних акцентно-ритмічних моделей: <b>та</b> (стіл, тут, парк), <b>та-та</b> (вікно, дело), <b>та-та</b> (книга, сумка), <b>та-та-та</b> (вулиця, музика), <b>та-та-та</b> (картина, листівка), <b>та-та-та</b> (олівець), <b>та-та-та-та</b> (передача, некрасиво).	2		1	1

27.	Типи українського наголосу. Рухомий наголос ( <i>нога – ноги, пишу – пише</i> ), постійний ( <i>студент, економіст, диктант</i> ), подвійний ( <i>завжди, помилка, також</i> ).	3		2	1
28.	Додатковий наголос у складних словах ( <i>спортзал</i> ).	2		1	1
29.	Вплив наголосу на розрізнення слів ( <i>замок – замók</i> ) та граматичних форм слова ( <i>руки – рукí</i> ).	2		1	1
30.	Акцентологічні особливості іменників та прикметників.	3		2	1
31.	Акцентологічні особливості дієслів.	3		2	1
32.	Модульна контрольна робота.	2		2	
<b>Кількість годин за модулем 1</b>		<b>90</b>		<b>52</b>	<b>38</b>
<b>Модуль 2 (II семестр)</b>					
<b>Змістовий модуль 5. Вимова граматичних форм</b>					
1.	Вимова іменників і прикметників з твердою і м'якою основами.	4		2	2
2.	Наголошення займенників.	4		2	2
3.	Наголошення числівників.	4		2	2
4.	Вимова й наголошення дієслівних форм.	4		2	2
5.	Вимова прийменників з наступним словом ( <i>у_класі, у_банку, на_вулиці</i> ). Асиміляції за дзвінкстю / глухістю.	4		2	2
<b>Змістовий модуль 6. Інтонація</b>					
6.	Особливості зв'язної вимови слів у мовленні. Синтагма як фонетико-семантична єдність.	4		2	2
7.	Інтонаційне оформлення коротких односинтагмних фраз. Основні інтонаційні конструкції української мови (ІК).	4		2	2
8.	Вживання ІК-1 у мовленні: інтонація повідомлення, відповіді.	4		2	2
9.	Вживання ІК-2 у мовленні: інтонація спеціального запитання.	4		2	2
10.	Вживання ІК-3 у мовленні: інтонація загального запитання.	4		2	2
11.	Вживання ІК-4 у мовленні: інтонація неповного запитання ( <i>А це?, А завтра?</i> ).	4		2	2
12.	Інтонаційне оформлення багатосинтагмних розповідних фраз. Вживання ІК-3, ІК-4 в некінцевих синтагмах.	4		2	2
13.	Вживання ІК-5, ІК-6, ІК-7 у мовленні. Експресивна оцінка.	3		2	1
14.	Центр ІК. Його вплив на зміст висловлювання.	3		2	1
<b>Змістовий модуль 7. Синтагма й синтагмний поділ речень</b>					
15.	Поняття синтагми. Кінцеві й некінцеві синтагми, їхнє інтонаційне оформлення.	3		2	1
16.	Семантико-синтаксична завершеність і незавершеність синтагм.	3		2	1
17.	Основні типи синтаксично не завершених синтагм: синтагма суб'єкта, предиката, обставин, об'єкта, атрибута.	3		2	1
18.	Синтагми змішаних типів.	3		2	1
19.	Слуховий інтонаційний аналіз тексту. Визначення місця синтагмного поділу речення. Вибір типів ІК.	3		2	1
<b>Змістовий модуль 8. Співвідношення вимови й письма</b>					
20.	Український алфавіт.	3		2	1
21.	Звуко-буквені співвідношення. Уживання м'якого знака й апострофа	6		4	2
22.	Читання букв <i>я, ю, є, ї</i> ; вимова буквосполук <i>-ться, -єшся, -жці, -чці, -дці</i> та ін.	6		4	2
23.	Пунктуаційне оформлення різних інтонаційних конструкцій	4		2	2
24.	Модульна контрольна робота.	2		2	
<b>Кількість годин за модулем 2</b>		<b>90</b>		<b>52</b>	<b>38</b>
<b>Кількість годин за весь курс</b>		<b>180</b>		<b>104</b>	<b>76</b>

**Рекомендована до курсу навчальна література****Основна (базова) література**

Бойко, І. О., & Бондар, М. В. (2012). Практичний курс української мови для іноземців. Навчальний посібник. Вид. центр КНЛУ.

