

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

З. П. Бакум, О. О. Пальчикова, С. С. Костюк

**НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ:
КРОС-КУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД**

Тернопіль
2019

Рецензенти:

Колоїз Ж. В. – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, Криворізький державний педагогічний університет;
Курбатова Т. В. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Криворізький національний університет;
Горошкін І. О. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов, Інститут педагогіки НАПН України.

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Криворізького державного педагогічного університету
(протокол № 12 від 16 травня 2019 року)*

Бакум З. П.

Б 19 Навчання іноземних мов: крос-культурний підхід : монографія /
З. П. Бакум, О. О. Пальчикова, С. С. Костюк. Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В.,
2019. 288 с.

ISBN 978-617-7793-07-5

У монографії розроблено теоретичні та методичні засади упровадження крос-культурного підходу до навчання іноземних мов. Визначальна особливість запропонованої методики полягає у формуванні мовної особистості, яка прагне: зіставляти відмінні аспекти рідної та нерідної мов, культур задля запобігання різноманітних бар'єрів, що перешкоджають повноцінному розумінню й коректному відтворенню інформації в іншомовному культурному середовищі; послуговуватися культурно маркованими одиницями в межах певного контексту; коректно вживати вербальні й невербальні засоби передачі інформації; реалізувати стиль поведінки відповідно до соціального статусу особи або певної ситуації тощо. Схарактеризовано сутність поняття «мультикультуралізм», «полікультуралізм», «транскультура», «інтеркультура», «крос-культура»; «крос-культурний підхід до навчання іноземних мов», «крос-культурна компетентність особистості у процесі навчання іноземних мов»; визначено компоненти крос-культурної компетентності: лінгвістичний, соціокультурний, діяльнісний, ціннісно-емоційний; з'ясовано психологічні чинники, які сприяють успішному засвоєнню навчального матеріалу й удосконаленню умінь і навичок зіставляти лінгвістичні та культурні явища, що не збігаються в рідній та інших мовах. Теоретичну і прикладну цінність має лінгводидактичний інструментарій (об'єднання ефективних методів, прийомів, форм і засобів навчання).

Монографія призначена для науковців, аспірантів, викладачів закладів вищої освіти, магістрантів, студентів-філологів, учителів-словесників, усіх, хто цікавиться проблемами навчання мови як іноземної.

УДК 37.016 : 81'243

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
KRYVYI RIH STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Z. P. Bakum, O. O. Palchykova, S. S. Kostiuk

**FOREIGN LANGUAGE TEACHING:
CROSS-CULTURAL APPROACH**

Ternopil
2019

Reviewers:

Zhanna Koloiz – DSc (Philology), Professor, Head of the Chair of the Ukrainian language, Kryvyi Rih State Pedagogical University;

Tetiana Kurbatova – PhD (Philology), Associate Professor, Associate Professor of the Department of foreign languages, Kryvyi Rih National University;

Ihor Horoshkin – PhD (Pedagogy), senior research associate of the Department of foreign languages (Institute of Pedagogy NAES of Ukraine).

Bakum Z. P.

B 19 Foreign language teaching: cross-cultural approach : monograph / Z. P. Bakum, O. O. Palchykova, S. S. Kostiuk. Ternopil: Osadtsa U.V., 2019. 288 p.

ISBN 978-617-7793-07-5

In the monograph theoretical and methodical basics of cross-cultural approach implementation to foreign language teaching are developed. The determinal characteristics of the teaching techniques proposed is the formation of a linguistic identity who aims to contrast distinctive aspects of native and foreign languages, cultures to prevent various barriers that interfere with meaningful understanding and correct reproduction of information in foreign culture society; to use culture-specific units within a certain context; correctly use verbal and non-verbal information medium; implement mode of behaviour in accordance with a person's social status or a particular situation etc. The concepts "multiculturalism", "polyculturalism", "transculture", "interculture", "cross-culture", "cross-cultural approach to foreign language teaching", "cross-cultural competence of a personality in the process of learning foreign languages" are defined; the components of cross-cultural competence (linguistic, sociocultural, activity, axiologically-emotive) are determined; psychological factors which facilitate successful acquisition of learning material and improvement of skills and abilities to contrast linguistic and cultural phenomena which differ in native and other languages are identified. Linguo-didactic toolset has theoretical and applied significance (reconciliation of efficient methods, forms and teaching medium).

The monograph is intended for scientists, postgraduates, university professors, graduate students, students-philologists, teachers, all those who take interest in problems of teaching foreign languages.

UDC 37.016 : 81'243

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	7
ВСТУП	9
РОЗДІЛ 1. КРОС-КУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИК У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	13
1.1. Культурологічна проблематика у психологічному, лінгвістичному, лінгводидактичному дискурсах	13
1.2. Крос-культурний підхід до навчання іноземних мов	30
1.3. Психологічні чинники реалізації крос-культурного підходу до навчання іноземних мов.....	57
Висновки до розділу 1	80
РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ КРОС-КУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	83
2.1. Лінгводидактичні основи навчання іноземних мов	83
2.2. Складники крос-культурної компетентності	113
2.3. Критеріальні показники сформованості крос-культурної компетентності.....	121
Висновки до розділу 2	139
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА УПРОВАДЖЕННЯ КРОС-КУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	142
3.1. Методичні рекомендації щодо упровадження розробленої методики.....	142
3.2. Система завдань і вправ для формування крос-культурної компетентності особистості.....	153
Висновки до розділу 3	202
ВИСНОВКИ	204
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	208
ДОДАТКИ	239

CONTENTS

FOREWORD	7
INTRODUCTION	9
SECTION 1. CROSS-CULTURAL COMPONENT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: THEORETICAL ASPECT	13
1.1. Cultural issues in psychological, linguistic, linguo-didactic discourses	13
1.2. Cross-cultural approach to foreign language teaching	30
1.3. Psychological factors of implementation of cross-cultural approach to foreign language teaching	57
Conclusions to section 1	80
SECTION 2. IMPLEMENTATION OF CROSS-CULTURAL APPROACH IN THEORY AND PRACTICE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING	83
2.1. Linguo-didactic basics of foreign language teaching	83
2.2. Components of cross-cultural competence	113
2.3. Criterion indicators of cross-cultural competence formedness	121
Conclusions to section 2	139
SECTION 3. METHODS OF INTRODUCTION OF CROSS-CULTURAL APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING	142
3.1. Instructional guidelines for the implementation of the methods developed	142
3.2. System of tasks and exercises for person's cross-cultural competence formation	153
Conclusions to section 3	202
CONCLUSIONS	204
REFERENCES	208
APPENDICES	239

ПЕРЕДМОВА

У XXI столітті в усіх сферах життєдіяльності українського народу спостерігається активний міжкультурний взаємобмін професійним і культурним досвідом, що спонукає українсько- та іншомовних репрезентантів установлювати діалог культур. Важливим чинником ефективної взаємодії між народами є успішне оволодіння не лише мовними, а й культурними знаннями, що передбачає урахування відмінних фонетичних, лексичних, граматичних, синтаксичних норм, звичаїв, традицій, особливостей світосприйняття, завдяки чому уможливорюється формування крос-культурної компетентності особистості – здатності послуговуватися лінгвокультурними знаннями, вербальними / невербальними засобами в різних ситуаціях спілкування, поважно ставитися до розбіжностей мислення, традицій, звичаїв народів тощо. Своєю чергою, рівень сформованості крос-культурної компетентності тих, хто вивчає іноземну мову, залежить від коректно обраних і реалізованих підходів, принципів, методів, прийомів, системи вправ і завдань. Завдяки упровадженню крос-культурного підходу поряд із зіставленням нетотожних мовних явищ відбувається також порівняння компонентів рідної та нерідної культур, що сприяє оволодінню як лінгвістичним матеріалом, так і інформацією про іншомовну картину світу, що запобігає негативному переносу умінь і навичок із рідної мови в іноземну, дозволяє досягнути лінгвокультурні феномени з позиції носія. Зважаючи на це, проблематику монографії варто вважати актуальною і перспективною.

Новизна праці: створення методики навчання іноземних мов на засадах крос-культурного підходу; обґрунтування психологічних та лінгводидактичних аспектів навчання іноземних мов на крос-культурній основі; з'ясування змісту базових понять дослідження:

«полікультуралізм», «мультикультуралізм», «транскультура», «інтеркультура», «крос-культура»; уточнення сутності термінів «крос-культурний підхід до навчання іноземних мов», «крос-культурна компетентність особистості у процесі навчання іноземних мов»; визначення критеріїв, показників, рівнів сформованості крос-культурної компетентності особистості; розроблення навчально-методичного супровіду з іноземних мов.

Монографія складається зі вступу, трьох розділів і висновків.

Висловлюємо слова щирої вдячності д. філол. н., проф., завідувачеві кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету **Колоїз Ж. В.**, к. філол. н., доц. кафедри іноземних мов Криворізького національного університету **Курбатовій Т. В.**, к. пед. н., старшому науковому співробітнику відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України **Горошкіну І. О.** за слушні зауваження і поради, а також усім тим, хто виявив увагу до нашої праці.

ВСТУП

Інтегрування України у світове співтовариство, прагнення українськомовної та іншомовної спільнот до продуктивної співпраці зумовлюють пошук ефективних підходів до навчання іноземних мов задля формування стійких умінь і навичок успішної мовної комунікації. Сучасний освітній простір України перебуває на перехресті культур, у якому перетинаються мови, погляди, звичаї, манери поведінки, суспільні устрої представників різних етносів. Потреба у спілкуванні, взаєморозумінні, а також прагнення до міжкультурної взаємодії спонукають іншомовних репрезентантів з'ясовувати культурні розбіжності (звичаї, свята, обряди, кодекс комунікативної поведінки, жести, міміка, тактильні засоби тощо), нерозуміння яких перешкоджає коректному сприйманню та відтворенню інформації в навчальній, професійній, виробничій, духовній сферах життєдіяльності. Задля правильного інтерпретування фактів, подій, норм вербального / невербального спілкування, способів мислення як своєї, так і чужої культури недостатньо оперувати мовними знаннями. Важливо знайти ті межі перетину, де виникають труднощі у сприйнятті відомостей, має місце неправильне тлумачення, з'являються бар'єри, конфлікти у спілкуванні. З огляду на це постає необхідність оновлення лінгводидактичного інструментарію, розроблення підходів, принципів, методів, прийомів, засобів навчання іноземних мов на культурологічній основі.

Сучасна методика навчання іноземних мов зорієнтована на залучення культурологічного матеріалу до змісту навчання. Відтак закономірним стає утвердження крос-культурного підходу як важливого чинника в оволодінні особистістю іноземними мовами, що передбачає зіставлення ціннісно-нормативної та мовної

систем, у межах яких розглядають відмінні й схожі риси на фонетичному, лексичному, морфологічному і синтаксичному рівнях іноземних мов.

Студіювання наукових джерел в аспекті обраної проблематики свідчить про активізацію інтересу дослідників до навчання мови як іноземної. Лінгводидактичні засади навчання української мови як іноземної розглянуто в працях З. Бакум, Л. Бея, Н. Гез, Г. Дідук-Ступ'як, В. Загородної, С. Лебединського, Д. Мазурик, З. Мацюк, Л. Новицької, Л. Паламар, О. Палінської, О. Пальчикової, С. Соколової, Т. Суржук, О. Тростинської, Н. Ушакової та ін.; особливості навчання англійської мови в іншомовній аудиторії відображено в розвідках В. Аракіна, І. Ізмайлова, Б. Ляпідуса, С. Ніколаєвої, О. Пальчикової, В. Сафонової, О. Тарнопольського, М. Уеста та ін.; методичні підвалини навчання німецької мови окреслено в публікаціях Г. Барковскі, І. Бім, О. Глумової, М. Гохлернера, Л. Гусейнової, В. Зав'ялової, С. Козлової, І. Третьякової та ін.; лінгвістичні й лінгводидактичні аспекти навчання івриту з'ясовано в дослідженнях О. Айхенвальд, М. Бар-Ашера, Б. Гранде, Й. Гурі, Л. Зелігера, І. Животовського, І. Зискіна, О. Крюкова, Б. Подольського та ін.; вербальні та невербальні аспекти міжкультурної комунікації подано у працях Т. Астафурової, Н. Баграмової, Н. Бориско, Є. Верещагіна, Н. Гальської, Г. Єлизарової, Р. Когделла, О. Коломиної, О. Красковської, О. Садохіна, К. Сітарама; проблеми подолання крос-культурних бар'єрів і конфліктів у міжкультурному спілкуванні порушено в розвідках М. Бергельсон, С. Бохнера, Р. Гестеланда, А. Григорян, В. Гудікунста, Д. Джаспарса, З. Кіма, М. Кірча, Л. Колза, Р. Льюїса, М. Мід, Л. Самовара, С. Тер-Мінасової, Т. Тумі, В. Фурманової, Н. Холдена, Е. Холла та ін.; формуванню крос-культурної компетентності в навчанні мов присвячено студії Н. Алмазової, М. Байрама, В. Дороз,

М. Ернст, О. Заболотської, Т. Колосовської, В. Рощупкіна, Я. Садчикової, О. Шахназарової, І. Циборєвої та ін.

Під час дослідження використано низку нормативно-правових документів та наукових праць, що сприяли розробленню методики реалізації крос-культурного підходу до навчання іноземних мов: загальнодержавні нормативні документи, які відображають основні ідеї навчання іноземної мови в полікультурному соціумі (Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття», Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти»); наукові положення з культурної антропології: взаємозв'язок поведінки індивіда та створеної ним культури (Ф. Боас, Д. Мердок, М. Мід, Р. Наролл, К. Оберг, Х. Плєснер, Е. Холл); філософії та історії: особливості діалогу культур у полікультурному соціумі (М. Бахтін, В. Біблер, С. Лур'є, О. Чучин-Русов); психології: урахування індивідуальних психологічних особливостей суб'єкта в процесі пристосування до іншомовного соціокультурного оточення (І. Зимня, О. Леонт'єв, А. Маркова, В. Мерлін, Л. Почєбут, С. Рубінштейн, Т. Стефаненко, Г. Тріандіс); лінгвістики: зіставний аспект вивчення мов (Л. Вайсгербер, О. Потєбня, Е. Сєпір, В. Тєлія, Б. Уорф, Л. Щєрба); лінгводидактики: розроблення методики навчання української мови як іноземної (З. Бакум, О. Горошкіна, Г. Дідук-Ступ'як, В. Дороз, О. Караман); основ міжкультурної комунікації: досягнення взаєморозуміння між представниками різних культур під час спілкування (Ф. Бацевич, М. Бергельсон, Т. Грушевицька, Г. Єлизарова, О. Малихін, О. Садохін, С. Тер-Мінасова).

Незважаючи на різновекторність студіювань навчання іноземних мов, у сучасній лінгводидактиці відсутні спеціальні дослідження, присвячені реалізації крос-

культурного підходу. На периферії наукового пошуку перебувають психологічні чинники та лінгводидактичні засади формування крос-культурної компетентності суб'єктів, що вивчають іноземні мови. Відчутний брак наукових праць із питань зіставлення лінгвістичних і культурних явищ, які не збігаються, а також проблеми формування умінь і навичок розпізнавання культурно маркованих одиниць та подальшого їх використання.

Розширення мовних і культурних контактів між репрезентантами українськомовного й іншомовного суспільства задля обміну досвідом та продуктивної співпраці, запровадження компетентнісної парадигми в освіті, діалогічна взаємодія суб'єктів у межах полікультурного соціуму, переакцентування з традиційних підходів на культурологічні, які сприяють оволодінню мовною картиною світу носіїв, формують уміння розв'язувати проблеми в комунікативних ситуаціях, і зумовили вибір написання монографії.

РОЗДІЛ 1

КРОС-КУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИК У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

1.1. Культурологічна проблематика у психологічному, лінгвістичному, лінгводидактичному дискурсах

На початку третього тисячоліття в освітньому просторі України можна простежити взаємовплив та взаємодію різних культурних спільнот, чії представники, здобуваючи знання, перебувають у тісному контакті в тих чи тих комунікативних ситуаціях, намагаються якомога швидше знайти один з одним спільну мову, стати «своїми серед чужих». У контексті тісного співробітництва з репрезентантами іноземних культур украї важливим постає питання побудови стійких і довготривалих міжкультурних контактів, формування яких неможливо уявити без таких ключових понять, як толерантність, терпимість, миролюбність. Останні є невід’ємним складником загальнолюдської культури, що посилює свої вияви в усіх галузях суспільного життя, сприяє єднанню інтернаціональних знань, опануванню національних культур і налагодженню крос-культурних відносин між країнами. Відповідно, етнічне та культурне розмаїття є незамінним компонентом процесу встановлення крос-культурних зв’язків, а сучасне суспільство набуває статусу полікультурного.

Різноманітність культур у сучасному світі – важливий поштовх до духовного взаємозбагачення етносів, проте іноді породжує проблему взаєморозуміння соціумів та прийняття мовної картини світу носіїв тієї чи тієї культури, особливостей світобачення її представників. Носії різних мов бачать світ по-різному, оскільки всі процеси, що

відбуваються довкола, закріплюються у свідомості та мають своє вираження в мові. Це означає, що мовні картини етносів суттєво різняться між собою, породжуючи проблему подолання мовних і культурних бар'єрів у процесі вербального та невербального спілкування. На цьому етапі, на думку В. Дороз, відбувається перехрестя культур, – перетинаються нетотожні ціннісно-нормативні системи, світоглядні позиції, способи життя і мислення, унаслідок чого виникають непорозуміння під час сприймання та відтворення іншомовної інформації [66]. Означені труднощі можна подолати через зіставлення рідної та чужої культури, порівняння відмінних компонентів і реалій життя, що заважають зближенню культур, проникненню в іншомовне культурне середовище. Задля з'ясування специфічних культурних ознак необхідно розглянути поняття «крос-культура».

Термін «крос-культура» в освіті є новим і малодослідженим. Його іноді ототожнюють із такими поняттями, як: «мультикультуралізм» (О. Антонюк, С. Бенхаbib, В. Вардеккер, І. Воронов, Н. Глейзер, С. Дрожжина, В. Котигоренко, А. Куропятник, В. Мамонова, А. Перотті, М. Рагозін, С. Саржан), «полікультуралізм» (О. Гаганова, М. Крюгер-Потратц, В. Макаєв, З. Малькова, С. Новолодська, Г. Поммерін, Л. Супрунова), «транскультура» (Е. Бері, А. Гуревич, М. Епштейн, М. Пратт, М. Тлостанова) та «інтеркультура» (М. Байрам, П. Кайконен, М. Хаммер, М. Хохман та ін.). Ці терміни мають спільні риси, оскільки позначають взаємовплив та взаємодію різних культурних спільнот, про що свідчить наявність єдиної основи слова – «культура».

У різні епохи поняття «культура» тлумачили як: 1) вирощування рослин або вигодовування домашньої птиці чи худоби (III ст. до н. е); 2) культивуацію розуму (XVI ст.); 3) цивілізацію (XVIII ст.). На початку XX століття термін «культура» стали вживати в багатьох сферах

життєдіяльності, наслідком чого, як зазначає О. Чучин-Русов, була його диференціація та набуття стійкої форми множини «культури»: духовна і матеріальна культури, культура поведінки, спілкування, культура мови та мовлення, безліч національних культур [218].