Винник, В. М., Гайда, О. М., Драч, І. Д., Заліпська, І. Я., Зевако, В. І., Жмудська, Г. В., Мельник, Т. П., Новіцька, О. І., Стефанишин, К. Л., & Тишковець, М. П. (2013). Українська мова для іноземних студентів: посібник. ТДМУ.

Жангазінова, Р., & Кусяк, С. (2019). Українська мова як іноземна. Розділ І. Фонетика : навчально-методичний посібник для самостійної роботи іноземних студентів підготовчого відділення. Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького.

Касьянова, О. А. (2024). Вивчення наголосу української мови інокомунікантами (на прикладі оповідання “Навіщо” Людмили Старицької-Черняхівської). *Науково-теоретичний збірник “Літературознавчі студії”*, 65 (2), 94–105.

Луцюк, М. В., Добровольська, Л. А., & Скуратівська, Л. Г. (2006). Українська мова в таблицях. Методичні рекомендації до вивчення дисципліни для іноземних студентів. НАУ.

Моргунова, Н. С., & Резван, О. О. (2008). Мова для всіх: Навчальний посібник з української мови для студентів підготовчого факультету. У двох частинах.

Палінська, О., & Туркевич, О. (2014). Крок-1. Українська мова як іноземна. Видавництво Львівської політехніки.

Пискач, О. Д., & Гоца, Е. Д. (2022). Сучасна українська мова: Фонетика. Фонологія. Орфоепія: навчально-методичний посібник для студентів I курсу українського відділення філологічного факультету.

Плющ, Н., & Бондаренко, В. (2007). Сучасна українська мова. Орфоепія : навчальний посібник. ВПЦ “Київський університет”.

Чистяхова, А. Б., Селіверстова, & Л. І., Лагута, Т. М. (2008). Українська мова для іноземців. Підручник. Індустрія.

Чумак, О. Г. & Чумак, В. В. (2005). Українська мова як іноземна (частина І). Основи фонетики, граматики, інтонації, словотвору. Навч. посібник. Вид. центр КНЛУ.

**Додаткова література**

Богдан, М. М. та ін. (2000). Сучасна українська літературна мова. Лексичний, фонетичний і граматичний аналізи: навчально-методичний посібник.

Вальченко, І. В., & Прилуцька, Я. М. (2011). Ласкаво просимо! Навч. посібник з української мови для

іноземних студентів: у 2-х ч.; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. ХНАМГ.

Вінницька, В., Головяшина, Л., & Плющ, Н. (2002). Українська мова як іноземна (початковий курс): підручник. Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”.

Капраль, М. (2000). Розмовляймо українською! Посібник для угорських українців. Ніредьгаза.

Макарова, Г. І., Паламар, Л. М., & Присяжнюк, Н. К. (1993). Розмовляйте з нами українською мовою: У 3 ч. Вища школа.

Мельник, С., & Шевченко, М. (2000). Початки української фонетики: Посібник для угорських українців. Ніредьгаза.

Моргунова, Н. С. (2001). Мова для всіх: Початково-фонетичний курс української мови для іноземців.

Паламар, Л. М., Татяниченко, Н. В., & Постава, Н. В. (1999). Читаємо українською. Навчальний посібник (для студентів початкового етапу). БМВ.

Тоцька, Н. І. (1995). Сучасна українська літературна мова. Фонетика. Орфоепія. Графіка і орфографія. Завдання і вправи: Навчальний посібник. Вища школа.

Коньок, О. П. (Укл.). (2009). Українська мова. Навчальні матеріали для студентів-іноземців 1-го курсу. Вид-во СумДУ.

Чистякова, А. Б., Селіверстова, Л. І., & Лагута, Т. М. (2006). Українська мова для іноземців: Підручник для іноземних студентів вищих навчальних закладів. ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Щепка, О. А. (2018). Українська мова як іноземна. Початковий рівень : навчальний посібник для іноземних студентів початкового етапу навчання. ПДТУ.