Наприкінці ХХ – початку ХХІ століття поняття «культура» починає розглядатися науковцями на міжособистісному рівні, у сфері спілкування між представниками різних етносів. Уживання терміна в певній площині зумовлено необхідністю установалення тісного зв'язку між репрезентантами різних держав, що виявляється неможливим без глибоких знань про традиції, культово-обрядові особливості, національні уподобання, світоглядні пріоритети країни-партнера. У цьому контексті «культура» є стійким підґрунтям, на якому відбувається взаємообмін досвідом між індивідами в усіх царинах життєдіяльності, та визначальним чинником у формуванні єдиного інформаційного культурно-плюралістичного соціуму. Отже, питання різноманіття культур, утворення довготривалих міжкультурних контактів набуває все більшої ваги, оскільки прискорює інтеграційні процеси у світовому освітньому просторі, проте породжує іншу проблему – взаєморозуміння країн, що співпрацюють; формування шанобливого ставлення до їхніх представників; віднайдення точок перетину в процесі комунікації осіб із нетотожними расовими, етнічними, мовними ознаками та усунення вербальних і невербальних перешкод, які стоять на заваді спілкуванню між членами культурних спільнот. Відтак проблема полікультур'я у ХХІ столітті набуває глобального характеру: торкається етнокультурних особливостей світу, меж взаємодії та взаємовпливу між представниками різних етносів, під час яких виявляються культурно-мовні розбіжності.

Однією з форм культурного плюралізму є мультикультуралізм, який, на думку А. Борисова, є

синонімом «багатокультурності» та позначає фрагментацію соціуму і, відповідно, суперечить загальнонаціональній культурі [29].

Значний внесок у розуміння мультикультуралізму зробив О. Куропятник, запропонувавши три аспекти його тлумачення: описовий, ідеологічний, політичний. Перший рівень розглядає різні вияви культурного плюралізму суспільства, тому головним об'єктом його досліджень є «мультикультурні суспільства». Такий аспект описує здебільшого зміни національних суспільств, що мають демографічний і етнокультурний характер та перебувають під впливом міграційних і еміграційних чинників. У цьому контексті мультикультуралізм ототожнюється з політикою інтеграції іммігрантів до нових умов життєдіяльності [111]. У межах ідеологічного рівня відбувається обговорення концепцій національних ідеологій, велику увагу приділено питанням соціального і політичного порядку та прав людини в умовах полікультурності суспільства. Щодо третього – політичного аспекту, – то можна сказати, що він має практичну орієнтацію, спрямований на застосування ідеологічних і політичних принципів мультикультуралізму, які реалізують програми соціальної підтримки культурних і національних меншин. Відтак мультикультуралізм як політична програма здійснює гармонізацію відносин між багатокультурним поліетнічним суспільством і державою, причому остання відіграє роль регулятора як державно-суспільних відносин, так і взаємин усередині меншин [111].

Підсумовуючи, погодимося з визначенням поняття «мультикультуралізм», яке подає С. Дрожжина, – співіснування в єдиному соціальному просторі різних етнічних, культурних, релігійних груп, що не пов'язані між собою, проте прагнуть до свободи вираження культурного

досвіду, визнання культурного розмаїття як на суспільному, так і державному рівнях [70].

Поняття «полікультуралізм» і «мультикультуралізм» є дуже близькими, однак мають деякі розбіжності в значенні.

Із культурологічної позиції, термін «полікультурний» позначає «наявність різноманітних культур, що поєднуються з історично сформованими різновидами спільностей людей» [157]. В освітньому контексті цей термін розглядають як процес, зорієнтований на створення оптимальних умов для формування плюралістично розвиненої особистості на основі її залучення до світової культури, що передбачає розвиток планетарної свідомості, готовність до конструктивного співробітництва та вміння жити в багатонаціональному середовищі. За визначенням «Міжнародної енциклопедії освіти», у полікультурній освіті є дві або більше культур, що різняться за мовною, етнічною, національною та расовою ознаками [249].

На думку Г. Поммеріна, полікультурна освіта є педагогічною відповіддю на реальність мультикультурного суспільства; відкрита до сприйняття суспільних змін та ініціює інноваційні процеси; визнає індивідуальні відмінності; є діяльнісно спрямованою та відкритою новим знанням і досвіду [246].

Як зазначає М. Крюгер-Потратц, полікультурна освіта спрямована на орієнтацію суб'єкта в суспільстві, у якому життя визначається етнічною, мовною, релігійною і соціальною гетерогенністю; «...воно [життя] повинно навчити його [суб'єкта] поводитися з цим різноманіттям і знайти своє місце» [238, с. 172].

Із позиції лінгвістів, терміни «мультикультурний» і «полікультурний» є синонімічними, оскільки позначають множинність, проте в певних контекстах зміст указаних понять не є тотожним. Найбільш виразно це твердження виявляється у словосполученні «мультикультурне суспільство», де, на думку С. Новолодської, акцентовано

не на множинності сучасних культур, а на багаторазовості повторень, тиражуванні культурних відмінностей: «Підтримуючи політику мультикультурного розмаїття, ідеологія мультикультуралізму тиражує допустимі відмінності та поширює їх», – зазначає науковець [157, с. 235]. Це дає підстави стверджувати, що мультикультуралізм – політика заохочення паралельного функціонування культур, однією з вимог якої є збереження і розвиток в окремій країні і світі культурних розбіжностей.

Поняття «полікультурний» позначає інтегративну якість, властиву суб'єкту, що перебуває в багатокультурному середовищі; тобто це сукупність якостей, здібностей, умінь установлювати міжкультурні контакти з представниками різних національностей; орієнтація на діалог культур, адаптація до цінностей іншої культури під час міжкультурного спілкування, активна життєва позиція [157]. Означене поняття є складноорганізованим субстратом, у якому, окрім простої сукупності культур, представлені різноманітні культурні вияви, що різняться за національним, етнічним, конфесійним, расовим, статевим, соціальним та іншим показниками, взаємодіючи і доповнюючи одне одного. Відтак «полікультуралізм» – концепція взаємозв'язку культур, що пропагує ідею їх взаємовпливу, взаємозбагачення та обміну досвідом у багатоетнічному суспільстві.

Важливим етапом у розвитку вільної, культурно плюралістичної особистості стало поняття «транскультура», що виникло на початку 80-х років ХХ ст. під час проведення зіставного аналізу культур. Явище «транскультура» отримала розвиток у працях таких науковців, як Е. Бері, А. Гуревич, М. Епштейн, М. Пратт та ін.

За визначенням М. Пратт, «транскультура» – феномен «контактної зони», що розглядає постколоніальні зв'язки з

позиції взаємоприсутності, взаємозв'язку і взаємодії в межах нерівномірного розподілу влади [247, с. 6–7].

Найбільш повного обґрунтування концепція транскультурного простору набуває у працях М. Епштейна. На думку дослідника, транскультура поряд із наукою, мистецтвом, політикою та філософією має право називатися сферою творчості: «...це культура, яка творить себе не в межах окремих галузей, а безпосередньо у формах самої культури, під час взаємодії її складників» [225, с. 627]. У праці «Транскультурні експерименти: Російська й американська моделі творчої комунікації» М. Епштейн та Е. Бері визначають транскультуру як явище, завдяки якому відбувається «розсування меж етнічних, професійних, мовних та інших ідентичностей на нових рівнях невизначеності та віртуальності» [229, с. 25]. Із цієї позиції, транскультура – належність індивіда до багатьох культур через його «позазалученість» до будь-якої з них. Саме в транскультурному просторовому вимірі суб'єкт звільняється від замкненого кола рідної культури, полону рідної мови і традицій та натрапляє на нові культури. Водночас формується наше ставлення до «Іншого», а чужа культура розглядається як можливий різновид власної [145]. Транскультура проголошує ціннісне рівноправ'я, відкритість і взаємовплив культур, взаємообмін досвідом, що відбувається завдяки «розсіюванню» символічних значень однієї культури в межах іншої [145]. Отже, «транскультура» – сфера свободи індивіда від «вродженої» культури; вихід за межі національної ідеології та стереотипного мислення; відчуття індивідом своєї належності до різних видів культур та водночас незалежності від них.

Відповідно, у лінгвістичному дискурсі транскультура позначає, з одного боку, рух через культуру, з іншого, – перебування поза межами однієї культури. У

лінгводидактичному аспекті під транскультурною освітою розуміємо освіту, що виходить за межі однієї культури.

Тісно з культурологічними термінами пов'язане поняття «інтеркультура», яке, за визначенням М. Байрама, указує не лише на взаємовплив, а й на міжкультурний обмін [232, с. 241]. Це означає, що інтеркультура є об'єднувальним елементом у формуванні контактів між культурами та сприяє встановленню комунікації всередині різних культурних спільнот, створює умови для продуктивного «живого спілкування» між етнічними групами заради порозуміння і визнання прав одне одного. Це поняття має діалогічну природу, проте воно здебільшого спрямоване на аналізування культури і цивілізації рідної країни, зіставлення культурологічної інформації своєї та чужої культури, висвітлення переваг і недоліків культурного життя обох народів задля віднайдення оптимальних шляхів для розвитку продуктивних міжкультурних відносин.

В освітній галузі основним завданням інтеркультурного напрямку дослідження є розвиток комунікативної компетентності, що надає змогу встановлювати міжсуб'єктні контакти задля подолання непорозумінь між представниками різних культур. Увага педагогів при цьому зосереджена на створенні програмного забезпечення для реалізації навичок міжкультурної комунікації. У межах окресленого принципу В. Остапенко акцентує на важливості таких суб'єктивних якостей, як «соціокультурна спостережливість, культурна неупередженість, готовність до спілкування в іншокультурному середовищі, мовленнєвий і соціокультурний такт» [162, с. 542]. Отже, під час інтеркультурного спілкування індивіди мають відчутти себе натхненниками та виразниками ідеї не лише своєї, а й чужих культур, пропагуючи взаємозв'язок між ними. Відтак уважаємо, що «інтеркультура» – сфера

міжкультурної взаємодії, яка головно спрямована на розвиток комунікативних умінь і навичок у процесі контактування представників різних культур.

На сучасному етапі розвитку науки термін «крос-культура» набуває поширення в таких царинах, як культурологія, психологічна антропологія, етнографія, психологія, економіка, лінгвістика, лінгводидактика, де акцентовано на особливостях побудови крос-культурних відносин.

«Crossculture» в перекладі з англійської дослівно означає «перетин культур», «перехрестя культур», «на межі культур», тобто зіткнення культур на певному етапі задля виявлення та подолання розбіжностей між ними [249, с. 97].

Особливий інтерес до поняття «крос-культура» виник у 30-ті роки минулого століття, підґрунтям чого стали дослідження з етнографії та психологічної антропології. Так, із-поміж визначальних положень для теоретичних напрямів крос-культурного дослідження Д. Мердок виокремлює такі: засвоєння культури через навчання; прищеплення культури через виховання; соціальний характер культури; ідеаційність; задоволення культурою первинних і вторинних потреб; адаптивність та інтегративність культури [135]. Водночас у праці М. Мід психологічна антропологія постає як міждисциплінарний напрям, що вивчає взаємозалежність культури й особистості та ставить за мету розкрити психологічне життя індивіда, зумовлене культурною соціалізацією [241].

Із 50–80-х рр. ХХ ст. поняття «крос-культурний» значною мірою поширюється на сферу філософських досліджень. Прибічники крос-культурної філософії (В. Бушкова, Ф. Віммер, В. Лекторський, У. Макбрайт) акцентують на важливості спілкування з «Іншим», що передбачає відмову від привласнення чужої культури та абсолютизації своєї. Відповідно до цього В. Лекторський

робить висновок, що людина може існувати і сприймати навколишній світ лише за допомогою «Іншого». У процесі взаємодії з індивідами відбувається зіставлення свого і чужого досвіду. Якщо людина ділиться своїми почуттями, переживаннями з «Іншим», вона збагачує світ, привносячи в нього свої цінності, думки, стиль життя. З огляду на це кожен суб'єкт своїми вчинками, моделлю поведінки, готовністю до діалогічного спілкування сприяє створенню нової культури, запорукою чого є встановлення гармонійних міжкультурних відносин [114].

Отже, поняття «крос-культура» у філософії позначає прагнення гармонізувати різні «голоси», що перебувають у постійній суперечності; зрозуміти іншу думку та прийняти позицію «Іншого». Завдяки динаміці крос-культурних зв'язків, за умови визнання рівноправ'я культур, останні можуть взаємозбагачуватися, ставати ближчими одна до одної, стираючи межі непорозуміння.

Особливої актуальності поняття «крос-культура» набуває в контексті психологічних досліджень, що сприяло виникненню наукової дисципліни – крос-культурна психологія. Розширюючи межі соціальної психології, означена царина досліджує соціокультурні аспекти міжособистісних відносин, а саме: визначає моделі поведінки представників різних країн, аналізує партнерські стосунки в діловій сфері міжнародного спілкування.

Наприкінці 90-х років ХХ ст. в одному з напрямів крос-культурного дослідження, зокрема у визначенні культурних відмінностей усередині суспільства, з'явилися праці психологів (М. Бонд, Г. Ховстед, С. Шварц). У межах крос-культурних проектів науковці закликають до боротьби з «етноцентризмом», агітуючи за мультикультурне розуміння сучасного світу та визнання важливості різних «культурних профілей». Вивчаючи культурні відмінності на національному рівні, Г. Ховстед звертається до розбіжностей у системі цінностей, оскільки

ті є «ядром» культури. За допомогою факторного аналізу науковцю вдається підтвердити «культурні виміри», тобто проблеми, спільні для всіх культур, до яких відносять зв'язок з авторитетом, концепцію «Я» і способи розв'язання конфліктів. Дослідження Г. Ховстеде вказують на взаємовплив культур, визначну роль у якому відіграють культурні універсалиї, або ж цінності, що сприяють зміцненню міжкультурних зв'язків на різних культурних рівнях [236].

На думку відомого психолога Дж. Беррі, крос-культурні дослідження відрізняються від інших специфікою методу: зіставленням певної кількості несхожих чинників у контексті нетотожних культур, визначенням впливу культури на людську поведінку, установленням систематичної кореляції між культурними та поведінковими змінними. Тому, судячи зі слів науковця, завдання крос-культурної психології полягає у виявленні співвідношень двох систем на рівні групового та міжособистісного аналізу [230].

Проблема необхідності зіставного аналізу одразу породжує запитання: що і як зіставляти в культурах? Задля цього Е. Коен та Р. Наролл пропонують увести поняття культурної одиниці, яким послуговуються для називання людей, що, спілкуючись спільною мовою, належать до однієї держави або контактної групи [242]. Для з'ясування меж культурної одиниці Р. Наролл запропонував розглянути локальну групу в певний історичний період і дослідити її в тих межах, у яких функціонує одна або кілька зрозумілих її представникам мов. Після визначення галузі взаємного розуміння допускається функціонування не однієї, а більшої кількості одиниць. Установлення меж здійснюється у двох напрямках: від мови А до мови Б. Після того, як буде встановлено, що більшість мовців із групи В не розуміють мови А, буде доведено, що дві одиниці дійсно нетотожні [242].

Відомий психолог Г. Тріандіс залучив до характеристики культурної одиниці час, місце і мову. Перший чинник було обрано для того, щоб задовольнити інтерес про особливості певного історичного періоду; другий – зважаючи на те, що суб'єкт зазвичай концентрується на міжособистісному контакті або політичній організації; останній – з огляду на те, що увага мовця фокусується на взаємному непорозумінні. На думку науковця, у крос-культурній психології змінними є такі системи, як екологічна, до складу якої належать фізичне оточення, ресурси, географія; система засобів існування: сільське господарство, промисловість; соціокультурна система: інститути, норми, ролі та цінності; індивідуальна система: сприйняття, навчання, мотивація, суб'єктивна культура, що залучає сприймання елементів культурної системи; інтеріндивідуальна система, яка передбачає моделі соціальної поведінки [252].

Отже, поняття «крос-культура» у психології означає вплив культури на людську поведінку, що виявляється через зіставлення досвіду культурних груп, які перетинаються під час комунікативної взаємодії задля виявлення інтегральних та диференціальних ознак у поведінці.

Говорячи про поняття «крос-культура» з позиції лінгвістики, на сучасному етапі розвитку антропологічної системи знання важливо виокремити проблему толерантності всіх етнічних груп та їх мовних систем. Сьогодні, на думку багатьох науковців, єдино правильно у навчанні іноземних мов є взаємопроникнення цінностей різних культур, зіставлення їх спільних і відмінних рис. Лише за таких умов відбуватиметься інтеграція мовних світів та долатиметься прірва між ними.

Фундаментальною основою означеного терміна в лінгвістиці є лінгвокультурологія і теорія міжкультурної комунікації. Перша спрямована на встановлення

взаємозв'язку між культурою і мовою через гуманістичний аспект, що полягає в розумінні цінностей «чужої» культури та передаванні отриманого комунікативного досвіду наступним поколінням. На думку В. Воробйова, специфіка вивчення лінгвокультурології – культурні цінності, особливості формування та сприйняття мови, володіння мовою, риси національного менталітету, мовної «картини світу» та реалізація освітньо-виховних й інтелектуальних завдань навчально-виховного процесу [46]. Оскільки в мові фіксується сприймання дійсності, то вона віддзеркалює неповторну картину світу, що відбито у специфіці мовної особистості окремого індивіда. У більш широкому витлумаченні лінгвокультурологія вивчає особливості культури народу, чії вияви вбачаються в мові. Так, за визначенням В. Маслової, лінгвокультурологія – це царина лінгвістики, що акцентує на матеріальній і духовній культурі, а саме: міфах, звичаях, обрядах, ритуалах, символах культури, закріплених у формах ритуальної поведінки і мові [131].

Незважаючи на те, що предметом вивчення означеної дисципліни є взаємозв'язок мови і культури, а також відображення на мовному матеріалі особливостей мовних картин світу, до сфери її компетенції не входить розгляд взаємозалежності між комунікацією та культурою. Натомість, окреслені проблеми вивчає теорія міжкультурної комунікації, яка завдячує своєю появою американському антропологу Е. Холлу. Важливе місце у вченні антрополога посідає теза про необхідність виховання культури спілкування з іншими народами. На погляд дослідника, міжкультурна комунікація має бути не лише предметом наукових досліджень, а й стати самостійною дисципліною, оскільки вона вивчає практичні потреби для успішного міжособистісного спілкування [235].

Завдяки діяльності Е. Холла міжкультурна комунікація стала предметом наукових розвідок, а її головним завданням є дослідження практичного компонента спілкування між представниками різних культур задля подолання культурних розбіжностей і мовних бар'єрів. Розглядаючи вказану дисципліну в лінгвістичному аспекті, М. Бергельсон виокремлює коло питань, що першочергово цікавить лінгвістів:

- як відбувається процес реалізації міжкультурного комунікативного акту;
- що сигналізує про наявність міжкультурної взаємодії під час надання інформації;
- що саме є відмінною рисою мовних повідомлень, якими обмінюються представники різних культур;
- у яких комунікативних контекстах це має вираження;
- як відбувається непорозуміння, які мовні механізми дозволяють чи не дозволяють компенсувати його [23].

Важливим напрямом лінгвістичних досліджень міжкультурної комунікації є вивчення дискурсу як ключового процесу комунікативної діяльності. М. Бергельсон наголошує, що дискурс на певну тему (наприклад, діловий лист, вираження співчуття, різного роду вибачення) відрізняється в межах суто дискурсивних правил залежно від певного типу культури, в якій він був сформований. Це особливо помітно під час зіставлення текстів ділового стилю країн Південно-Східної Азії та Заходу. Аналізуючи стильові особливості писемного мовлення країн першої групи, можна простежити таку закономірність побудови: причина – обставини – вимоги / ділові пропозиції. Натомість, представники другої групи країн не вважають такий стиль діловим, оскільки, на їхню думку, діловий лист повинен мати таку схему: формулювання основної вимоги / пропозиції – її обґрунтування – деталізація [23]. Отже, у просторі

дискурсивної граматики культурні чинники суттєво впливають на висловлювання.

На думку В. Гончарова, як лінгвокультурологію, так і теорію міжкультурної комунікації об'єднує запитання: «Навіщо пізнавати культуру через мову?» Відповідь на нього науковець убачає в необхідності однієї культури зрозуміти іншу, у потребі взаємопроникнення задля пізнання іншого, відмінного від власного, світу, що створюється простором чужої культури. Лінгвокультурологія і теорія міжкультурної комунікації вивчають процеси взаємодії різних культур та етносів, а також виявляють культурні і мовні відмінності та труднощі, які вони викликають у мовній діяльності [50].

Із позицій лінгвістики, поняття «крос-культура» ґрунтується на поєднанні лінгвокультурології та теорії міжкультурної комунікації, які сприяють утіленню ідей крос-культурної освіти.

Останнім часом термін «крос-культура» все частіше вживається в лінгводидактичних дослідженнях. Основні аспекти крос-культурної лінгводидактики розглянуто у працях А. Акопянц, Н. Алієвої, В. Аракіна, З. Бакум, Н. Баришнікова, Н. Гальської, В. Гончарова, Г. Дідук-Ступ'як, В. Дороз, А. Загаштокова, Р. Мільруда, Л. Паламар, О. Пальчикової, А. Рогової, П. Сисоєва, В. Фурманової та ін. Зарубіжні та вітчизняні дослідники вбачають залежність успішності комунікації і взаємодії комунікантів від рівня знань концептів культури, правил переходу від концептосфери до лексико-семантичної системи із урахуванням засвоєння норм її реалізації. На думку Г. Дідук-Ступ'як, таке поєднання знань дає поштовх розвитку багатомовної міжкультурної особистості, якій властиві новий погляд на буття в полінаціональному оточенні; толерантність, терпимість і ввічливість, усвідомлення особливостей чужої мови і культури, яка виявляється в реалізації варіативної стратегії й тактики,

корекції своєї мовленнєвої поведінки згідно з ситуацією спілкування [64].

Досліджуючи особливості крос-культурної лінгводидактики, Н. Алієва вважає, що остання є похідною від лінгвістики, а її головне завдання – практичне освоєння принципів крос-культурності в межах поліетнічного та культурного простору. Крос-культурну лінгводидактику науковець розглядає як взаємопроникнення мов і культур, поєднання спільного та відмінного. Відтак «крос-культурна лінгводидактика – це навчання мови з позиції крос-культурної лінгвістики, тобто формування крос-культурної мовної парадигми особистості. Моральним аспектом крос-культурної мовної парадигми є формування поліетнічної свідомості, що органічно поєднується з повнотою етнокультурного розвитку» [4, с. 101–102].

Таку ж позицію відстоює А. Рогова, яка наголошує, що в сучасному полікультурному світі особливої ваги набуває вміння компетентно й ефективно послуговуватися комунікативними засобами під час сприйняття, осмислення та відтворення іншомовної інформації; здатність досягати взаєморозуміння в іншомовному культурному середовищі, здійснювати комунікативні наміри в межах тактик мовленнєвої поведінки, що відповідають культурно-мовним традиціям її носіїв. Для осіб, що вивчають іноземну мову, необхідною виявляється культурно-мовна практика, зумовлена потребою поглянути на світ не відчужено, а побачити дійсність «очима носія», занурившись у багатоліку поліетнічну реальність. Таке призначення має лінгводидактика, оскільки вона відійшла від традиційних методів, що сконцентровані на формуванні суто мовної та мовленнєвої компетентностей, і звернулася до міжкультурного навчання й виховання, крос-культурної комунікації, поєднуючи традиції, звичаї,

цінності різних етносів [180]. За визначенням А. Рогової, завдання-стратегії крос-культурної лінгводидактики позначають формування та виховання людини як суб'єкта всіх інноваційних перетворень, що передбачають готовність до безперервної освіти на міжнародному рівні, освітню й професійну маневреність, здатність до критичного осмислення подій, творчість, уміння швидко орієнтуватися у висококонкурентному середовищі. У своєму змісті та принципах навчання ця дисципліна спирається на мовні, етнокультурні, етнопсихологічні особливості студентів, академічні та освітні традиції їх країни чи регіону, досвід і досягнення в галузі навчання інших іноземних мов [180].

Беручи до уваги погляди Н. Алієвої та А. Рогової, визначимо термін «крос-культура» в лінгводидактичному аспекті як сферу культурного розвитку, у якій превалюючими є знання про мовні і культурні розбіжності, що спричиняють виникнення непорозумінь, казусів, бар'єрів, конфліктів у процесі вербального і невербального спілкування.

Відповідно, дослідивши сутність понять «мультикультуралізм», «транскультура», «інтеркультура», «полікультуралізм», «крос-культура» у психологічному, лінгвістичному і лінгводидактичному дискурсах, можна зробити висновок про орієнтацію їх на виявлення взаємозалежного характеру мови і культури, результатом чого стає формування мовної парадигми особистості в межах полікультурного суспільства.

Говорячи про генезу поняття «крос-культура», важливо виокремити спільні для всіх наукових напрямів риси:

1) орієнтування на вивчення мови через занурення в іноземну культуру;

- 2) співпраця з «Іншим»: вияв емпатії, толерантності до представника іншомовної культури; взаємообмін культурним досвідом задля культурного взаємозбагачення;
- 3) ознайомлення з етнічними особливостями через зіставлення спільних і відмінних характеристик мов і культур;
- 4) акцентування на культурних і мовних розбіжностях, труднощах, бар'єрах у культурно-мовному розвитку етносів задля їх запобігання та подолання.

1.2. Крос-культурний підхід до навчання іноземних мов

Для сучасного освітнього простору, який можна вважати полікультурним, характерним є розширення культурних меж та установа контактів із представниками іноземних спільнот задля тісного співробітництва в економічній, політичній, культурній, соціальній, освітній сферах життєдіяльності. Нині Україну з упевненістю можна вважати осередком перехрестя культур, оскільки до ключових царин людської активності залучаються представники різних країн, чії мови, погляди, звичаї, манери поведінки, життєві устрої так чи так перетинаються під час здобуття знань. У результаті культурного перетину виникає необхідність у міжкультурному спілкуванні як важливому засобі встановлення контакту між репрезентантами різних суспільств, пізнання й обміну культурним досвідом.

Нове соціальне замовлення, яке полягає у вивченні іноземної мови як засобу крос-культурної комунікації та формуванні особистості, готової до спілкування з представниками іншомовного суспільства, знаходить відображення в низці програмних документів України: Закон «Про вищу освіту», «Національна доктрина розвитку

освіти» (2002); на особливу увагу заслуговують такі документи Ради Європи, як Болонська декларація «Про Європейський простір вищої освіти», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель».

Так, Закон України «Про вищу освіту» передбачає сприяння виходу держави на міжнародний ринок освітніх послуг, що є можливим за умов побудови демократичних відносин між представниками різних культур, визнання повноважень та прав іноземних громадян, які на певний період часу вважаються суб'єктами вищої освіти [78].

Визначальними напрямками «Національної доктрини розвитку освіти» (2002) вважають залучення вітчизняної освіти до європейського та світового освітнього простору, виховання поваги до національних і загальнолюдських цінностей, надання усім громадянам України рівних можливостей у здобутті знань [208].

Беручи до уваги основні досягнення країн Європи в царині освіти, доцільно виокремити один із провідних принципів Загальноєвропейських рекомендацій, у якому зазначена важливість володіння європейськими мовами задля полегшення спілкування і підтримки європейської мобільності, взаєморозуміння та співпраці, подолання упереджень і дискримінації [76].

У Концепції нової української школи наголошено на необхідності формування десяти провідних компетентностей, з-поміж яких ключовою є спілкування іноземними мовами, що передбачає уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів, уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування [154].

Сучасна нормативно-правова база і державна освітня політика України характеризуються новою тенденцією в навчанні іноземної мови, спрямованою на інтеграцію України до світового освітнього простору, розвиток крос-культурного співробітництва, обмін культурним досвідом та, найголовніше, антропоцентричною зорієнтованістю, де головне місце в навчанні посідає суб'єкт: ураховано його індивідуальні особливості, культурна належність, інтереси, тоді як предмет навчання повинен підпорядковуватися певним намірам мовця згідно зі сферою застосування знань.

Успішне навчання іноземної мови, як зазначає Т. Дементьєва, залежить першочергово від мовної підготовки особистості, що передбачає уміння утворювати зв'язні висловлення в навчально-професійній сфері, лаконічно передавати зміст прочитаного або почутого задля інформування оточення, запитувати та адекватно сприймати отримані повідомлення, висловлювати свою думку та відстоювати власну позицію [60]. Водночас практика міжкультурного спілкування свідчить про те, що задля ефективної взаємодії між представниками різних культурних спільнот саме знання фонетичної та лексико-граматичної будови мови є недостатнім. Важливим чинником установа і підтримання продуктивного співробітництва є занурення в культуру країни, мова якої вивчається, що враховує ознайомлення з її історією, культурними нормами, цінностями, правилами невербального спілкування, психологічними характеристиками носіїв тощо.

Слушною є позиція Г. Єлизарової, яка вважає, що засвоєння лише мовної форми без залучення культурного компонента призводить до демонстрації поведінки, яка відображає власні культурні норми особистості, що не завжди збігаються з нормами, прийнятими в країні, мова якої вивчається. Це спричиняє конфлікти між іноземцем і носієм мови [72].

Апелюючи до поглядів дослідниці, визнаємо, що сучасна методика навчання іноземної мови повинна залучати до змісту навчально-методичної літератури культурологічний матеріал, у межах якого було б розглянуто ціннісно-нормативні системи (традиції, звичаї, обряди, свята, мистецтво, особливості невербальної комунікації) рідної та інших культур. Зіставлення нетотожних компонентів мовної та культурної систем різних етносів запобігає інтерференції умінь і навичок з рідної мови в нерідну, сприяє опануванню мовної системи країни-носія мови. Відтак постає питання упровадження культурно спрямованих підходів до навчання іноземних мов, завдяки яким відбувається оволодіння мовною картиною світу носіїв, формуються уміння діалогічного мовлення в ситуаціях міжкультурного спілкування.

Поняття «підхід» є ключовим у лінгводидактиці, оскільки, на думку більшості науковців (І. Бім, М. Вятютнев, І. Зимня, Ю. Пасов, В. Скалкін та ін.), утворює підґрунтя дослідження та зорієнтовує його на вивчення певного явища. У наукових джерелах окреслений термін часто вживається у значенні «тактика навчання».

Так, в «Англо-російському термінологічному довіднику з методики викладання іноземних мов» подано таке визначення поняття «підхід» – «реалізація провідної ідеї навчання на практиці у вигляді певної стратегії та за допомогою визначеного методу навчання [93, с. 20]. Британський методист Е. Ентоні розглядає підхід як реалізацію «сукупності взаємопов'язаних і взаємоумовлених уявлень про природу мови та процесів оволодіння нею» [228, с. 65]. Із цієї позиції, підхід – система суджень про природу мови, навчання й засвоєння знань. За своєю сутністю він є аксіоматичним і ґрунтується на засадах, які приймаються беззастережно, а також презентує зміст предмета, що вивчається. На думку

В. Біблера, означене поняття становить теорію, що за змістом є пояснювальною та описово-класифікувальною [24].

В інтерпретації зарубіжної методичної думки «підхід» – стратегія навчання або тактична модель процесу засвоєння знань. М. Ляховицький називає його «стратегією навчання іноземної мови» [123, с. 32]. На погляд В. Скалкіна, «підхід» – дослідницька діяльність, підґрунтям якої є теоретико-експериментальна основа, спрямована на аналізування особливо складного явища чи процесу з якогось одного боку в межах певної групи чинників або умов, у контексті конкретної форми його існування. У розумінні науковця, «підхід – це робочий етап у дослідженні. Як тільки воно завершиться, його функцію буде вичерпано» [189, с. 121–122]. М. Вятютнев вважає, що окреслене поняття є явищем контрольованим і гнучким. Воно відрізняється своєю упорядкованістю та урахуванням різних чинників. Покликаючись на тлумачення терміна «підхід» Е. Ентоні [228], проте інтерпретуючи його зміст із власної позиції, М. Вятютнев стверджує, що підхід – збалансована система суджень про природу вербальної комунікації, засвоєння й характер навчання [48].

Цікавим є також погляд І. Зимньої, яка «підхід» характеризує як: 1) світоглядну категорію, де відображені соціальні настанови суб'єктів навчання як носіїв суспільної свідомості; 2) глобальну та системну організацію й самоорганізацію, до складу якої входять усі його компоненти [81]. І. Зимня наголошує, що підхід як категорія є ширшим за стратегію навчання, оскільки залучає останню до свого змісту та з'ясовує методи, форми і прийоми засвоєння знань.

Із позиції В. Маткіна, «підхід» – це стратегія дослідження освітнього процесу, базова ціннісна орієнтація, що визначає позицію педагога [132].

Поняття «підхід» також розглядають як стратегічний напрям, до складу якого входять такі компоненти системи навчання: мета, завдання, способи їх реалізації, зміст, співпраця вчителя й учня, технологія навчання, показники результативності процесу навчання, система контролю [158].

З-поміж українських лінгводидактів також точиться дискусія щодо надання точної дефініції поняттю «підхід». У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» окреслений термін витлумачено так: «підхід» – «сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь; впливу на кого-, що-небудь; ставлення до кого-, чого-небудь [40, с. 969]. Згідно з дефініцією, поданою лінгводидактами (О. Бігич, Н. Бражник, С. Гапонова, С. Ніколаєва), «підхід» – загальна концептуальна позиція, що скеровує процес навчання [136]. У розумінні М. Пентилок, термін «підхід» є еквівалентним поняттю «аспект». Дослідниця зазначає, що на всіх етапах навчання мови ключову позицію посідає мовна особистість – «людина, яка знає мову, володіє багатством її виражальних засобів, продукує мовлення в різних життєвих ситуаціях, шанує, любить її і дбає про її збереження й розвиток» [171, с. 24–25]. Отже, ототожнення понять «підхід» і «аспект» можна пояснити зорієнтованістю останнього на формування мовної особистості.

Г. Строганова наголошує на тому, що в педагогічному контексті поняття «підхід до навчання» має різні значення. З одного боку, це світоглядна категорія, що має взаємозалежні зв'язки із суспільними настановами суб'єктів навчання як представників певного типу свідомості; з іншого, – системна організація процесу трансляції та засвоєння знань, що пов'язує всіх діячів навчального процесу – викладача і студента. На думку науковця, сучасні підходи до навчання іноземних мов

повинні задовольняти такі вимоги: 1) формування мовних засад для оволодіння знаннями з мови, для чого обов'язковим є врахування мовного досвіду та рідної мови слухача; 2) вибір певного варіанта мовної системи для навчання; 3) використання під час навчання всіх функцій мови задля вільного оволодіння чотирма видами діяльності (читанням, говорінням, слуханням, письмом) [199]. З погляду лінгводидактів (О. Бігич, Н. Бражник, С. Гапонова, С. Ніколаєва, Г. Строганова), в основу підходу покладено певну ідею, концепцію чи позицію, сукупність принципів, які зорієнтовують дослідження, організацію і процес навчання мови.

Проаналізувавши низку дефініцій, можна зробити висновок про те, що поняття «підхід» є широковживаним, але не має єдиного загальноприйнятого тлумачення. Апелюючи до поглядів дослідників, визначимо цей термін як стратегічний напрям навчання, що сприяє формуванню головної мети, завдань і змісту навчального процесу та скеровує їх на досягнення позитивного результату.

Вітчизняні лінгводидакти (О. Бутирська, В. Гончаров, А. Григорян, Т. Гур'янова, Т. Колосовська, Л. Кузьміна, С. Пахотіна, Я. Садчикова, І. Сергеева та ін.) констатують, що нині зміст освітніх програм із навчання іноземних мов зорієнтований здебільшого на розширення інформаційного простору: робота в аудиторії спрямована переважно на оволодіння структурними компонентами мови, для засвоєння яких використовують вправи на механічне відпрацювання набутих знань, умінь і навичок, натомість крос-культурний аспект навчання іноземних мов, що створює основу для контакту між представниками різних культурних суспільств, у сучасній лінгводидактиці виражено не повною мірою. Так, В. Дороз визнає, що основною проблемою сучасних підходів у навчанні іноземної мови є підвищена увага до лінгвістичних особливостей, тоді як способи світосприйняття та

розуміння того чи того народу враховані недостатньо [68]. Відтак необхідно визнати, що традиційні підходи до навчання іноземної (зорово-емоційний, комунікативно-когнітивний, нормативний, особистісно-діяльнісний, поведінковий, професійно спрямований, структурний) мають відводити належне місце культурному компоненту у складі освіти та враховувати таку специфічну характеристику мови, як віддзеркалення системи культурних цінностей, що є підґрунтям для побудови певних суспільств і моделей поведінки її представників.

За словами Т. Табаченко, призначенням когнітивного навчання є виправлення недоліків пізнавальної інтелектуальної діяльності, під час чого відбувається розвиток уваги, пам'яті, мислення, волі. Водночас однією з важливих проблем цієї методики є нерівномірний розвиток когнітивної та лінгвістичної сфер. Як наслідок може виникнути невідповідність між етапами засвоєння мовних засобів і формуванням мовної картини світу [203].

Зазвичай суворій критиці піддається також комунікативний підхід до навчання мов. Незважаючи на широке коло застосування, вітчизняні та зарубіжні лінгводидакти відмовляються називати окреслений стратегічний напрям цілісною методикою, уважаючи його комбінацією методів, що не задовольняють результати навчальної діяльності. Так, О. Леонтьєв зауважує, що під час реалізації цього аспекту відбулося порушення належного співвідношення комунікативної орієнтації та свідомої систематизації мовного матеріалу, саму ж комунікацію почали інтерпретувати спрощено [115]. До певних труднощів, спричинених реалізацією комунікативної стратегії навчання, І. Степанова відносить відсутність інтересу до дисципліни через недостатній рівень володіння знаннями, уміннями й навичками мови, яка вивчається [197]. Дійсно, означений підхід зорієнтований здебільшого на розвиток мовленнєвої діяльності, що

реалізується через її активні види – рольові ігри, діалогічне спілкування, розв'язання проблемних ситуацій. На погляд Т. Балихіної, для оволодіння мовою недостатньо лише занурення в іншомовне середовище, необхідні знання, на ґрунті яких відбуватиметься процес «складання» мовлення, тобто важливо враховувати фонетичні, лексичні, граматичні особливості мови, яку вивчають [15].