**Інформаційні ресурси в інтернеті**

<https://ua.izzi.digital/DOS/332534/353133.html>

<https://wordwall.net/uk>

<https://vseosvita.ua/library/cikavi-vpravi-z-rozdilu-fonetika-orfografia-58748.html>

<http://www.mova.info/pidruchn.aspx>

**Конфлікт інтересів**

Автори не мають потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

**Використання штучного інтелекту**

Не використовувався.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

## REFERENCE

- Болобан, Л. Ю. (2016). Дидактична гра як інструмент формування фонетично-графічних навичок учнів на уроках української мови. ММК.
- Булава, Н. Ю. (2018). Особливості навчання фонетики студентів-іноземців на початковому етапі вивчення української мови. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Актуальні питання та проблеми сучасної мови та літератури"*, м. Одеса, 17–18 серпня 2018 р., 10–14.
- Вечерок, О. М., Іотова, І. М., & Максименко, Н. В. (2021). Сучасні лінгводидактичні принципи укладання навчально-методичних матеріалів з української мови як іноземної. *Актуальні питання лінгводидактики та методики навчання мови і літератури*, 12(1), 55–61.  
<https://surl.li/qlbdsq>
- Винницький, В. М. (2002). Українська акцентна система: становлення, розвиток. Біблос.
- Гмиря, Л. В. (2023). *Методика викладання української мови як іноземної*. Видавничий центр КНЛУ.  
<https://surl.li/qqqckq>
- Гмиря, Л. В. (2024). Українська мова як іноземна в китайській аудиторії. *Традиції і новаторство в дослідженні мовознавства*, конференція міжнародна. *Традиції і новаторство в дослідженні мовознавства*, *Ediția a 12-a : Materialele Conferinței Științifice Internaționale din 6-7 octombrie*, I, 54–57.  
<https://surl.li/ybgjkg>
- Лобода, Т. М. (2017). Методичні засади викладання української мови як іноземної у вищих навчальних закладах. *Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки*, 134, 91–95.  
<https://surl.li/nffood>
- Мацюк, З., Кочан, І., & Туркевич, О. (2022). *Основи методики викладання української мови як іноземної*. Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка.
- Орфоепічний словник. (1984). Радянська школа.
- Прокопів, І. М. (2016). Особливості навчання іноземної мови з урахуванням артикуляційної бази рідної мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*, 28, 87–96.
- Стандарт державної мови "Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння А1–С2" (2024).  
<https://surl.li/rhpzrd>
- Тоцька, Н. І. (1981). Сучасна українська літературна мова. Фонетика, орфоепія, графіка, орфографія. Вища школа.
- Швець, Г. Д. (2019). *Теорія і практика навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей*. Фенікс.
- Шевкопляс, О. (2021). Сучасні тенденції розвитку лінгводидактики української мови як іноземної. *Scientific Look into the Future*, 1(21), 130–135.  
<https://surl.li/mspgtm>
- Vakulenko, M. O. (2018). Ukrainian vowel phones in the IPA context. *Govor 35 (2)*: 189–214.  
<https://www.hfiloloskod.hr/images/HFD/Govor/Govor-2-2018-web.pdf>
- Vakulenko, M. O. (2019). Ukrainian Consonant Phones in the IPA Context with Special Reference to /v/ and /gh/. *Linguistica online* 22: 1–26.  
<http://www.phil.muni.cz/linguistica/art/vakulenko/vak-001.pdf>
- Boloban, L. Yu. (2016). Dydaktychna hra yak instrument formuvannia fonetychno-hrafichnykh navychok uchniv na urokakh ukrainskoi movy. ММК.
- Bulava, N. Yu. (2018). Osoblyvosti navchannia fonetyky studentiv-inozemtsiv na pochatkovomu etapi vyvchennia ukrainskoi movy. *Materialy Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsii "Aktualni pytannia ta problemy suchasnoi movy ta literatury"*, m. Odesa, 17-18 serpnia 2018 r.: 10-14.
- Hmyria, L. V. (2023). Metodyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi. Vydavnychiy tsentr KNLU.  
<https://surl.li/qqqckq>
- Hmyria, L. V. (2024). Ukrainska mova yak inozemna v kytaiskii audytorii. *Tradiție și inovare în cercetarea științifică*, conferință științifică internațională. *Tradiție și inovare în cercetarea științifică*, *Ediția a 12-a : Materialele Conferinței Științifice Internaționale din 6-7 octombrie*, I, 54-57.  
<https://surl.li/ybgjkg>
- Loboda, T. M. (2017). Metodichni zasady vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi u vyshchykh navchalnykh zakladakh. *Naukovi zapysky NPU imeni M. P. Dragomanova. Serii: Pedagogichni nauky*, (134), 91–95.  
<https://surl.li/nffood>
- Matsiuk, Z., Kochan, I., & Turkevych, O. (2022). Osnovy metodyky vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi. Vydavnychiy tsentr LNU im. Ivana Franka.
- Orfoepichnyi slovnyk. (1984). Radianska shkola.
- Prozhohina, I. M. (2016). Osoblyvosti navchannia inozemnoi vymovy z urakhuvanniam artykuliatsiinoi bazy ridnoi movy. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky*, 28, 87–96.
- Shevkoptyas, O. (2021). Suchasni tendentsii rozvytku linhvodydaktyky ukrainskoi movy yak inozemnoi. *Scientific Look into the Future*, 1(21), 130–135.  
<https://surl.li/mspgtm>
- Shvets, H. D. (2019). Teoriia i praktyka navchannia ukrainskoi movy inozemnykh studentiv humanitarnykh spetsialnostei. Feniks.
- Standart derzhavnoi movy "Ukrainska mova yak inozemna. Rivni zahalnoho volodinnia A1–S2" (2024).  
<https://surl.li/rhpzrd>
- Totska, N. I. (1981). Suchasna ukrainska literaturna mova. Fonetyka, orfoepiia, hrafika, orfohrafia. Vyshcha shkola.
- Vakulenko, M. O. (2019). Ukrainian Consonant Phones in the IPA Context with Special Reference to /v/ and /gh/. *Linguistica online* 22: 1–26.  
<http://www.phil.muni.cz/linguistica/art/vakulenko/vak-001.pdf>
- Vakulenko, M. O. (2018). Ukrainian vowel phones in the IPA context. *Govor 35 (2)*: 189–214.  
<https://www.hfiloloskod.hr/images/HFD/Govor/Govor-2-2018-web.pdf>
- Vecherok, O. M., Iotova, I. M., & Maksymenko, N. V. (2021). Suchasni linhvodydaktychni pryntsypy ukladannia navchalno-metodychnykh materialiv z ukrainskoi movy yak inozemnoi. *Aktualni pytannia linhvodydaktyky ta metodyky navchannia movy i literatury*, 12(1), 55–61.  
<https://surl.li/qlbdsq>
- Vynnytskyi, V. M. (2002). Ukrainska aktsentna sistema: stanovlennia, rozvytok. Biblos.