Як зазначають О. Горошкіна, С. Караман, М. Пентилюк, проблема комунікативної спрямованості аспектів полягає в тому, що частина педагогів надає перевагу засвоєнню студентами мовної системи, яка інтегрує різні рівні й одиниці мови, вважаючи, що знання словникового складу мови, її фонетичної та граматичної систем гарантують високий рівень умінь і навичок мовлення. У результаті більшість суб'єктів навчання мають низький рівень володіння мовленнєвою культурою, що також виявляється у їх невмінні спілкуватися в різних життєвих ситуаціях. Підсумовуючи сказане, лінгводидакти наголошують на необхідності не зводити спілкування тільки до вживання мовного матеріалу, оскільки він є лише формою вираження думки [139].

З нашого погляду, комунікативний підхід до навчання є дієвим у межах формування навичок спілкування, оскільки на заняттях відбувається активізація мовленнєвомислительних резервів, які навіть за відсутності мовної основи дають змогу передати зміст висловлення. Погодимось, що спілкування передбачає аспекти культури (показує розбіжності під час сприйняття та передавання інформації), зорієнтовує на практичне володіння іноземною мовою в різних видах діяльності, а упровадження методу ситуацій, близьких до дійсності, підвищує інтерес до предмета. Однак самої комунікації для оволодіння чотирма видами діяльності недостатньо. Для особистості, що вивчає іноземну мову самостійно, у школі, виші чи відвідує курси, володіння іноземними мовами на

рівнях В 1–В 2, С 1–С 2 полягає не лише в розумінні змісту інформації з подальшою репродукцією висловлювання в побутових і навчальних ситуаціях, а й у формуванні вмінь і навичок читання й письма задля досягнення ідеї повідомлення та формування власного ставлення до неї; конспектування, листування, заповнення документації тощо. Отже, комунікативна тенденція в навчанні є важливою в досягненні мети спілкування в діалогічному та монологічному мовленні, проте не бажано нею обмежуватися під час автоматизації граматичних навичок, коли для закріплення матеріалу не обійтися без виконання письмових вправ.

У сучасній освітній практиці належне місце посідає структурний підхід, що передбачає послідовне оволодіння граматичними структурами-зразками (словосполученнями, реченнями), які закріплюються за допомогою тренувальних мовних вправ. Відтак під час упровадження структурної методики акцентовано на розвитку граматичної компетентності; водночас, як зазначає Т. Балихіна, роль комунікації залишається недооціненою: «автоматизація мовленнєвих навичок часто зводиться до заучування моделей-штампів, що не сприяє вільному конструюванню мовлення і мовотворчості» [16, с. 26].

Успішне оволодіння іноземними мовами відбудеться за умов переспрямування мети навчання зі знаннєво-орієнтованої, пріоритетом якої є формування «шаблонних» лінгвістичної та мовленнєвої компетентностей, на соціокультурну, що розглядає навчання мови через подання відомостей про культуру країни, мова якої вивчається, задля набуття знань, умінь і навичок, необхідних для обміну інформацією в побутовій та професійній сфері. Окрім того, соціокультурний аспект в освіті має враховувати те, що труднощі, бар'єри і конфлікти, які виникають під час вивчення мови, мають безпосереднє відношення до сфери культури народу-носія,

що перебуває в постійному розвитку і є генератором змін у мовній структурі.

Засновники лінгвокраїнознавчого підходу Є. Верещагін та В. Костомаров наголошують, що соціокультурна наповненість змісту предмета є запорукою успіху у процесі міжкультурного спілкування, оскільки обізнаність комунікантів щодо повсякденного життя незнайомої для них країни, знайомство з її людьми, їх соціальним устроєм, звичками, нормами поведінки пом'якшує типові мовні помилки та формує вміння добирати адекватну мовну форму вираження змісту відповідно до певної ситуації спілкування [42]. Це означає, що для сучасної «особистості на межі культур» (людини, яка живе у світі, де щодня перетинається безліч культур, відбувається активний обмін інформацією в усіх сферах життєдіяльності) вивчення мови через пасивне заучування шаблонів мовлення без урахування соціально-історичних змін сьогодення є неприпустимим.

Погоджуючись із В. Сафоною, яка наголошує на необхідності оволодіння іноземною мовою задля «життя», «спілкування в реальних ситуаціях», вважаємо, що навчання іноземної мови має орієнтуватися на «живу» крос-культурну комунікацію між представниками іноземних спільнот у спонтанних, заздалегідь неспланованих ситуаціях. Водночас представник тієї чи тієї культури має бути готовим до підсвідомого «зіткнення» способів життя та систем світу, що передбачає наявність мовних непорозумінь, розходжень у поглядах на життя, неприйняття того чи того релігійного віросповідання, не боятися вступати в контакти з невідомою культурою, не лякатися перешкод і суперечностей, що стоять на шляху побудови міжкультурних відносин [185].

Відтак ефективним способом запобігання крос-культурних бар'єрів і конфліктів під час навчання

іноземної мови є зіставлення окремих аспектів, що різняться в різних культурах і створюють перешкоди в розумінні та відтворенні інформації.

Стиранню культурно-мовних меж між народами, установленню повноцінного діалогу культур сприяє впровадження крос-культурного підходу на заняттях з іноземної мови. Перш ніж з'ясувати сутність поняття «крос-культурний підхід до навчання іноземної мови», розглянемо його витоки.

Однією з провідних дисциплін, завдяки якій культуру і людину почали розглядати у взаємозв'язку, є культурна антропологія – наука про людину. Проте, як зазначає С. Тер-Мінасова, на відміну від інших царин, які вивчають фізичне (біологія, медицина), духовне (психологія, філософія, філологія), соціальне (економіка, соціологія) життя людини, окреслена дисципліна намагається в сукупності пізнати всі аспекти фізичного і культурного розвитку людини. Відповідно, «культурна антропологія – фундаментальна наука, що вивчає загальні риси культурного розвитку людства, вбирає в себе знання всіх інших гуманітарних дисциплін, студіює єдиний процес культурного становлення людини, тобто того унікального і суттєвого аспекту, який робить людину Людиною та відрізняє її від тваринного світу» [205, с. 16].

Витоками до антропоцентричної парадигми можна вважати праці видатного чеського дидакта Я. Коменського, який наголошував на тому, що навчання мови має відбуватися паралельно з пізнанням світу речей, оскільки ігнорування позамовної дійсності під час оволодіння мовою призводить до того, що студент, уживаючи те чи те слово, не вкладає в нього належного змісту [95]. Таке явище Є. Верещагін і В. Костомаров називають вербалізмом [42].

Першим науковцем, якому вдалося систематизувати уявлення про мову як складне утворення, виявити

зумовленість мислення конкретною мовою, що складається з неповторної системи, яка визначає світогляд носіїв і формує певну картину світу, притаманну лише цьому етносу, став В. Гумбольдт. На думку дослідника, людина здатна опанувати іншу мову через осягнення чужої картини світу, яка постійно змінюється, отримуючи нові якості від культур, що пізнають її: «Кожна мова окреслює межу навколо людей, яким вона належить. Вивчення іноземної мови має бути початком відліку в попередньому превалюючому глобальному світорозумінні індивіда. Проте це освоєння ніколи не буде завершеним, оскільки індивід привносить в іноземну мову більшу чи меншу частку власної позиції – насправді свою лінгвістичну модель» [253, с. 112]. Така теза сприяє розумінню того, що, по-перше, іноземна мова віддзеркалює інший, а не єдино можливий реальний світ, по-друге, картина світу не є явищем повністю пізнаваним, оскільки, окрім світогляду народу-носія, вона містить також і фрагменти світорозуміння інших етносів.

Розвиваючи ідею В. Гумбольдта про внутрішнє наповнення мовної системи, О. Потебня вказував на взаємозв'язок мови та мислення: «Мова з тієї ж причини є умовою прогресу, з якої вона є органом мислення окремої особи. Легко переконатися, що широке підґрунтя діяльності нащадків, підготовлене пращурами, – не у спадковості й фізіологічних розташуваннях тіла та не в речових пам'ятках попереднього життя. Без слова людина залишилася б дикуном...» [173, с. 182–183]. Із позиції науковця, слово є засобом вираження думки, завдяки чому відбувається її усвідомлення не лише мовцем, а й слухачем. Своєю чергою, світ переломлюється крізь призму певного гносеологічного феномена – мову [173].

Надзвичайно актуальними в царині крос-культурних досліджень вважаються також праці американського антрополога Ф. Боаса, який значну увагу приділяв мові та

культури як системі переконань і цінностей. За твердженням науковця, культуру іншої країни можна зрозуміти тільки через її мову: «Знання мов слугує важливим провідником до повного розуміння звичаїв і вірувань людей; суто лінгвістичне дослідження є невід'ємним складником ретельного дослідження психології народів світу» [231, с. 52]. Такий погляд на роль мови підкреслював важливість вивчення лінгвістичних систем задля розуміння систем культури.

Запропоновану Ф. Боасом ідею в подальшому розвинули Е. Сепір та Б. Уорф. Наголошуючи на взаємозв'язку культури і мови, Е. Сепір зазначав, що мова як складник культури першою отримала високорозвинену форму та стала передумовою розвитку культури [248]. Особливої цінності для лінгвістичних досліджень щодо співвідношення мови і картини світу набули погляди Б. Уорфа, у розумінні якого система будь-якої мови містить у собі структуру світорозуміння певного народу. На думку мовознавця, мета лінгвістичного аналізу полягає в описі картини світу: «Кожна мова є величезною моделлю – системою, що відрізняється від інших; де є культурно встановлені форми і категорії, через які особистість не лише спілкується, а й аналізує природу, помічає або ігнорує відношення та явища, скеровує свої міркування та будує світ своєї свідомості» [255, с. 252].

Визначаючи роль мовної картини світу у формуванні світоглядної позиції, Б. Уорф стверджував, що вона є формою доволі давнього, інформаційно багатого та плюралістичного відображення буденної свідомості, тому саме мовні картини світу, а не об'єктивна дійсність мають стати основним джерелом наукових знань [255].

У своїй концепції мовної картини світу Л. Вайсгербер, послідовник В. Гумбольдта, наголошував на взаємозалежності між людською свідомістю та мовною картиною світу, припускаючи наявність відносної свободи між ними, що

надає неповторних, індивідуальних рис кожній людині, проте обмежує особистість національною специфікою мовної картини світу: «Кожна людина має змогу маневрувати у процесі засвоєння й застосування своєї рідної мови, і вона цілком здатна зберігати своєрідність своєї особистості» [37, с. 100]. Апелюючи до праць Е. Сепіра, Л. Вайсгербер стверджує, що різні мови є різними світами, тобто суб'єкти, які послуговуються тими чи тими мовами, живуть у зовсім відмінних світах, а не в одному й тому ж, на який начеплено безліч мовних ярликів [187]. Аналізуючи структуру мовної картини світу, Л. Вайсгербер виокремив такі її складники: духовність (своєрідність культури та менталітету певного соціуму); мовний компонент (функціонування мовної системи); історичність (мовна картина є наслідком та водночас рушієм історичного розвитку народу й мови); багаторівневність (наявність фонетичної системи, лексичного складу, синтаксичної будови, паремійного фонду); часова мінливість (поетапний розвиток у часі, упродовж якого відбуваються незворотні зміни в культурно-мовному просторі певної етнічної спільноти); відбиття у свідомості людей певної мовної спільноти та передавання її з покоління в покоління через особливе світобачення, етикет, спосіб життя, мислення, відбиті в засобах мови; здатність формувати уявлення про навколишній світ; набуття статусу загальнокультурного надбання народу [37].

Подані характеристики вказують на нетотожність і неповторність мовної картини світу кожного народу та визначають її функцію передавання соціокультурного надбання крізь мовну структуру.

Сьогодні антропоцентрична наукова парадигма є загальноприйнятою в побудові стратегій мовного навчання, оскільки суб'єкт у ньому розглядається як ключова фігура. Апелюючи до думки І. Бодуена де

Куртене про те, що мова функціонує лише у психіці індивідів чи осіб, які утворюють певне мовне суспільство, В. Маслова зазначає, що антропоцентрична модель навчання – переакцентування інтересів дослідника з об'єкта пізнання на суб'єкт, тобто однаковою мірою піддаються аналізу людина в мові та мова в людині [131].

У культурній антропології культура досліджується в багатьох аспектах: стиль життя, світобачення, менталітет, національний характер, духовні та матеріальні цінності народу. Особливістю цієї царини є вивчення здатності суб'єкта розвивати культуру через спілкування, під час якого між етносами часто виникають непорозуміння та конфлікти. На думку С. Тер-МінасОВОЇ, основними завданнями культурної антропології є пояснення тієї ролі, яку відіграє культура в житті людини, її поведінці та спілкуванні з іншими людьми і культурами; визначення шляху розвитку культур, їх змін, зіткнення і взаємодії; розкриття взаємозв'язку мови і культури; демонстрація впливу культури на поведінку індивіда, його світосприйняття, стиль життя; формування особистості [205].

У межах культурної антропології культура розглядається як засіб установалення вербального і невербального контакту з народом-носієм, а культурна обізнаність вважається ефективним чинником подолання бар'єрів і конфліктів спілкування.

Ідеї антропоцентричної наукової парадигми зумовили розвиток культурологічно спрямованої тенденції до навчання, яка визнає формування нових ключових компетентностей (культурологічна, лінгвокраїнознавча, лінгвокультурологічна та соціокультурна), необхідних для побудови успішних міжкультурних відносин. Зміст окреслених компетентностей найбільш чітко відображено в концепції діалогу культур, лінгвокраїнознавчому, лінгвокультурологічному та соціокультурному підходах.

В основних положеннях концепції діалогу культур, розроблених М. Бахтіним, ключовим є поняття «Інший», оскільки, на думку дослідника, людина стає особистістю лише за умови співвіднесення себе з ним. Культура для особистості – форма самовизначення індивіда, його життя, свідомості, мислення [17]. Водночас, як зазначає В. Біблер, діалогічне розуміння культури передбачає ставлення індивіда до себе як до «Іншого», тобто це вміння ставити себе на місце людини з іншою культурою: дослухатися до неї, поважати її погляди, інтереси, світобачення, толерантно ставитися до її позиції, не нав'язуючи власної [24].

На погляд І. Міщериної, «діалог культур» указує на процес міжсуб'єктної взаємодії, метою якого є з'ясування різних ціннісно-сміслових позицій, причому необхідність стати на позицію партнера не означає зречення власних переконань і принципів [142].

Для нашого дослідження релевантною вважаємо дефініцію, подану Л. Харченковою: «діалог – це взаємодія констатувальних культур у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу, що забезпечує адекватне взаєморозуміння і духовне взаємозбагачення представників різних соціокультурних спільнот» [214, с. 232].

Апелюючи до думки В. Горшкової, вважаємо, що реалізація діалогу культур є ефективною лише за умов вільного спілкування. Це унеможливорює відносини панування і підпорядкування, натомість кожною зі сторін визнаються права на роль іншої культури, світоглядних позицій, несхожого мислення, ціннісних настанов тощо [52].

Ідеї концепції діалогу культур активно підтримували та розвивали у своїх дослідженнях представники лінгвокраїнознавчого підходу (І. Васильцова, Є. Верещагін, Л. Воскресенська, Н. Доценко, Н. Зінченко, В. Костомаров, Б. Островський, Ю. Пасов, А. Солодка, Т. Тихонова,

Г. Томахін та ін.), які уперше в лінгводидактиці порушили проблему співвідношення іноземної та рідної мов, звернули увагу на культурні розбіжності та наслідки їх, узяли до уваги виникнення мовної інтерференції у процесі спілкування, наголосили на важливості урахування рідної мови і культури особистості під час навчання, що, на думку дослідників, сприятиме позитивному перенесенню знань, умінь і навичок на мову, яка вивчається. Величезною заслугою засновників лінгвокраїнознавчого напрямку навчання було уведення до наукового обігу понять «акультурація» (повне чи часткове засвоєння людиною суттєвих фактів, норм і цінностей чужої культури), «особистість на межі культур» (людина, яка володіє культурами А і Б), «міжкультурна комунікація» (взаємодія різних культур в умовах полікультурного світу). З-поміж знань, які дають уявлення про культурні та мовні реалії рідної країни, Є. Верещагін та В. Костомаров визначили географічні, історичні, знання соціально-політичного устрою іншої країни, наукової, літературної, мистецької спадщини; обізнаність у нормах вербальної та невербальної поведінки тощо [42].

Останнім часом однією з провідних царин, представники якої поглибили вчення лінгвокраїнознавства про взаємозв'язок мови і культури, уважають лінгвокультурологію. Нова царина виникла в 90-х роках ХХ століття та набула поширення завдяки працям М. Алефіренка, Н. Арутюнової, С. Воркачова, В. Воробйова, О. Зінов'євої, В. Карасика, В. Красних, В. Маслової, Ю. Степанова, В. Телії, Є. Юркова та ін.

Лінгвокультурологія виникла на межі лінгвістики та культурології, тому в коло її досліджень входять вияви культури народу, які відобразилися і закріпилися в мові. В. Маслова розглядає окреслену галузь науки як гуманітарну дисципліну, що вивчає матеріальну і духовну культури, зафіксовані в національній мові [131]. Із позиції

В. Воробйова, лінгвокультурологія – «комплексна наукова дисципліна синтезувального типу, яка вивчає взаємозв'язок і взаємодію культури і мови в її функціонуванні та віддзеркалює цей процес як цілісну структуру одиниць у єдності їх мовного і позамовного (культурного) змісту за допомогою системних методів; з орієнтацією на сучасні пріоритети та культурні настанови (системи норм і суспільних цінностей)» [47, с. 125–126].

У контексті лінгвокультурологічних досліджень мова і культура є рівноправними та взаємозалежними сферами духовного життя людини. Українські науковці (І. Ващенко, П. Гриценко, С. Єрмоленко, В. Кононенко, М. Кочерган, В. Скляренко, І. Чередніченко, Ю. Шевельов та ін.) надають мові статусу скарбниці національної культури, а культуру розглядають як умову формування мовних явищ і процесів. Цю тезу підтримує також В. Красних, у розумінні якої в мові відображено та зафіксовано уявлення про окультурені людиною сфери: просторову, часову, діяльнісну тощо, давні вияви, що проступають крізь призму мови та співвідносяться з культурними архетипами [104].

Культурні реалії в контексті мови проаналізовано у працях В. Маслової, яка до предмета дослідження лінгвокультурології відносить безеквівалентну лексику і лакуни; міфологізовані мовні одиниці (архетипи і міфологеми, обряди і повір'я, ритуали та звичаї, закріплені в мові); фразеологічний фонд мови; еталони, стереотипи, символи; метафори й образи мови; стилістичний уклад мов; мовленнєвий етикет [131].

Отже, лінгвокультурологія уможлиблює досягнення витоків культурного життя народу крізь глибинний шар семантики, виявлення історичного та символічного підтексту мовних одиниць і дискурсу. Йдеться не про звичайне володіння лінгвокраїнознавчою інформацією, а про необхідність ретельного проникнення в мову та

культуру її носія задля виявлення соціально-історичного підґрунтя життя народу, розкриття прихованих у реаліях духовних і матеріальних цінностей, на основі яких будується розуміння менталітету народу загалом.