Дата надходження до редакції 09.04.2025 р.  
Ухвалено до друку 06.05.2025 р.



**Морякіна Ірина Анатоліївна**кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри фонетики і практики англійської мови,

Київський національний лінгвістичний університет

ORCID iD: [0000-0003-2653-998X](https://orcid.org/0000-0003-2653-998X)[iryna.moryakina@knlu.edu.ua](mailto:iryna.moryakina@knlu.edu.ua)

## РЕЦЕНЗІЯ НА НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

**Богун С. В., Горькава Н. О., Князева Л. В., Львова Н. О., Семилітко І. О. (2025). English for third-year students. Self-Study Assignments. Навчальний посібник з англійської мови для самостійної роботи студентів третього курсу філологічних факультетів закладів вищої освіти. Київ: КНЛУ, 2025, 224 с.**

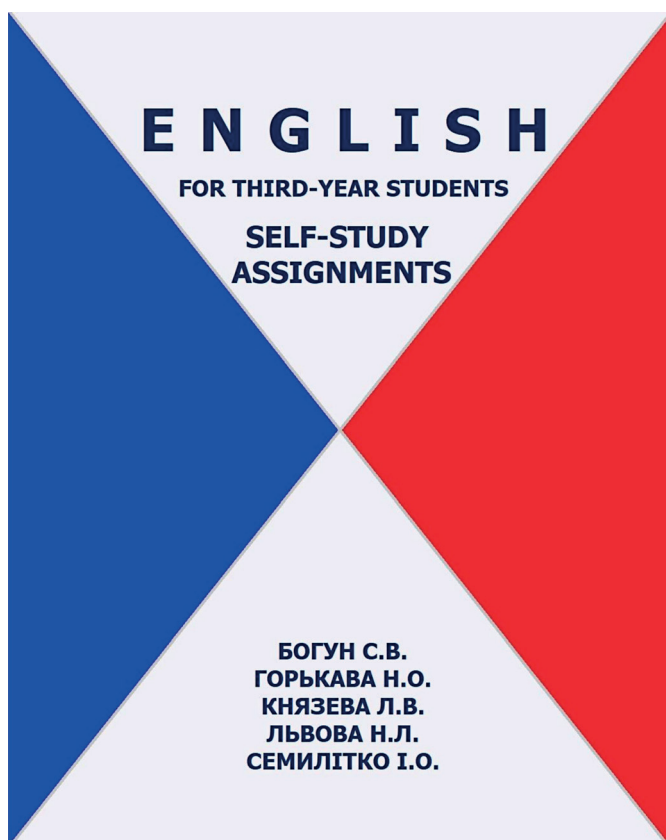
**Moryakina, Iryna,**Candidate in Philology, Associate professor,  
associate professor of the Department of English Phonetics,  
Spoken and Written English,  
Kyiv National Linguistic UniversityORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2653-998X>

### REVIEW OF THE BOOK:

**Bohun S.V., Horkava N.O., Knyazeva L.V., Lvova N.L., Semylitko I.O. (2025) English for third-year students. Self-study Assignments. Practical course of English for third-year students' extramural studies at philological departments of institutions of higher learning. Kyiv: KNLU, 2025-224 p.**

Одним із найскладніших викликів, який стоїть перед педагогами вищої школи в царині філологічної освіти, особливо в підготовці висококваліфікованих фахівців з іноземних мов зі спеціальності 035 Філологія, є організація й методичне забезпечення позааудиторної самостійної роботи студентів. Реформування вищої освіти, одним із ключових елементів якого згідно з Законом України “Про освіту” (2019) є впровадження студентоцентрованого підходу до організації освітнього процесу, призвело до суттєвого скорочення аудиторного навчального навантаження здобувачів вищої освіти. За таких умов формування іншомовних комунікативних компетентностей студентів значно ускладнюється, оскільки здобувачі освіти позбавляються мовного середовища, яке створюється в університетській аудиторії в процесі викладання й опанування іноземної мови і яке є відсутнім за стінами ВЗО або зводиться до спілкування в різноманітних віртуальних спільнотах Всесвітньої мережі. Статус кво поставив перед освітянами нагальне завдання створення навчально-методичних комплексів, які б компенсували брак живого міжособистісного спілкування в режимах “викладач – студент” та “студент – студент”, а також тренування в спілкуванні в малих групах.

Актуальність запропонованої праці зумовлена також доволі обмеженим вибором навчальних підручників та посібників для фахового поглибленого вивчення англійської мови на рівнях С1 та С2. Серед добробку вітчизняних авторів найбільш відомими й затребуваними для професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 035 Філологія на третьому році навчання є підручники з англійської мови з комплектів за редакцією Л. М. Черноватого та В. І. Карабана “Практичний курс англійської мови. Частина третя” (2006) та авторського колективу в складі М. О. Возної, А. Б. Гапонів, О. В. Васильченко й інших “Англійська мова для перекладачів та філологів III курсу” (2007),



а з-поміж зарубіжних видань – комплект підручників за редакцією В. Еванс “Upstream. Advanced. C1” (2007) “Upstream. Proficiency. C2” (2006). Названі ресурси забезпечують наступність у вивченні англійської мови протягом чотирьох років навчання і поєднують у собі комунікативний та системний підходи до її викладання. Маючи беззаперечні переваги над тематичними виданнями вузького спрямування, зазначені підручники побачили світ у першій декаді XXI століття й не враховують новітніх досягнень інформаційних комунікаційних технологій, змін в інтересах молодих людей та їхніх потреб у формуванні сучасних професійних навичок. Масовий ринок підручників міжнародних видавництв, попри автентичність і високу якість залучених до них матеріалів, на жаль, не задовольняє повною мірою потреби здобувачів кваліфікації філолога-перекладача та вчителя англійської мови ні за обсягом завдань, ні за глибиною аналізу граматичних і фонетичних явищ.