Розвиток культурознавчої тенденції навчання у світовій лінгводидактиці простежується в реалізації соціокультурного підходу до навчання. Указаний напрям, розроблений В. Сафоновою у II половині XX століття, спрямований на формування умінь міжкультурного спілкування, причому, як зазначає науковець, основною його орієнтацією має бути підготовка студентів до участі в діалозі культур [185].

Аналізуючи новий підхід до навчання мов, П. Сисоєв зазначає, що, на відміну від наявних культурологічних підходів, «соціокультурний сприяє вивченню різних культур із їхніми етнічними, соціальними, релігійними особливостями» [202, с. 4].

У межах соціокультурного підходу готовність до міжкультурного спілкування здійснюється завдяки соціокультурній компетентності, яку П. Сисоєв визначає як уміння обрати необхідні формули мовленнєвого етикету відповідно до певної комунікативної ситуації та соціального статусу співрозмовника [202]. Водночас С. Пахотіна розглядає соціокультурну компетентність як складник комунікативної компетентності, що становить сукупність знань про соціальне і культурне життя країни, мова якої вивчається, особливості вербальної та невербальної поведінки її носіїв; передбачає вміння суб'єктів навчання послуговуватися набутими знаннями під час комунікації [169].

Із поданих дефініцій стає зрозумілим, що завдяки соціокультурній компетентності здійснюється ефективна міжкультурна комунікація, під якою в межах соціокультурного підходу розуміють процес взаємодії партнерів спілкування, які представляють країни, чії

репрезентанти належать до різних етнічних та національних культур і соціальних субкультур [109].

Необхідною умовою формування соціокультурної компетентності є усвідомлення відмінностей між своєю та чужою культурою, шанобливе ставлення до цінностей і пріоритетів, що, за словами Р. Гришкової, створює крос-культурні «мости», метою яких є поєднання однієї культури з іншими світовими культурами [57]. Відповідно до цього науковці, які досліджують формування соціокультурної компетентності (І. Бім [25], О. Бутирська [35], Р. Гришкова [57], І. Кушнір [112], Г. Нойнер [243], С. Пахотіна [169], В. Сафонова [186], П. Сисоєв [202] та ін.), визначають її орієнтування на:

- підготовку студента до сприйняття всесвітньої історії людства, рідної та іншої країни; усвідомлення суб'єктом себе як частини полікультурного світу, де установлення міжнаціональних контактів є необхідною умовою розв'язання глобальних проблем людства;

- виховання толерантності до представників інших країн, що передбачає поважне ставлення до законів, прав, цінностей, традицій, світобачення носіїв чужої культури;

- розвиток комунікативних умінь студентів, що враховують етично допустимі форми самовираження в суспільстві та є доречними у визначених ситуаціях спілкування;

- формування навичок дискусійного обговорення з людьми, чий погляд, вірування чи позиції відрізняються від тих, що має суб'єкт.

Згідно із зазначеними завданнями, Г. Нойнер пропонує до змісту соціокультурної компетентності додати такі складники:

- традиції, звичаї, вірування, обряди, прийняті в конкретній культурі;

- побутову культуру, що передбачає стиль життя;

– повсякденну поведінку (звички, особливості вербального / невербального спілкування);

– «національні картини світу» – ті, що віддзеркалюють специфіку сприйняття певним етносом навколишньої реальності, відображення притаманного йому мислення;

– художню культуру, в якій представлено культурні традиції та цінності того чи того народу [243].

Отже, соціокультурний підхід не вписується в межі усталеного ознайомлення з країнознавчим матеріалом, сфера його діяльності охоплює насамперед міжнародний культурний простір: поряд із явищами культури, які розглядаються на національному, етнічному та соціальному рівнях, значна увага спрямована на розвиток умінь і навичок міжкультурного спілкування, що передбачає знання правил і норм вербальної та невербальної поведінки своєї та чужої культури, добір належних мовних засобів передавання інформації. Соціокультурна компетентність допомагає індивіду орієнтуватися в різнокультурних суспільствах, співвідносити з ними відповідні комунікативні норми спілкування, правильно тлумачити іншомовні культурні факти, обирати стратегії взаємодії, що є прийнятними залежно від поставлених комунікативних завдань, та втілювати їх у життя в різних типах міжкультурної комунікації.

Нині ідеї соціокультурного насичення мовного матеріалу реалізовано в межах крос-культурного підходу, який, на відміну від соціокультурного, має вужчу сферу застосування. Соціокультурний підхід, за словами В. Сафонові [186], є одним із культурно спрямованих підходів до навчання іноземних мов, що орієнтує на формування навичок міжкультурного іншомовного спілкування в контексті соціально-педагогічних доміант миру і злагоди, акумулює ідеї загальнопланетарного глобалізму, культурознавчої соціологізації та екологізації

завдань і змісту навчання інших мов, тоді як крос-культурний, у розумінні Г. Єлизарової [72], аналізує специфіку аналогічних явищ у різних культурах, наприклад, відмінності в ритуалах привітання, у використанні невербальних засобів, способів комунікації.

Навчання іноземної мови на крос-культурній основі лінгводидакти досліджують із різних позицій: методичні засади упровадження крос-культурного підходу до навчання англійської та німецької мов у вищій школі окреслено в працях А. Григорян, Л. Гусейнової, О. Дмитрієвського, І. Третякової; Н. Алієва, Л. Дабен, Г. Масликова розглядають особливості упровадження крос-культурного підходу до навчання французької та російської мов у загальноосвітній школі; З. Бакум, Л. Бей, О. Горошкіна, Г. Дідук-Ступ'як, В. Дороз, О. Заболотська, С. Караман, З. Мацюк, Л. Паламар, Н. Ушакова інтерпретують ключові позиції крос-культурного навчання української мови в загальноосвітній та вищій школах. Представники крос-культурного підходу роблять спробу з'ясувати, у який спосіб відбувається взаємодія культур, їх взаємовплив та взаємопроникнення, що визначається здатністю різних народів зрозуміти та прийняти наявність культурних відмінностей іншої країни, бути готовими до неминучого зіткнення чи конфлікту в разі виникнення суперечностей через наявність культурних розбіжностей.

Так, Л. Дабен у крос-культурному підході до навчання іноземної мови вбачає загальну перспективу, спрямовану на шкільну аудиторію через відкритість доступу до отримання інформації про різноманіття культур. На думку науковця, «крос-культурний підхід – навчальна ситуація, зумовлена перетином культур» [233, с. 142]. Г. Масликова наголошує на тому, що новий підхід до відбору змісту навчання має орієнтуватися на збагачення кожного компонента інформацією про культуру іншої країни, «щоб усе працювало на міжкультурну комунікацію та

забезпечувало зв'язок рідної культури з культурою країни, мова якої вивчається» [130, с. 18]. Розв'язання окреслених завдань є можливим завдяки упровадженню крос-культурного підходу, під яким дослідниця розуміє «сукупність прийомів, спрямованих на комунікативно-орієнтоване співнавчання іноземної мови і культури з опорою на рідну культуру студентів задля забезпечення повноцінної комунікації» [130, с. 18].

Із позиції Н. Алієвої, крос-культурний підхід – «не просте навчання мови поряд із культурою, а таке, що ґрунтується на зіставленні мов і пов'язаних із ними культур» [4, с. 86].

Гуманістичне наповнення цього терміна подано в дослідженнях А. Григорян, яка визначає крос-культурний підхід до мовної освіти як «комплексний процес, що не обмежується володінням системи мови та засвоєнням певного мінімуму знань про культуру країни: його використання передбачає оволодіння сукупністю знань (не лише про мову і культуру, а й про сам процес міжкультурного спілкування), формування спеціальних здібностей і умінь міжкультурної комунікації, виховання особливого ставлення до співрозмовника та процесу спілкування» [53, с. 83]. Науковець акцентує, що у межах означеного підходу працюють над лексикою з національно-культурним тлом, фразеологічними та ідіоматичними зворотами, крилатими виразами тощо. У такому разі навчання набуває пошукового, творчого і дослідницького характеру. Для цього у практиці використовують вправи, які спонукають студента до пошуку; увага суб'єкта навчання фокусується на «підказках» та опорах, що містяться в мовному матеріалі. На погляд лінгводидакта, у процесі взаємодії культур «іншонаціональне» допомагає усвідомити об'єктивну цінність «свого», більш глибоко зрозуміти його

своєрідність через зіставлення рідної й чужої культури [54].

Отже, беручи до уваги проаналізовані дефініції, визначаємо поняття *крос-культурний підхід до навчання іноземних мов* як стратегічний напрям, що охоплює всі компоненти навчання іноземної мови (цілі, завдання, зміст, методи, прийоми, система контролю), спрямовані на формування крос-культурної компетентності через зіставлення нетотожних елементів мовної та культурної систем задля подолання непорозумінь, бар'єрів чи конфліктів спілкування між представниками культурних спільнот, які проживають на різних територіях.

Результатом реалізації крос-культурного підходу є сформована крос-культурна компетентність – індикатор розуміння та відтворення іншомовної та культурної інформації, що уможливує визначення рівня досягнень суб'єкта із дисципліни. Ігнорування крос-культурної компетентності спричиняє непорозуміння між представниками іноземних культур, що виявляється в неправильному сприйнятті даних, неадекватній реакції на почуте, уживанні некоректної мовної форми задля вираження змісту повідомлення, невдало обраній моделі поведінки у тих чи тих комунікативних ситуаціях.

Важливість формування означеного поняття у процесі навчання іноземної мови є беззаперечною, оскільки, по-перше, відбувається переорієнтування освіти: на заміну пріоритету людини розумної приходить людина моральна; водночас, на думку Ю. Пасова, метою навчання іноземної мови стає формування особистості, здатної залучатися до діалогічної взаємодії [166]. По-друге, конструктивна співпраця між представниками різних культур вимагає адекватного сприйняття й обміну вербальною та невербальною інформацією в усній і писемній формі, що є реальним за умов володіння знаннями й уміннями з іноземної мови і культури, своєчасного виокремлення

розбіжностей, які перешкоджають розумінню під час спілкування, автоматизації навичок використання повідомлень у конкретних ситуаціях. Відтак потреба особистості в установленні й підтриманні діалогу культур, з одного боку, та необхідність у співпраці з носіями іншої мови в різних сферах життєдіяльності, з іншого, актуалізують важливість формування крос-культурної компетентності суб'єкта у процесі навчання іноземної мови.

Термін «крос-культурна компетентність» характеризується багатоаспектністю дефініцій, підтвердженням чого слугує його часте вживання у психологічній, економічній та соціологічній царинах.

Так, із позиції О. Недосеки, «крос-культурна компетентність» – «складне, індивідуально-полікультурне утворення, сформоване на основі інтеграції професійно-педагогічних, етнокультурологічних і практичних знань, умінь, ціннісних орієнтацій в етнічній дійсності; здатності застосовувати регулятивні технології міжкультурних відносин» [151, с. 227]. А. Науменко в крос-культурній компетентності вбачає засвоєння типів поведінки, спрямованих на взаєморозуміння та розвиток філантропічних установок свідомості [149]. Основними елементами крос-культурної компетентності педагога дослідник вважає способи реагування в ситуаціях міжкультурної взаємодії, крос-культурну грамотність, типи етнічної ідентичності, ціннісну сферу, вербальну та невербальну комунікації, релігію, звичаї і традиції.

Аналізуючи проблеми крос-культурної комунікації молоді, Т. Жукова подає дефініцію терміна «крос-культурна компетенція» – царина комунікативної діяльності особистості, що через свою крос-культурну зумовленість сприймається нею як природня [75]. На думку науковця, критеріями крос-культурної компетенції є крос-культурна обізнаність, що передбачає сукупність знань культурних

артефактів, моделей поведінки, розуміння необхідності та дотримання останньої в рідній та чужій культурі або субкультурі; культурна ідентичність – співвіднесення та ототожнення зі зразками культурної поведінки; нормативна ідентичність – знання, розуміння та прийняття норм, схвалених суспільством [75].

У межах лінгводидактичних досліджень крос-культурну компетентність розглянуто в працях З. Бакум, В. Дороз, Т. Колосовської, С. Міхеєвої, О. Пальчикової.

У тлумаченні, запропонованому Т. Колосовською, крос-культурна компетентність майбутніх учителів – інтегральна якість особистості, що характеризується знаннями про особливості іншої культури, уміннями інтерпретувати іншокультурну інформацію, досвідом комунікативної діяльності, професійно важливими якостями особистості (емпатія і толерантність) [94, с. 93].

На думку С. Міхеєвої, володіння крос-культурною компетентністю майбутніх спеціалістів курортного сервісу передбачає здатність до крос-культурної комунікації в царині своєї професійної діяльності. При цьому задля формування крос-культурної компетентності необхідні певні умови для засвоєння специфіки крос-культурних відносин, що передбачає віднайдення розбіжностей у структурах мовленнєвих актів рідної та чужої культур, ціннісних системах, особливостях вербальної / невербальної поведінки відповідно до норм культури [141].

Для нашого дослідження важливого значення набуває дефініція поняття «крос-культурна комунікативна компетентність», яка в інтерпретації В. Загороднової є «структурним феноменом, що містить такі компоненти: орієнтованість у різноманітних ситуаціях міжетнічного культурного спілкування, яка ґрунтується на лінгвокультурологічних і міжкультурних знаннях та життєвому досвіді особистості; спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших

за постійної видозміни психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального поліетнічного середовища; адекватну орієнтацію особистості у власному і чужому психологічному потенціалі, ситуації; уміння будувати міжкультурний діалог з людьми іншої національності; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій; крос-культурні знання, уміння й навички конструктивного спілкування; внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії» [77, с. 183].

Беручи до уваги дефініції терміна «крос-культурна компетентність», що розглядаються з позиції лінгводидактики, визначимо *крос-культурну компетентність особистості у процесі навчання іноземних мов* як здатність суб'єкта навчання застосовувати мовні, мовленнєві, лінгвокраїнознавчі, соціокультурні знання рідної та інших культур, послуговуватися вербальними і невербальними засобами відповідно до комунікативної ситуації, толерантно ставитися до розбіжностей, що виникають у процесі спілкування.

1.3. Психологічні чинники реалізації крос-культурного підходу до навчання іноземних мов

Успішність засвоєння іноземної мови значною мірою залежить від того, наскільки предметний зміст конкретної дисципліни відповідає інтересам і потребам індивіда. Тому під час добору навчального матеріалу важливо враховувати не лише рівень його доступності для розуміння, а й внутрішнє сприйняття, під яким мають на увазі значущість інформації, наявність відповідної реакції. Таку позицію підтримує І. Зимня: «Організація навчального матеріалу, використання тих чи тих прийомів, способів, вправ тощо мають сприйматися крізь призму

особистості того, хто навчається, – його потреб, мотивів, активності, інтелекту й інших індивідуально-психологічних особливостей» [82, с. 64].

Водночас М. Іванова наголошує на залежності рівня навчальної діяльності індивідів від специфіки їхніх національно-психологічних особливостей. Проводячи дослідження в групах студентів із різною етнічною належністю, науковець виокремлює ключові особливості представників африканської, південно-східної азійської та арабської культур, залежно від яких обирають певні способи педагогічного спілкування. Так, наприклад, африканським студентам притаманні відкритість, комунікативність, схильність до тривожності, обмеження самоконтролю. За наявності набору цих якостей педагогічному спілкуванню притаманні щирість і м'якість. У вербальних контактах не рекомендовано застосовувати демократичний стиль, здебільшого необхідно приділяти увагу навичкам самоорганізації та дисципліні [84].

Характерними рисами південно-східних азіатів є розвинуте абстрактне мислення, високий рівень самоконтролю та дисциплінованості, замкнутість, низький рівень комунікабельності, упертість, спокійне сприйняття змін, спостереження за власною репутацією. Означені властивості потребують упровадження такого педагогічного спілкування, за якого відбувалося б обговорення проблем дисципліни, з'явилася змога ставити запитання для роздумів та активно використовувати самостійні види роботи.

Для студентів арабських країн Близького Сходу типовими психологічними особливостями є щирість, інтерес до встановлення контактів, відсутність страху перед критикою, недисциплінованість, роздратованість, конфліктність, тому упродовж педагогічної взаємодії доцільно акцентувати на дискусії під час навчання. У

процесі спілкування потрібно дотримуватися спокою й делікатності, розвивати в них навички самодисципліни [84].

Щодо основних психологічних ознак, властивих українському народу, виокремимо демократичність, волелюбність, щирість, гостинність, емоційність, яка знаходить вираження в музикальності. Відповідно, педагогічне спілкування має враховувати творче начало суб'єктів і залучати дискусії на основі віршованих матеріалів (у поезії та піснях відображено реалії сьогодення, що спонукають до обговорення), заохочення до наведення прикладів із власного життя тощо.

Отже, знання психологічних основ впливає на обрання підходів, методів і засобів на певному етапі навчання та сприяє перетворенню навчального матеріалу на мовленнєву модель у практичній діяльності.

Аналіз наукових праць, досвід роботи лінгводидактів (Л. Бей, Л. Богиня, К. Буракова, Р. Гришкова, А. Заячківська, Л. Селіверстова, О. Тростинська) дає підстави стверджувати, що під час набуття знань з іноземної мови особистість одразу натрапляє на проблеми соціокультурного характеру: незнання норм поведінки, цінностей, традицій, звичаїв, законів, особливостей світобачення тощо. За таких обставин низька культурна обізнаність значно гальмує засвоєння іноземної мови. Погоджуємося з О. Суригінім, який зауважує, що індивіду необхідно розв'язати дві нагальні проблеми: 1) оволодіння мовним матеріалом на рівні, достатньому для задоволення певних професійних і побутових потреб; 2) засвоєння соціокультурної інформації – задля доречного використання набутих знань, умінь і навичок у певних комунікативних ситуаціях [200].

Розв'язання окреслених завдань можливе за умов створення сприятливого середовища для успішного входження суб'єкта в освітній процес, вдалої адаптації до іноземної мови і культури, що є необхідним психологічним чинником у подоланні труднощів під час спілкування.

Проблема адаптації особистості до крос-культурного соціуму постає у працях зарубіжних і вітчизняних соціологів (М. Вебер, М. Вітковська, О. Дудченко, Р. Мертон, Ю. Пачковський, П. Сорокін, Р. Хайруллін та ін.), психологів (О. Леонтьєв, І. Павлов, С. Рубінштейн, Г. Сельє, І. Сеченов, Т. Стефаненко та ін.), лінгвістів (М. Бахтін, В. Виноградов, П. Кузнецов, Ю. Пасов та ін.), які аналізували такий спектр проблем, як етапи й критерії адаптації, стадії входження до іноземної культури, чинники, що сприяють успішному адаптуванню індивіда до нового способу мислення, особливостей світобачення, життєвого строю.

Із позиції особистісного самовизначення поняття «адаптація», на погляд Ю. Пачковського, позначає процес, який першочергово стосується особистості, особливостей взаємовпливу та взаємопроникнення її цінностей, настанов, довгострокових планів, які можуть реалізуватися в середовищі перебування [170].

Під час оволодіння нерідною мовою суб'єкт має пристосуватися не лише до незнайомих мовних норм, а й культурних, що передбачає з'ясування ключових аспектів життя носіїв мови (способи взаємодії індивідів, характерні риси функціонування соціальних спільнот і організацій, «неписані закони» в суспільстві тощо). З огляду на це «адаптація» розглядається не лише як явище індивідуального характеру (орієнтація на власні інтереси, цінності, настанови, здібності та можливість їх реалізації в соціумі), а й суспільного, оскільки під час спілкування іноземною мовою, індивід зіставляє особливості культурного простору рідної та чужої країни, визначає його ціннісно-орієнтаційний і нормативний компоненти, оцінює соціокультурний простір загалом.

Досліджуючи культурну адаптацію як процес залучення до соціокультурного простору носіїв мови, Т. Стефаненко розглядає її в різних значеннях.

1. Складний процес, що скеровує діяльність людини на входження до нового соціального та культурного середовища через встановлення відповідності між суб'єктом і новим оточенням. Результатом цього процесу вважають почуття задоволеності життям, прагнення індивіда долучитися до соціального й культурного життя іншомовного соціуму.

2. Як процес довготривалий, що потребує повільного входження в нові соціальні і культурні умови через поступове засвоєння норм, цінностей, традицій, звичаїв, моделей поведінки [198].

Не залишилися осторонь проблеми визначення адаптації також і лінгвісти. Звернемо увагу на дефініцію, подану П. Кузнецовим, на думку якого, адаптація – внутрішньо вмотивований процес, під час якого особистість приймає чи відхиляє зовнішні та внутрішні умови існування. У результаті цієї діяльності проявляється активність натури суб'єкта, який змінює несприятливі для нього умови на більш прийнятні. Особистість обирає ті зовнішні та внутрішні умови існування, які найбільше сприяють задоволенню її потреб, і відхиляє ті, що перешкоджають цьому [109].

У пропонованому дослідженні під культурною адаптацією у процесі навчання суб'єкта іноземних мов розуміємо його пристосування до іншомовних і культурних норм у рідному чи іноземному суспільстві.

Під час адаптування особистості до іноземної мови і культури необхідно виокремити психологічні та соціальні чинники, що ускладнюють цей процес.

Досліджуючи психологічний та соціальний аспекти в єдиному контексті установавання контакту з новою культурою, відомий американський антрополог К. Оберг увів поняття «культурний шок». З-поміж вагомих причин цього явища дослідник уважав раптову зміну соціального оточення, коли відбувається переосмислення старої та

ознайомлення з новою ціннісно-нормативною системою. За такого перетину двох систем часто неминучим наслідком є конфлікт обох культур на рівні свідомості індивіда: суб'єкт не може скористатися знайомими та звичними для нього психологічними прийомами поведінки, що допомогли б йому адаптуватися в чужому соціокультурному середовищі, водночас новими моделями поведінки індивід ще не оволодів [244]. Людина знаходиться на роздоріжжі, не знає, яку тактику їй прийняти: продовжувати й далі поводитися звичним для неї чином чи перейняти незнайомий спосіб поведінки в іншомовному культурному оточенні.

Г. Тріандіс, досліджуючи поділ культур, запропонував виокремити п'ять етапів процесу адаптації іноземців: 1) «медовий місяць»; 2) психологічні труднощі; 3) «критична» стадія; 4) часткова адаптація; 5) повна адаптація [251]. Найцікавішим, на наш погляд, є порівняння першої та третьої стадій, що віддзеркалюють протилежні сторони процесу пристосування до іншомовного культурного середовища. Так, для стадії «медовий місяць» характерним є позитивно налаштоване ставлення представників іноземної культури до нового культурного оточення. Репрезентанти зацікавлені в дослідженні нового соціального середовища та встановленні крос-культурних відносин із носіями мови; вони захоплено ознайомлюються з культурною спадщиною українців. Як зазначають лінгводидакти (З. Назиров, О. Тростинська, Н. Ушакова), посилений інтерес є характерним також для українських студентів, коли вони, маючи великі сподівання на зустріч із чимось новим, цікавим і невідомим, очікують гостей, намагаються створити сприятливі умови для прискорення процесу їхнього звикання до нових умов [146].

Суперечливим моментом прояву симптомів культурного шоку, на погляд Г. Тріандіса, є «критична

стадія», у процесі якої у візитерів нерідко виявляються серйозні захворювання, психічні розлади, депресивні стани. Покращення ситуації можливе, коли, з одного боку, іноземці заручаються підтримкою оточення, з іншого, – переборють власні комплекси та знайдуть мотивацію задля подолання мовного та соціокультурного бар'єрів [252].

На думку психологів та соціологів (К. Оберг [244], Ю. Сорока [195], Т. Стефаненко [198], Г. Тріандіс [251]), культурний шок характеризується двома реаліями: сприйняття та внутрішнє переживання явищ рідної культури, що розкривається в миттєвих проявах під час конкретних дій. Така реальність запозичена з минулого досвіду індивіда; іншу дійсність можна споглядати в «чужій» культурі. Вона розгортається під час взаємодії суб'єкта навчання з носіями мови у визначених ситуаціях. Науковці наголошують, що ці реальності в повсякденному житті конкурують між собою. Такий конфлікт свідчить про боротьбу внутрішнього і зовнішнього, вичерпного та довготривалого, можливого й дійсного.

Пропоновані розвідки стали підґрунтям у дослідженні процесу адаптації особистості до іншомовних і культурних норм і посприяли з'ясуванню психологічних чинників, що стоять на заваді навчання іноземної мови і культури: занижена самооцінка; негативний попередній досвід навчання іноземної мови; відсутність можливостей для мовної практики; індивідуальні особливості сприйняття та пам'яті; невпевненість у правильному виборі мовних засобів під час комунікації; незадоволеність обраною спеціальністю, прогалини в знаннях, що призводять до відсутності зацікавленості в подальшому накопиченні інформації іноземною мовою; переживання, пов'язані з невідповідністю очікувань і витрат часу на оволодіння мовою для послуговування у професійній сфері;

побоювання труднощів у процесі навчання; сумнів щодо нагальної потреби у вивченні мови тощо.

Окрім згаданих психологічних чинників, є також низка соціальних, що ускладнюють культурну адаптацію до іншомовного та культурного досвіду. З-поміж них виокремимо такі:

– упереджене ставлення носіїв мови до іноземців із країн зі слабко розвинутою економікою (близькосхідні та африканські країни);

– негативне ставлення до іноземної вимови (індивід вважає, що іноземна мова немилозвучна, тому рівень мотивації до її вивчення недостатній);

– прояв антипатії до культури країни, мову якої вивчають та її представників;

– низький рівень засвоєння нових соціальних і культурних норм, що ускладнює процес комунікації іноземною мовою з репрезентантами іншомовного чи рідного суспільства у спонтанних ситуаціях спілкування (у міжнародних компаніях під час співбесіди іноземною мовою послуговуються претендент на посаду та носій мови або представник тієї ж країни, що і заявник; у разі культурної необізнаності кандидат не повною мірою розуміє / не розуміє сутність запитання або не може чітко й логічно сформулювати відповідь);

– відмінність у культурній (ознайомлення з історією, традиціями, звичаями та обрядами) і релігійній сферах (європейці часто з побоюванням ставляться до представників ісламу, що перешкоджає встановленню крос-культурних відносин між етнічними групами. Окрім того, під час навчання іноземної мови і культури в рідному соціокультурному просторі ключовою перешкодою може стати нерозуміння світобачення та способу мислення іншого народу, осуд взаємовідносин і моральних законів у суспільстві, несприйняття релігійних вірувань і канонів тощо);

– непристосованість індивіда до побутових умов іншомовного середовища (наприклад, у гуртожитках країн, що розвиваються, умови проживання залишають бажати кращого: відключення опалення, перебійне постачання електроенергії та води, відсутність своєчасного ремонту в блоках тощо);

- складний період адаптації до кліматичних умов;
- етнічна неоднорідність суспільства;
- расова дискримінація;
- скрутне економічне становище.

На думку науковців (Т. Єфімова, І. Жовтоніжко, Н. Клепикова, Л. Козак, О. Тростинська та ін.), сучасне суспільство можна визначити як полікультурне, оскільки йому притаманна етнічна, традиційна та культурно-ціннісна гетерогенність, що часом негативно позначається на процесі встановлення крос-культурних зв'язків між представниками різних культур. Зокрема, Т. Єфімова та І. Жовтоніжко зазначають, що суб'єкту не просто зосередитися на освоєнні культурно-історичних аспектів, перейнятися життям мешканців, відчути національний колорит та зрозуміти дух народу, коли суспільство етнічно неоднорідне, а представники національних меншин мають різне віросповідання, дотримуються традицій і звичаїв рідної країни, відзначають релігійні та державні свята своєї Батьківщини [74].

Ще однією соціальною проблемою, услід за К. Бураковою, вважаємо расову та національну дискримінацію. Якщо з моменту встановлення незалежності країни-носія минуло небагато часу, цілком імовірно, що національна свідомість того чи того народу ще не встигла набути характерних для неї етнічних рис. Це призводить до того, що носії мови підсвідомо охороняють свій культурний простір від втручання в нього нових культур, адже бояться, що нова культура може поглинути рідну та спровокувати втрату національної самобутності, власного

«Я» народу [33]. Так, результати досліджень Київського міжнародного інституту соціології свідчать, що рівень несприйняття чужої культури та нелояльного ставлення до іноземців залежить безпосередньо від віку опитаних: чим доросліший індивід, тим менший рівень толерантності він проявляє до іноземних мігрантів. Лише 5% респондентів мають позитивно налаштоване ставлення до вихідців з Африки й Азії та ототожнюють їх приїзд із набуттям нового міжкультурного досвіду, установленням і розвитком дружніх міждержавних зв'язків [150].

Сьогодні питання терпимості та її чинників залишається відкритим. Більшість соціологів вважає, що толерантність прямо пропорційна рівневі розвитку освіти. Отже, чим вищий рівень освіти та життя загалом, тим нижчий рівень расизму, націоналізму, ксенофобії.

З-поміж інших чинників соціального характеру, що впливають на процес входження особистості до іншомовного середовища, вважаємо скрутне економічне становище. Ринок праці в слаборозвинених країнах переживає зараз складні часи, що негативно позначається на економічній ситуації загалом. Рівень безробіття постійно зростає, робочих місць вистачає ледве на половину випускників вишів. Такі обставини викликають незадоволення багатьох носіїв мови, а поява іноземців, яких вважають конкурентами на ринку праці, загострює ситуацію, тому до них ставляться упереджено.

Означені проблеми дають підстави вважати адаптацію одним із першорядних психологічних чинників використання крос-культурного підходу до навчання іноземних мов, оскільки такі психологічні проблеми, як невпевненість у собі, замкнутість, роздратованість, нервові зриви та соціальні проблеми (упереджене ставлення до представників іншомовного суспільства через культурні, расові забобони, страх конкуренції, нетерпимість до нових порядків, життєвої філософії тощо), що виникають

під час навчання іноземних мов, впливають на засвоєння навчального матеріалу: від них залежить, наскільки вправно і невимушено індивід може послуговуватися знаннями під час комунікації, чи поводитиметься адекватно до ситуації спілкування, чи сприйматиме спокійно власні помилки упродовж мовлення, яким чином впорається з конфліктними ситуаціями.

Суттєвими психологічними чинниками, що впливають на оволодіння соціокультурним матеріалом, науковці (О. Бутирська, С. Григорян, Б. Додонов, Д. Кікнадзе, О. Леонт'єв, Г. Масликова, Г. Щукіна та ін.) вважають інтереси та мотиви діяльності суб'єктів навчання. Як зазначає Г. Масликова, з усього потоку інформації особистість виокремлює ту, яку вважає найбільш значущою, тому важливим завданням для лінгводидакта є визначення тих інтересів і мотивів діяльності індивіда, згідно з якими відбуватиметься відбір мовного і країнознавчого матеріалу та від яких залежатиме якість засвоєння знань з іноземної мови та культури [130].

У загальнопсихологічному розумінні «інтерес» витлумачують як емоційне переживання пізнавальної потреби. Так, Д. Кікнадзе розглядає окреслений термін

у взаємозв'язку з потребами: «Інтерес – це потреба, що переступила рівень мотивації; свідомо спрямованість людини на позитивне розв'язання незадоволеної потреби» [92, с. 81].

Іншої думки дотримується С. Григорян, який наголошує, що потреби й інтереси – нетотожні поняття, оскільки перші втілюють необхідність суб'єктів у пізнанні предмета чи явища, тоді як останні є проявом позитивного емоційного ставлення до предмета дослідження [55].

Погодимось з позицією Г. Щукіної, на думку якої інтерес є вибірковою спрямованістю психічних процесів особистості на об'єкти і предмети довкілля [224].

Навчання іноземних мов важко уявити без розвитку пізнавального інтересу, що передбачає зацікавленість процесом пізнання, змістом і способами отримання знань. Термін визначають як орієнтування особистості, звернене до царини пізнання, її предметного аспекту й самого процесу оволодіння професією. Дослідниця наголошує на тому, що пізнавальний інтерес є завжди свідомим мотивом, тому виявити його і керувати ним достатньо легко [224]. Загальним твердженням можна вважати те, що наявність таких інтересів супроводжується підвищенням пізнавальної активності індивіда, у процесі якої суб'єкти ознайомлюються з відомостями про історію, культуру, мистецтво, звичаї, традиції, устрій, життєві погляди, переконання, форми проведення дозвілля, захоплення носіїв мови, тобто це та інформація про чужу країну, що зацікавлює індивіда та дає змогу вивчати мову не лише через механічне заучування граматичної будови і шаблонів мовлення, а й асоціативне та образне мислення, апелюючи до відомостей з історичного та культурного минулого.

Із позиції крос-культурного підходу до навчання іноземних мов, доцільно з'ясувати ті психологічні чинники формування крос-культурної компетентності, у яких було б зроблено акцент на культурних відмінностях та можливих негативних наслідках у разі виникнення непорозумінь. На наш погляд, таким рушієм можна вважати країнознавчі інтереси, з-поміж яких виокремимо інтерес до пізнання національного характеру носіїв мови та виявлення соціокультурних розбіжностей.

Р. Гришкова зауважує, що з погляду історичного розвитку, національний характер є результатом залежності духовної спадщини покоління від умов довкілля. Так, під впливом кліматичних, соціальних, економічних, політичних умов формується своєрідність народу, визначаються ті риси та звички, що є притаманними окремій нації, за якими одних представників легко

відрізнити від інших. До складу таких якостей науковець відносить обряди й ритуали, норми повсякденної поведінки, мову тіла [57]. Після проведення дослідження з виявлення впливу рівня соціокультурного розвитку етносів на їх політичне життя вдалося з'ясувати риси, властиві національному характеру українського народу:

- перевага в суспільстві «жіночого характеру», для якого традиційними є потяг до сім'ї, установлення дружніх стосунків, що часто є причиною перенесення бізнес-контактів у площину особистих;

- бажання дослухатися до інтересів колективу й дотримуватися його настанов;

- прагнення обійти ризик та уникнути невизначеності, бути максимально впевненим у правильності вибору під час прийняття рішення [57].

Унаслідок таких якостей українцям складно виявляти ініціативу, швидко зреагувати в нетипових умовах, спонтанно обрати стратегію в нестандартних ситуаціях.

Р. Льюїс уважає, що характерними рисами національного характеру німців є:

- педантичність, що проявляється в наслідуванні правил, настанов, приписів задля досягнення порядку, який німці вважають основою життя;

- пунктуальність (у Німеччині цінують час, тому середньостатистичний німець вчасно приходиться на роботу, ділові зустрічі, приїжджає до друзів / батьків);

- поважне ставлення до інтелектуальної праці (німці цінують високий інтелект, освіченість, компетентність, наслідком використання яких є бездоганна німецька якість товарів і послуг);

- прямолінійність (громадяни Німеччини відверто висловлюють свої погляди та ставлення до когось / чогось, що в розумінні інших народів указує на безтактність і невихованість);

– економність (у німців не прийнято демонструвати добробут і жити не за статками; більшість відкладає гроші змолоду, щоб подорожувати в літньому віці);

– стриманість (під час спілкування німці проявляють малоінформованість і замкненість) [121].

Своєю чергою, М. Лебердо виявив такі властивості національного характеру американців:

– замкненість суспільства (пересічний американець зосереджений на «домашніх» справах: його цікавить політична й економічна ситуація рідної країни більше, ніж чужої; він / вона проявляє інтерес переважно до американських кумирів: бейсболістів, регбістів, акторів, співаків тощо);

– самостійність і незалежність (американці прагнуть бути фінансово незалежними від інших людей та самостійно розв'язувати проблеми, щоб не бути у боргу перед знайомими);

– рівноправ'я (громадяни США вірять в однакові можливості досягнення успіху людьми різного соціального класу, віку та службового стану);

– дух суперництва (американці з ентузіазмом беруть участь у змаганнях, роблять щось на спір, намагаються одержати перемогу задля команди тощо);

– усміхненість (в американському суспільстві не прийнято показувати поганий настрій незнайомцям чи колегам / клієнтам на роботі, тому жителі США одягають «чергову» посмішку, що є способом прояву позитивно налаштованого ставлення до навколишніх та ознакою того, що справи йдуть добре [240].

На погляд Я. Бендерського, сучасному психологічному портрету єврея притаманні такі властивості:

– цінування родинних зв'язків (виховання з раннього дитинства поваги до старшого покоління, яке має вагомий вплив на прийняття рішень молодшим);

– самовпевненість, відсутність сором'язливості, що проявляється в рішучості у складних ситуаціях, мужньому прийнятті відмови чи невдачі, вірі у здатності змінити свою долю;

– виверткість, що знаходить вираження в умінні виходити зі скрутного становища, за потреби вдаватися до хитрощів;

– швидка адаптація до оточення (здатність легко пристосовуватися до чужої культури та суспільних змін);

– специфічне почуття гумору – євреї охоче говорять про свої слабкості з іронією, обожають розповідати анекдоти під час застілля [22].

Як зазначалося, однією з принципових засад крос-культурного навчання є визнання представниками різних культур наявності соціокультурних розбіжностей, які можна простежити у веденні способу життя, обрядах, моделях поведінки, способах вербального та невербального спілкування. Так, однією з найпоширеніших соціокультурних розбіжностей вважають обряд укладання шлюбу. Зіставляючи спосіб життя народів Європи, Північної Америки, Азії та Африки, О. Садохін виокремив такі відмінності: якщо представники європейської та північноамериканської культур самостійно обирають собі пару, то більшість представників Азії та Африки не мають такого права: питання вступу до шлюбу часто розв'язують їхні батьки, причому майбутньому подружжю заборонено бачитися до весілля [182].

Ще один приклад подано в дослідженні М. Казанджиевої, яка проаналізувала відмінності в системі цінностей іноземного студентства. Порівнюючи ціннісні орієнтації українських та іноземних студентів, науковець визначила, що для перших превалюючими є цінності кар'єри, до яких відносять гарну освіту, самовдосконалення, цікаву роботу та гедонічні (отримання насолоди від задоволення фізіологічних потреб). Натомість у

представників Сходу перше місце посідають філософські цінності: свобода, життєва мудрість, пізнання нового, тоді як на другий план відходять альтруїстичні (відповідальність, прагнення допомогти) [88]. Таку невідповідність у соціокультурній царині можна пояснити несхожістю національного характеру, релігійних вірувань, колективістськими та індивідуалістськими настановами.