Запропонований навчальний посібник з англійської мови “English for third-year students. Self-study assignments” створений як додатковий комплекс навчальних матеріалів, вправ та завдань до підручника з англійської мови для студентів III курсу факультетів та інститутів іноземних мов авторства Іванчука В. В., Богун С. В., Князевої Л. В. та Горькавої Н. О. “English for Third-Year Students” (2018) з метою розв’язання проблеми належного забезпечення самостійної роботи студентів. Рецензований твір характеризується практичним спрямуванням і складається зі вступу, основної частини, відеоматеріалів та текстів відеоряду, граматичного довідника й тематичного словника.

Аналізований посібник розроблений з урахуванням вимог Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти (2003, 2020), відповідно до яких у нього включено 6 тематичних розділів: *English in the World* (англійська мова у світі), *Cinema* (мистецтво кіно), *Social Medium* (засоби соціалізації), *Personality* (особистість), *Fine Arts* (образотворче мистецтво) та *Environment* (охорона довкілля). Вибір проблематики є актуальним і корисним не лише для мовної підготовки майбутніх перекладачів і вчителів та їхньої професійної діяльності, але й для підвищення рівня їхньої загальної освіти, зокрема у сфері культури й образотворчого мистецтва, кіно та психології особистості. Названа проблематика також має величезний потенціал для формування естетичних смаків та моральних цінностей студентської молоді. Особливо в цьому плані слід відзначити блок, присвячений проблемам становлення особистості молодої людини в добу цифрових інформаційних технологій. Студентам для аналізу й обговорення запропоновано, наприклад, такі питання: “Яким чином соціальні мережі Facebook та Instagram впливають на батьківські рішення щодо виховання дітей?”, “Онлайн-імідж і самопрезентація: з якими видами очікувань (соціаль-

ного тиску) стикаються студенти у створенні власного образу? Як це впливає на їхнє ментальне здоров’я та самооцінку? Як урівноважити правдивість інформації та бажання студентів отримати схвалення віртуального соціуму?”, “Кібербулінг і його вплив на молодих людей: яких заходів необхідно вжити батькам і педагогам для запобігання цькуванню в мережі й подолання його?”

Кожен тематичний розділ посібника містить завдання для розминки (Lead-in), аудіювання (Listening), розширення лексичного запасу (Vocabulary Practice), удосконалення граматичних компетентностей (Grammar Focus), практики в говорінні (Speaking) й завдання для підготовки проєктів (Project Work), що забезпечує розвиток компетентностей в усіх видах мовленнєвої діяльності – читанні, аудіюванні, говорінні та письмі англійською мовою.

Найважливішим надбанням авторів запропонованої праці, на наш погляд, є використання для розвитку навичок аудіювання сучасних автентичних відеоматеріалів, адже при перегляді відео разом зі слуховим каналом сприйняття задіюється ще й зоровий канал, через який більшість людей отримують до 80 % інформації. Разом із вербальним змістом відеоповідомлення несе інформацію про комунікативний контекст висловлювань й особливості невербальної поведінки мовця. Саме ця синергія робить відео таким потужним й ефективним засобом вивчення іноземної мови, а зручний спосіб доступу до відеоматеріалів за посередництвом QR-кодів робить роботу з ними простими й приємними. Наявність у рецензованому посібнику текстів аудіоряду до запропонованих відеофрагментів виконує функцію матеріалів для самоконтролю і спрощує роботу студента без допомоги викладача.

Більшість вправ та завдань, залучених до аналізованого посібника, зокрема в підрозділах *Vocabulary Practice* та *Grammar Focus*, становлять мовні вправи. Для розширення словникового запасу автори посібника створили вправи на добір відповідних лексичних пар, розбудову синонімічних рядів, заповнення пропусків, парафраз та переклад речень з англійської мови на українську й навпаки. Удосконалення граматичних компетентностей фокусується на аналізі синтаксичної будови англійського речення, який передбачає докладний розгляд засобів вираження головних та другорядних його членів. Попри те що, на перший погляд, посібнику бракує комунікативного спрямування, однак з урахуванням специфіки позааудиторної самостійної роботи, яку студент виконує найчастіше наодинці, такий добір завдань є цілком виправданим.

Дискусійним залишається питання необхідності “Ключів” до мовних вправ та завдань без яких, з одного боку, втрачається можливість здійснення студентом самоконтролю, а з іншого боку, забезпечу-

ється мотивація до самостійного виконання завдань і дотримання академічної доброчесності. Електронний формат видання дозволяє включати в нього не лише QR-коди- посилання на відеоматеріали, а й репродукції та фотоілюстрації, малюнки й схеми, які зробили б цей посібник більш яскравим та підвищили б ефективність засвоєння навчального контенту.