Нині науковці (Н. Бабич, З. Бакум, В. Бойко, Є. Верещагін, В. Гак, Л. Даниленко, В. Костомаров, А. Семотюк, В. Ужченко) розвивають думку про те, що найбільш яскраво відмінності в соціокультурному середовищі віддзеркалено в мові, а саме на її лексико-семантичному рівні, ядром якого вважають фразеологізми. Останні найбільш чітко і прозоро віддзеркалюють національно-культурну семантику, вказують на невідповідність культурних і мовних картин світу, втілених у лексиці різних мов. Як зазначає В. Телія, фразеологічний шар мови – дзеркало, у якому відображено національну свідомість лінгвокультурної спільності. Саме завдяки культурно-національному забарвленню лексичного значення фразеологізмів відбувається відтворення менталітету народу [204]. З одного боку, насиченість фразеологізмів лінгвокраїнознавчою інформацією зацікавлює аудиторію, урізноманітнює навчальний матеріал, спонукає до пізнання історії та культури країни, мова якої вивчається, з іншого, – часткова еквівалентність або безеквівалентність фразеологічних одиниць під час перекладу створює нездоланні бар'єри адекватного сприйняття інформації. Є. Верещагін та В. Костомаров зауважують: «Дві національні культури ніколи не збігаються повністю, це впливає з того, що кожна складається з національних та інтернаціональних елементів. Сукупності схожих (інтернаціональних) і відмінних (національних) одиниць для кожної пари зіставних культур будуть різними... Тому не дивно, що доводиться витратити час та енергію на засвоєння не лише

плану вираження певного мовного явища, а й плану змісту, тобто треба формувати у свідомості тих, хто навчається, поняття про нові предмети і явища, що не мають аналогів ні в їхній рідній культурі, ні в рідній мові» [100, с. 30].

Яскравим свідченням цього слугує невідповідність фразеологізмів із зоонімічним компонентом у різних мовах. Так, говорячи про такі людські риси, як неквапливість, загальмованість, українцю одразу спаде на думку образ черепахи та відповідні порівняння людини з нею: укр. *Повільний, як черепаха*. Натомість, у Китаї зазначена тварина символізує боягузтво, невпевненість, бажання відсторонитися від справ. Тому, коли в Китаї говорять *черепаха, яка ховає голову*, маючи на увазі людину, що задкує, пасує перед труднощами, в Україні про таких осіб кажуть *моя хата скраю – нічого не знаю* [213].

В українській, російській, англійській і французькій мовах для позначення подій, що відбулися дуже давно, використовують стійкі вирази: укр. *За царя Тимка, коли земля була тонка*; рос. *При царе Горохе*; англ. *When queen Ann was alive* (досл. Коли королева Анна була живою); фр. *Temps du roi Dagobert* (у часи короля Дагобера). У перших двох фраземах концепт «цар» є особою вигаданою. Російський стійкий вираз *При царе Горохе* своїм поширенням завдячує працям О. Афанасьєва – відомого збирача фольклору. Одна з його казок починається зі слів: «У ті давні часи, коли світ Божий був сповнений лісовиками й русалками, коли ріки текли молочні, береги були кесільними, а на полях літали смажені куріпки, у той час жив-був цар, ім'я йому Горох» [148, с. 263]. В Англії та Франції, навпаки, король і королева відповідно, були історичними особами, що жили в XVII столітті, на час правління яких указують подані вище фразеологізми.

Важливе місце у відображенні національних рис світобачення народів посідають прислів'я та приказки. Під час зіставлення в українській та арабській мовах таких

міжкультурних концептів, як «життя», «смерть», «добро», «зло», «любов», «ненависть», помітними стають відмінності у змісті понять, оскільки народи розглядають одне й те саме явище по-різному. Більшість фразеологічних виразів збігаються концептуально, однак не мають аналогічних лексично еквівалентних мовних одиниць вираження. Якщо зміст словосполучення *бути везунчиком, улюбленцем долі* є зрозумілим як в українській, так і в арабській мовах, то на фразеологічному рівні ці вирази суттєво різняться: укр. *Народитися під щасливою зіркою* (рус. *Родиться под счастливой звездой*) и араб. *ن أن بلغ الله بأمر السعداء من سد* (Він щасливий волею Бога) [117]. Окрім того, арабам властиво порівнювати приємну зустріч із водою, що омиває печінку. Так, в арабській культурі центральним органом людського тіла є не серце, як прийнято вважати в українській культурі, а печінка. У спекотному кліматі, де вживають багато спецій та масної їжі, саме печінка першою приймає удар. Тому в народів Північної та Центральної Азії, Північної Америки, Північної та Східної Європи, де доволі холодні зими, усі приємні враження, спогади та мрії асоціюються з теплом. Водночас в арабів, що мають надлишок тепла, позитивні почуття та емоції пов'язані з прохолодою. Відтак на українське *у мене потепліло на серці* араб обов'язково відповідь *у мене стало холодніше на душі* [117].

З огляду на це можна стверджувати, що нетотожність перекладу фразеологізмів у різних мовах є наслідком неоднакового сприйняття дійсності та за відсутності лінгвокраїнознавчих знань призводить до зіткнення культур: представникам доводиться долати перешкоди розуміння культурного змісту інформації, що стоїть за мовною формою його вираження.

Констатуємо, що лексико-семантичний рівень є ключовим у перетині культур: з одного боку, він відкриває прихований зміст мови, яка вивчається (за допомогою слів,

виразів, зворотів передається культурний світ народу, комунікант збагачується країнознавчими знаннями), з іншого, – розбіжності в семантичному наповненні мовних форм спонукають до зіставлення рідної та нерідної мов, занурюють суб'єкта в пізнання власної мови, її історії, культурного розвитку. Знання ідіоматичних виразів, фразеологічних зворотів, прислів'їв та приказок дозволяє дослідити зміни як у самій структурі мови, так і в соціально-історичному житті її народу, пізнати властиве йому світовідчуття, сприйняття та світобачення, на основі чого складається певне уявлення про ту чи ту етнічну групу.

Безперечно, ознайомлення із соціокультурними особливостями різних народів позитивно впливає на засвоєння мови: відомості про історію, географічне розташування, економічний розвиток, побут заохочують до комунікації та сприяють засвоєнню мовного матеріалу у стислі строки. Однак для реалізації крос-культурного підходу до навчання іноземних мов важливо не лише знати, який саме лінгвокраїнознавчий матеріал викликає інтерес в особистості, але доцільно також виявити, чому він є цікавим, та у зв'язку з цим виокремити мотиви суб'єктів навчання.

У психологічних дослідженнях є кілька поглядів на визначення терміна «мотив», що, на думку С. Рубінштейна, є підґрунтям будь-якої дії; мотив – переживання чогось важливого, що спонукає до активності та надає їй важливості [181]. В. Мерлін під мотивами розуміє психічні умови та якості особистості, які позначають вузьке, приватне та мінливе ставлення суб'єкта до певних явищ і предметів дійсності [134]. Згідно з поглядами О. Леонтьєва, «мотив» є специфічним видом внутрішньої спонукальної діяльності, «опредмеченою», «об'єктивованою потребою». «Оскільки потреба знаходить у предметі свою визначеність, окреслений предмет стає

мотивом діяльності, тим, що спонукає її» [116, с. 312]. Відповідно, мотив діяльності виконує функцію рушія та скеровує дії особистості.

Для нашого дослідження актуальною є дефініція, запропонована І. Зимньою, яка визначає мотив як явище, що пояснює специфіку мовленнєвої дії [82].

Узагальнюючи експериментальні дослідження мотивів (Л. Божович, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, А. Маркова, В. Мерлін, Ю. Пасов, С. Рубінштейн, Н. Симонова, П. Якобсон та ін.), можна стверджувати, що в навчанні іноземних мов превалюють три основні категорії мотивів – пізнавальні, професійні та соціальні.

Підтримуємо позицію Л. Божович, яка вважає, що особливістю пізнавальних мотивів є прагнення особистості здобути знання про країну, мова якої вивчається, реалізувати власний потенціал. У процесі їх усвідомлення індивід проявляє жагу до пізнання, бажання розширити світогляд, поглибити та систематизувати знання. Окреслена група мотивів співвідноситься з пізнавальною та інтелектуальною потребами людини [85].

І. Зимня зазначає: «Керуючись такими мотивами, не враховуючи втому й інші чинники, що відволікають, індивід наполегливо та захоплено працює над навчальним матеріалом, точніше, над розв'язанням навчальних завдань» [82, с. 101].

Беручи до уваги класифікації, подані В. Давидовим, Л. Ітельсоном, А. Марковою, А. Петровським, Г. Щукіною, виокремимо низку пізнавальних мотивів у межах навчання іноземних мов.

Широкі пізнавальні мотиви зорієнтовані на оволодіння новими знаннями; пов'язані зі змістом навчальної діяльності та її процесом. Вони визначаються глибиною інтересу до знань щодо політичних, економічних, культурних аспектів життя України. До цієї групи, на наш погляд, належать: а) бажання пізнати нові факти та цікаві

явища, що фігурують в отриманій інформації; б) прагнення досягнути невидиму глибинну сутність якостей предметів.

Г. Щукіна стверджує, що останній пункт передбачає пошук, здогадки, активне послуговування набутими знаннями [224]. Покликаючись на погляди науковця, уважаємо, що в лінгвістичному аспекті на цьому рівні пізнавальної активності особистість може цікавити механізм побудови усного й писемного висловлення іноземними мовами. На вказаній стадії суб'єкти навчання вже володіють елементарним багажем знань, проте недостатнім для вільного оперування ним в усному та писемному мовленні.

Навчально-пізнавальні – спрямовані на засвоєння засобів здобуття знань. До цієї групи А. Маркова відносить інтереси до прийомів самостійного набуття досвіду, методів наукового пізнання, способів саморегуляції навчальної роботи [129]. Розширимо межі означеної групи та додамо:

- прагнення виявляти закономірності мовних явищ під час опрацювання навчального матеріалу;

- бажання оволодіти достатнім рівнем фонетичного, лексичного, граматичного мінімуму задля розуміння та відтворення інформації у межах міжпредметного циклу й побутового спілкування.

У психологічній літературі вказано, що поряд із пізнавальними мотивами однією з умов успішного засвоєння матеріалу є також урахування професійних мотивів навчальної діяльності, що, у розумінні Н. Бакшаєвої та А. Вербицького, спонукають суб'єкта до вдосконалення власної діяльності – її способів, засобів, форм, методів тощо [13, с. 46].

Аналізуючи професійну діяльність індивіда, науковці визначили такі види мотивів:

- теоретичне осмислення основ професійної діяльності;

- професійне зростання, саморозвиток;
- покликання до професії;
- самореалізація;
- співробітництво з колегами;
- удосконалення діяльності;
- відповідальність за результати професійної діяльності;
- прагматичні (престиж, заробітна платня, кар'єра) [13].

Згідно з поданою класифікацією припустимо наявність таких професійних мотивів, якими керуються суб'єкти під час навчання іноземних мов:

- бажання отримати знання з іноземних мов і культур задля підготовки до обраної професії;
- прагнення використати набутий мовний і культурний досвід у майбутній професії;
- спрямованість на засвоєння екстралінгвістичної країнознавчо ціннісної інформації для встановлення контактів у діловому спілкуванні.

Третя велика група мотивів – соціальні. У дослідженні, проведеному А. Ніколаєвою, вони постають як рушійна сила мовленнєвої діяльності, основою яких є: 1) позитивні емоції; 2) внутрішній душевний стан, бажання самовиразитися, обмін враженнями, показ своїх здібностей, таланту; 3) внутрішня

і зовнішня активність особистості; 4) толерантність до інших мов; 5) потреба у спілкуванні, усвідомлення мети навчання сьогодні та в майбутньому [153].

Беручи до уваги класифікацію, подану Л. Благонатьїною, Л. Божович, А. Марковою, Г. Щукіною, П. Якобсоном, виокремимо такі групи соціальних мотивів у навчанні іноземних мов:

- а) широкі соціальні;
- б) вузькосоціальні;
- в) мотиви соціального співробітництва.

До першої групи відносять ті мотиви, що передбачають розуміння необхідності навчання для розширення світогляду, самовдосконалення, розвитку почуття відповідальності. На думку Л. Божович, їх сутність полягає в тому, щоб спонукати особистість до діяльності через свідомо задану мету та прийняття рішень. З одного боку, суб'єкти навчання не розглядають такі мотиви, як свій суспільний обов'язок, форму участі в суспільній праці; з іншого, – ставляться до них як до засобу отримання в майбутньому престижну роботу та забезпечити свій добробут. З огляду на це соціальні мотиви можуть утілювати як суспільні потреби особистості, так і індивідуальні спонукання, що визначає моральний вигляд індивіда [85]. Щодо широких соціальних мотивів особистості, то вважаємо за потрібне виокремити такі:

- бажання добре опанувати обрану професію;
- розуміння важливості навчання мови задля результативного співробітництва з представниками іншої культури;
- намагання утвердити свій соціальний статус у суспільстві через учіння.

До вузькосоціальних мотивів необхідно віднести прагнення посісти певне місце у стосунках з навколишніми, отримати їх підтримку та схвалення; заслужити авторитет у суспільстві; отримати винагороду за працю.

Мотиви соціального співробітництва спрямовані на створення та зміцнення міжособистісних контактів. Сюди відносимо усвідомлення й аналіз форм свого співробітництва і взаємин між представниками рідного й іноземного суспільства, їх постійне вдосконалення; закріплення власної ролі (у групі / колективі чи суспільстві загалом).

На наш погляд, указану групу мотивів не можна вважати повною без урахування комунікативної підгрупи, до якої віднесемо:

- необхідність у побутовому та професійному спілкуванні з носіями мови;
- прагнення підтримувати зв'язок із однолітками та співробітниками;
- збагачення словникового запасу задля вдалого ведення переговорів;
- важливість адекватного розуміння отриманої інформації;
- потреба в доборі мовних засобів, що відповідають ситуації спілкування, задля усунення культурних непорозумінь і конфліктів.

Узагальнюючи результати дослідження з виявлення психологічних чинників упровадження крос-культурного підходу до навчання іноземних мов, виокремлюємо культурну адаптацію як основну передумову формування крос-культурної компетентності особистості. Означене твердження аргументовано тим, що більшість людей краще засвоює мовний матеріал лише після занурення в культуру країни, пристосування до іншомовного соціокультурного середовища. З іншого боку, не менш важливою передумовою якісного засвоєння навчального матеріалу є інтерес до пізнання національного характеру та виявлення соціокультурних розбіжностей, що скеровує навчальну діяльність на встановлення і розвиток соціокультурних зв'язків між представниками різних країн через оволодіння знаннями про подібні й відмінні характеристики в рідній та іноземній мові й культурі; пізнавальні, професійні, соціальні мотиви як спонуки до засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для оперування мовною і країнознавчою інформацією.

Висновки до розділу 1

У розділі визначено теоретичні засади реалізації крос-культурного підходу до навчання іноземних мов та обґрунтовано поняттєво-термінний апарат методики навчання іноземних мов на крос-культурній основі.

Уточнено сутність базових понять дослідження у психологічному, лінгвістичному й лінгводидактичному дискурсах: *мультикультуралізм* – програма соціальної підтримки культурних і національних меншин; *полікультуралізм* – уміння встановлювати міжкультурні контакти з представниками різних національностей; *транскультура* – належність індивіда до різних видів культур та водночас незалежність від них; *інтеркультура* – сфера міжкультурної взаємодії, спрямована на розвиток комунікативних умінь і навичок у процесі контактування представників різних культур; *крос-культура* – сфера культурного розвитку, в якій превалюють знання про мовні й культурні розбіжності, що спричиняють виникнення непорозумінь, бар'єрів, конфліктів у процесі вербальної й невербальної комунікації.

Наголошено на тому, що навчання іноземних мов потребує переорієнтування знаннєвої парадигми, що передбачає акумуляцію знань, на компетентнісну, спрямовану на практичне послуговування набутими знаннями, уміннями й навичками у різних сферах життєдіяльності. З огляду на це упровадження культурно спрямованих підходів (лінгвокраїнознавчого, лінгвокультурологічного, полікультурного, соціокультурного, крос-культурного) сприяє встановленню контактів між представниками різних етносів, взаємообміну культурним досвідом, продуктивній співпраці. Водночас ефективність спілкування з носіями мови в навчальних і життєвих ситуаціях залежить від умілого подолання розбіжностей у мовних системах, способах життя та мислення, культурних цінностях тощо. Доведено, що крос-культурний підхід є важливим в оволодінні іноземними мовами через зіставлення нетотожних і схожих компонентів мовної і культурної систем, що уможлиблює уникнення

непорозумінь, бар'єрів і конфліктів у процесі виконання усної та писемної мовленнєвої діяльності.

З'ясовано сутність термінів: *крос-культурний підхід до навчання іноземних мов* – стратегічний напрям, що охоплює всі компоненти навчання іноземної мови (цілі, завдання, зміст, методи, прийоми, система контролю), спрямовані на формування крос-культурної компетентності через зіставлення нетотожних елементів мовної та культурної систем задля подолання непорозумінь, бар'єрів чи конфліктів спілкування між представниками культурних спільнот, які проживають на різних територіях; *крос-культурна компетентність особистості у процесі навчання іноземних мов* – здатність суб'єкта навчання застосовувати мовні, мовленнєві, лінгвокраїнознавчі, соціокультурні знання рідної та інших культур, послуговуватися вербальними й невербальними засобами відповідно до комунікативної ситуації, толерантно ставитися до розбіжностей, що виникають у процесі спілкування.

Виокремлено психологічні чинники реалізації крос-культурного підходу до навчання іноземних мов (культурна адаптація, інтерес до пізнання національного характеру та виявлення соціокультурних розбіжностей; пізнавальні, професійні, соціальні мотиви), урахування яких дає змогу дібрати навчальний матеріал, що відповідає інтересам і потребам суб'єктів навчання та, як наслідок, впливає на успішне засвоєння інформації.

РОЗДІЛ 2

РЕАЛІЗАЦІЯ КРОС-КУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

2.1. Лінгводидактичні основи навчання іноземних мов

Сучасний освітній простір України, що по праву називають полікультурним, ставить нову мету – виховання мовної особистості, здатної вийти за межі рідної культури, набути досвіду взаємодії з іншомовними спільнотами, не втрачаючи при цьому власної етнічної ідентичності. Особливої актуальності таке твердження набуває під час підготовки індивідів до навчальної або професійної діяльності, у межах якої вони повинні стати суб'єктами діалогу культур, що передбачає врахування розбіжностей у сприйнятті світу, умінь оперувати знаннями, інтерпретації фактів, подій, поведінки із позиції як своєї, так і чужої культури. Така ситуація вимагає розроблення лінгводидактичних засад, що слугують підґрунтям для формування крос-культурної компетентності та спрямовані на стирання мовно-культурних меж між народами й установами повноцінної культурної взаємодії.