Незважаючи на викладені вище зауваження, рецензована праця “English for third-year students. Self-Study Assignments”. Навчальний посібник з англійської мови для самостійної роботи студентів третього курсу філологічних факультетів закладів вищої освіти” є актуальною і корисною методичною працею, яка може бути рекомендована для використання в закладах вищої освіти для підвищення якості підготовки майбутніх філологів-германістів, перекладачів та вчителів англійської мови.

### Конфлікт інтересів

Автори не мають потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

### Використання штучного інтелекту

Не використовувався.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Возна, О. М., Гапонів, О. Б., & Васильченко, О. Ю. (2007). Англійська мова для перекладачів та філологів. III курс. Нова книга.
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. (2003). Наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. Переклад з англ. Ленвіт. [http://www.khotiv-nvk.edu.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop\\_rekom.pdf](http://www.khotiv-nvk.edu.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf)
- Закон України “Про освіту”. Редакція від 19.01.2019. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Іванчук, В. В., Богун, С. В., Князева, Л. В., & Горькава, Н. О. (2018). ENGLISH FOR THIRD-YEAR STUDENTS. PART 1. Підручник з англійської мови рівня C1–C2 для студентів третього курсу факультетів англійської мови вищих навчальних закладів. (Частина 1-ша). Вид. центр КНЛУ.
- Іванчук, В. В., Богун, С. В., Князева, Л. В., & Горькава, Н. О. (2018). ENGLISH FOR THIRD-YEAR STUDENTS. PART 2. Підручник з

англійської мови рівня C1–C2 для студентів третього курсу факультетів англійської мови вищих навчальних закладів. (Частина 2-га). Вид. центр КНЛУ.

- Chernovaty, L. M., & Karaban, V. I. (2006). Practical English Course. Upper Intermediate. Nova Knyha.
- Council of Europe. (2020). *The common European Framework of Reference: Companion Volume*. Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
- Virginia Evans-Linda Edwards. (2007). Upstream. Upper Intermediate C1. Student’s Book. Express Publishing.
- Virginia Evans-Jenny Dooley. (2006). Upstream. Proficiency C2. Student’s Book. Express Publishing.

## REFERENCES

- Vozna, O. M., Gaponiv, O. B., & Vasylychenko, O. Yu. (2007). Angliiska mova dlia perekladachiv ta philologiv. III kurs. Nova Knyga.
- Zagahl'noyevropeis'ki rekomendacyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsinyuvannya (2003). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Lenvit. [http://www.khotiv-nvk.edu.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop\\_rekom.pdf](http://www.khotiv-nvk.edu.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf)
- Zakon Ukrainy “Pro osvitu” (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Ivanchuk, V. V., Bogun, S. V., KniAZEVA, L. V., & Gorkava, N. O. (2018). ENGLISH FOR THIRD-YEAR STUDENTS. PART 1. Pidruchnyk z angliiskoyi movy rivnya C1–C2 dlya studentiv fakultetiv angliiskoyi movy vyshchykh navchalnykh zakladiv. (Chastyna 1). Vyd. centr KNLU.
- Ivanchuk, V. V., Bogun, S. V., KniAZEVA, L. V., & Gorkava, N. O. (2018). ENGLISH FOR THIRD-YEAR STUDENTS. PART 1. Pidruchnyk z angliiskoyi movy rivnya C1–C2 dlya studentiv fakultetiv angliiskoyi movy vyshchykh navchalnykh zakladiv. (Chastyna 2). Vyd. centr KNLU.
- Chernovaty, L. M., & Karaban, V. I. (2006). Practical English Course. Upper Intermediate. Nova Knyha.
- Council of Europe. (2020). *The common European Framework of Reference: Companion Volume*. Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
- Virginia Evans-Linda Edwards. (2007). Upstream. Upper Intermediate C1. Student’s Book. Express Publishing.
- Virginia Evans-Jenny Dooley. (2006). Upstream. Proficiency C2. Student’s Book. Express Publishing.

Дата надходження до редакції 25.03.2025 р.

Ухвалено до друку 20.04.2025 р.



CC Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)