Більшість лінгводидактів (Н. Алефіренко, Н. Алієва, Є. Верещагін, В. Дороз, Г. Єлизарова, В. Костомаров, В. Маслова, О. Садохін, С. Тер-Мінасова та ін.) наголошують на тому, що оволодіння основами спілкування між культурами під силу мовній особистості, яка є медіатором культури, – тобто тій, що через навчання мов пізнала особливості різних культур та їхню взаємодію. Із цієї позиції в освітньому просторі ХХІ століття важлива роль відводиться саме крос-культурній лінгводидактиці,

яка, за визначенням В. Загородної, «здатна стати своєрідною інтернаціональною або транскультурною лінгводидактикою, що поєднує лінгвокультурологічні аспекти лінгводидактики української та інших етносів...» [77, с. 127]. Не менш важливого значення набуває це питання у працях Н. Алієвої. Дослідниця визнає необхідність збереження національно-культурної самобутності рідної мови тих, хто навчається. Науковець наголошує, що задля підвищення рівня культури міжнаціональних відносин у межах крос-культурної лінгводидактики заплановано створення освітньої системи, у якій представники різних етносів пізнають рідну національну культуру та водночас долучаються до культури народу, мову якого вивчають. Завдяки цьому формується толерантність, почуття поваги до людей іншої національної та конфесійної приналежності [4, с. 90].

Відомо, що саме мета – заздалегідь спланований результат діяльності – є тим провідним складником системи навчання, який впливає на вибір компонентів на кожному з етапів засвоєння знань. Від коректно сформульованої мети залежить ефективність лінгводидактичної системи.

У сучасній лінгводидактиці поширеним є виокремлення чотирьох провідних цілей навчання – практичної, освітньої, розвивальної та виховної (І. Бім, Н. Гальськова, В. Костомаров, О. Соловова, Л. Щерба, А. Щукін та ін.). Перша окреслює кінцеві вимоги до рівня володіння мовою і віддзеркалює загальну стратегію навчання. Як зазначає А. Щукін, рубіжний рівень володіння мовою передбачає усвідомлення та використання особистістю знань, достатніх для задоволення потреб у спілкуванні з носіями мови на соціально-побутову, навчально-професійну, соціально-культурну тематику [223]. Відповідно, практичною метою рубіжного рівня є засвоєння обов'язкового лексичного

мінімуму, необхідного для розуміння ключових ідей повідомлення, зроблених літературною мовою, спілкування в різних ситуаціях (розповідь про себе, сім'я, навчання, вільний час, місто, спорт і здоров'я тощо) й ознайомлення з науковим стилем викладу задля здійснення навчальної діяльності іноземною мовою в різних життєвих ситуаціях.

Освітня мета скеровує процес навчання на підвищення загальної культури суб'єктів, розширення їхнього світогляду, удосконалення культури спілкування. Із позиції культурно зорієнтованого навчання (Є. Верещагін, М. Вятютнев, В. Костомаров, С. Лебединський, А. Щукін), має бути передбачено набуття студентами країнознавчих (інформація про географічні та природні умови, державний устрій, культуру країни, мова якої вивчається, освітні заклади, традиції, свята тощо) та лінгвокраїнознавчих знань (уявлення про національно-культурну специфіку мовленнєвого спілкування носіїв, що враховує безеквівалентну лексику, фонові знання, особливості поведінки й етикету, відображені в мові). Визначимо такі завдання з урахуванням освітньої мети в навчанні іноземних мов:

– забезпечити суб'єктів культурологічними і країнознавчими знаннями (географічні та історичні дані, відомості про суспільно-політичний устрій країни, традиції, звичаї, норми поведінки в іншомовному суспільстві);

– оволодіти лінгвістичним мінімумом задля добору мовних засобів вираження інформації відповідно до комунікативної ситуації;

– сформувати навички подолання мовних і культурних бар'єрів через надання інформації про соціокультурні розбіжності в межах вербального, невербального (жести, міміка, тактильна поведінка, використання рухів, правила дотримання дистанції під час спілкування) та

міжкультурного (цінності, традиції, звичаї, обряди, особливості віросповідання, норми поведінки у процесі побутового мовлення та ділової комунікації) спілкування.

Розвивальна мета, за переконанням А. Щукіна, спрямована на розвиток мовних здібностей суб'єктів навчання, культури мовленнєвої поведінки, стійкого інтересу до вивчення мови, таких особистісних якостей, як позитивні емоції, воля, пам'ять [223]. Відповідно, апелюючи до позиції науковця, доцільно виокремити низку завдань, розв'язання яких є необхідним задля результативного навчання іноземних мов: а) заохочення встановлювати та підтримувати контакти з представниками іншомовної культури; б) розвиток мовних і мовленнєвих здібностей до оволодіння мовами (здібностей до здогадки, розрізнення, імітації, логічності викладу, відчуття мови, компенсаторних здібностей); в) формування навичок своєчасного виявлення мовних і культурних розбіжностей, що впливають на розуміння інформації та спричиняють конфліктні ситуації; навичок зіставлення вербальної, невербальної та культурологічної інформації задля запобігання інтерференції; навичок позитивного перенесення набутого іншомовного і культурного досвіду відповідно до визначеної ситуації спілкування; г) виховання емоційно-вольової сфери: позитивних емоцій, активності особистості, готовності долати труднощі, наполегливості в досягненні мети, прагнення до самовираження; д) удосконалення психічних функцій, пов'язаних із мовленнєвою діяльністю (пам'ять, довільна увага, сприйняття).

Виховні цілі, на думку Л. Щерби, відображають загальну гуманістичну спрямованість навчання й охоплюють різні аспекти особистості (світогляд, мислення, пам'ять, систему моральних та естетичних поглядів, риси характеру) [222]. Відтак визначаємо завдання, які

впливають із виховної мети в межах крос-культурного навчання іноземних мов:

- формування шанобливого ставлення до представників іншомовного суспільства та іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування;

- толерантне ставлення до норм і цінностей іншого народу;

- урахування мовних і культурних розбіжностей, що призводять до крос-культурних бар'єрів під час спілкування.

На основі практичної, освітньої, розвивальної, виховної цілей визначимо стратегічну мету навчання іноземних мов на рівні В 1–В 2 – формування особистості «на межі культур» – тієї, що володіє основами мовних, мовленнєвих, соціокультурних, лінгвокраїнознавчих знань про рідну країну та ту, мова якої вивчається; уміє долати непорозуміння, мовні та культурні бар'єри і конфлікти під час здійснення усної й писемної мовленнєвої діяльності.

Сказане дає підстави стверджувати, що цілі є вирішальним критерієм ефективності та результативності процесу навчання. Їх правильне визначення дає змогу окреслити необхідні підходи, принципи і методи на заняттях з іноземних мов, а також виокремити й упорядкувати мовний матеріал, що задовольняв би мотиви й інтереси індивіда.

Другим важливим чинником засвоєння мовної системи та реалізації цілей навчання є визначення підходів, які інтерпретують по-різному: сукупність взаємопов'язаних припущень щодо природи мови й оволодіння нею (Р. Ладо); реалізація провідної ідеї на практиці у вигляді певної стратегії навчання (М. Вятютнев); методологічна орієнтація педагога на керування навчальним процесом, що передбачає використання обмеженого кола ідей, понять і способів педагогічної діяльності (Г. Селевко).

Погоджуємося з позицією науковців (О. Бистрова, В. Капінос, С. Львова та ін.), у розумінні яких «підхід» – основний стратегічний напрям, що охоплює такі складники системи навчання, як мета, завдання й зміст, способи їх досягнення; взаємодію викладача і студента, показники результативності процесу навчання, види контролю [158, с. 40].

Варто звернути увагу на те, що класифікації підходів до навчання іноземних і рідної мов істотно різняться. Так, під час навчання рідної мови, коли суб'єкти вже володіють певним мовним, мовленнєвим і культурологічним запасом знань, провідними вважають особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, а останнім часом лінгвокультурологічний, етнопедагогічний, особистісно орієнтований, функційно-стилістичний підходи. У процесі навчання нерідної мови на рубіжному рівні презентовано не лише неповну мовнокомунікативну основу, опанування якої уможливило впровадження лексичного, системного, структурного, комунікативно-діяльнісного підходів, а й культурологічне підґрунтя, незнання якого компенсує реалізація культурологічних підходів (лінгвокраїнознавчий, лінгвокультурологічний, соціокультурний, інтеркультурний, крос-культурний). Використання останніх у сучасному полікультурному освітньому просторі є доцільним, оскільки вони враховують не лише структурні компоненти освітнього процесу (цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий), а й міжкультурні відмінності представників різних культурних спільнот (вербальні, невербальні, паравербальні) задля уникнення незручностей, бар'єрів чи конфліктів та установавання взаєморозуміння і взаємопідтримки між репрезентантами нетотожних культурних суспільств під час їхнього діалогу.

Проаналізувавши низку праць, присвячених розробленню й впровадженню культурно спрямованих

підходів до навчання іноземних мов, виокремимо ключові положення, на яких вони ґрунтуються:

- орієнтування на установлення діалогічної взаємодії в полікультурному суспільстві не лише через знання мови, а й через культурну обізнаність;

- визнання унікальності кожної культури та її відображення в мовних одиницях;

- прийняття факту наявності вербальних, невербальних і культурних розбіжностей, урахування яких запобігає створенню мовних та культурних бар'єрів;

- усвідомлення невідповідності перекладу певних мовних явищ із рідної мови на іноземну.

Реалізацію підходів до навчання забезпечують принципи – базові теоретичні положення, що надають інформацію про особливості процесу навчання та забезпечують його ефективність.

М. Скаткін визначає останні як регулятори змісту, методів та організаційних форм навчання [190]. Ю. Пасов вважає, що окреслені поняття віддзеркалюють та узагальнюють певні природні закони, які людина пізнає і намагається ними ефективно послуговуватися [166].

Важливою для пропонованого дослідження є думка А. Щукіна, який у принципах навчання вбачає вихідні положення, що в сукупності формулюють вимоги до навчального процесу та його складників: цілей, завдань, методів, засобів, організаційних форм, процесу навчання [223].

Сучасна наука не в змозі розв'язати питання щодо кількості принципів та надати точні класифікації, що уможлиблює вибір кількох варіантів. Так, М. Скаткін до провідних відносить принцип науковості, ідейності, свідомості, гармонійного поєднання інтересів особистості та колективу. Наочність, доступність, систематичність науковець вважає другорядними [190]. Своєю чергою, І. Салістра виокремлює принцип мовленнєвої спрямованості

навчання, наукового відбору та обмеження мовного матеріалу. Окрім того, дослідник звертає увагу на уміння і навички, які необхідно набути під час навчання; особливості рідної мови суб'єкта [184].

Нині поширення набули дві великі групи принципів – загальнодидактична та методична. Перша віддзеркалює основні положення теорії освіти й навчання, що розробляються в лінгводидактиці. Зупинимося на дефініції, запропонованій М. Скаткіним [190] та доповненій З. Бакум, які розглядають загальнодидактичні принципи як систему вихідних положень, що з'ясовують зміст, організаційні форми та методи навчання згідно з окресленою метою виховання та закономірностями процесу засвоєння навчального матеріалу [13].

Для нашого дослідження цікавим є розгляд групи загальнодидактичних принципів у контексті культурологічного навчання іноземних мов, які реалізують З. Бакум, О. Горошкіна, В. Дороз, С. Караман, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Передрій, Л. Рожило, О. Текучов. З-поміж них науковці виокремлюють такі: свідомості, науковості, систематичності та послідовності, зв'язку теорії з практикою, доступності, наступності і перспективності, наочності.

Урахування принципу свідомості є обов'язковою умовою оволодіння уміннями та навичками комунікації. Погодимося з тим, що під час опанування мови свідомість активізує аналітичні здібності, уміння упорядковувати мовні факти, формувати аналогії: «Опора на свідомість особливо важлива у процесі засвоєння мов із розвинутою морфологічною системою... . Тому навіть на початковому етапі необхідний хоч би мінімум теорії, інакше процес навчання перетвориться на механічне зазубрювання кількох стандартних діалогів, якими не можна буде послуговуватися навіть у незначно зміненій ситуації», – зазначає З. Бакум [13, с. 230].

Услід за В. Загородною, наголосимо, що принцип науковості (Ф. Буслаєв, В. Гумбольдт, Л. Щерба) потребує насичення мовних знань достовірними фактами. З огляду на це розгляд лінгвокраїнознавчих матеріалів у мовному аспекті передбачає засвоєння суб'єктом інформації з використанням безеквівалентної лексики, фонові лексики, фразеологічних одиниць з культурним складником, що віддзеркалює норми, цінності, характер, життєвий досвід, світосприйняття народу [77].

Принцип систематичності та послідовності (Ю. Бабанський, П. Груздев, М. Данилов, М. Казанський, Б. де Куртене, С. Ріверс, М. Скаткін) надає курсу навчання іноземних мов логічної спрямованості. Згідно з ним, як зазначає М. Скаткін, матеріал розміщують у певній послідовності залежно від специфіки мовних категорій та структурних зв'язків, що їх пов'язують. Так, наприклад, навчання лексики слід починати з уведення окремого слова та пояснення його лексичного значення, після чого суб'єктів ознайомлюють із групою слів, потім визначають їх походження і функціонування [190].

Принцип зв'язку теорії з практикою (Ю. Бабанський, М. Данилов, Є. Мединський, К. Ушинський) зорієнтовує навчання на встановлення рівномірного чергування теорії та практики у процесі оволодіння іноземними мовами. Згідно з цим принципом культурологічна лексика має відображати життєві реалії, збігатися з потребами індивіда, не відриватися від буденності. Відповідно, мовні одиниці, що вивчаються, повинні мати зв'язок з життєвим досвідом: наповнюватися інформацією про країну, спосіб життя її громадян, матеріальні та духовні цінності, національний характер.

Не можна залишати поза увагою принцип доступності, оскільки успішність засвоєння матеріалу залежить від того, наскільки дохідливо викладач подає інформацію. Сучасний зміст обговорюваного принципу був закладений

Л. Занковим, що акцентував увагу на вікових особливостях суб'єктів навчання, розвитку і стимуляції їх пізнавальних здібностей в оволодінні мовою. Дидактичним правилом окресленого принципу є рух «від простого до складного». Це означає, що нова інформація мовного та культурологічного характеру має надходити невеликими порціями, а зміст завдань повинен бути посильним для виконання [80]. Із цієї позиції міра посильності визначається не лише віком чи біологічними даними, а й рівнем досягнення попередньо набутих знань.

Принцип наступності й перспективності в розумінні О. Біляєва [27], В. Дороз [67], М. Пентилюк [171] потребує установлення взаємозв'язку між попередньо засвоєними знаннями з матеріалу та тими, що особистість набуває під час вивчення останнього на поточному етапі. Відтак збагачення лексичного запасу відбувається з опорою на попередній досвід, що забезпечує його раціональне використання у процесі вивчення нової інформації.

Розгляд наочності як одного з принципів лінгводидактики здійснено в працях Б. Беляєва [21], Л. Занкова [80], І. Зимньої [81], Я. Коменського [95], О. Леонтєва [115] та ін. Завдяки цьому принципу особистість отримує навчальний матеріал через формування яскравих образів та уявлень, що утворюють зв'язки між явищами, які вивчаються та сприяють їх запам'ятовуванню.

Щодо реалізації окресленого принципу в межах навчання іноземних мов підтримуємо позицію А. Щукіна, згідно з якою на занятті можна використовувати два його типи: як засіб навчання та засіб пізнання. Перший залучає зорово-слухові зразки (звукозаписи, таблиці, схеми, навчальні картинки, відеофільми, комп'ютерні програми), за допомогою яких індивід оволодіває звуковимовними нормами, лексико-граматичними одиницями; вчиться розуміти мовлення на слух та висловлюватися в межах

визначеного кола тем і ситуацій. Другий тип наочності розглядають як джерело інформації, що надає індивіду відомості про країну, мова якої вивчається [223].

Установлення основних методичних принципів у навчанні іноземних мов та розкриття їх змісту здійснено у працях А. Арутюнова, Є. Верещагіна, Б. Глухова, В. Костомарова [100], О. Митрофанової [140], Ю. Пасова [166], І. Рахманова [178], С. Шатілова [219], А. Щукіна [206] та ін. В експериментальних дослідженнях лінгводидактів знайшли своє відображення такі принципи: комунікативності, апроксимації, концентризму, професійної спрямованості, урахування рідної мови суб'єкта, безперекладності, взаємодії видів навчальної діяльності, інтенсивності. Ці принципи можна доповнити іншими: єдине мовне поле, урахування профілю навчання (Т. Капітонова); взаємозв'язок компонентів мети навчання; лінгвометодична і полікультурна компетентність викладача (О. Суригін). З-поміж принципів, зорієнтованих на навчання мови із залученням соціокультурного аспекту, заслуговує на увагу класифікація В. Сафонової (принцип навчання іншомовного спілкування в контексті діалогу культур, миротворчої та правозахисної доміанти, соціокультурного збагачення іншомовної практики, інтенсивної інтелектуалізації навчально-комунікативної діяльності суб'єкта, опори на зіставне вивчення мов і культур) [186].

Доцільними є принцип комунікативності, апроксимації, урахування рідної мови особистості, культурного співнавчання, зіставного вивчення мов, концентризму, текстоцентризму.

За словами Г. Винокура, комунікативність є ознакою орієнтації змісту навчання на спілкування, тому визначає її не граматику, а природа комунікації, мета і комунікативні потреби особистості: «Мова є лише тоді, коли вона вживається..., у реальній дійсності склад мови виявляється

лише в тих чи тих формах її вживання», – констатує науковець [43, с. 221]. Необхідно зауважити, що під комунікацією не варто розуміти лише говоріння, оскільки вона позначає також слухання, сприйняття та розуміння мови співбесідника, вплив на нього, мовленнєву поведінку суб'єкта, культурні аспекти, мовні засоби вираження інформації. Обираючи окреслений принцип як один із провідних для формування крос-культурної компетентності, погоджуємося з В. Костомаровим та О. Митрофановою, які вважають, що комунікація відіграє виняткову роль у розв'язанні життєвих завдань, оскільки залучає партнерів до кооперації, коли постають важливі питання. Це, у свою чергу, передбачає активне втручання мови у процес навчання задля спілкування, письмового й усного обміну інформацією, що сприяє формуванню практичних навичок володіння іноземними мовами [100].

Поряд із комунікативним принципом важливу роль відіграє принцип апроксимації. Його сутність полягає в тому, що під час оцінювання мовленнєвої діяльності викладач має право ігнорувати ті помилки, що не порушують комунікативний акт мовлення, не перешкоджають отриманню інформації. С. Тіміна констатує: якщо суб'єкти навчання під час спілкування роблять помилки, проте розуміють і правильно виконують інструкції, значить вони впоралися із завданням [207]. Відтак завдяки цьому принципу зникає напруження та дискомфорт і створюється сприятлива атмосфера взаємного спілкування. Остання є важливою умовою ефективного засвоєння знань, оскільки відволікання на помилки індивіда, що передбачає переривання мовлення, створює психологічні бар'єри між викладачем і студентом.

Особливу увагу принципу врахування рідної мови приділено у працях І. Зимньої, О. Леонтєва, О. Реформаторського, А. Супруна, Л. Щерби та ін. Науковці зазначали, що головною проблемою під час

навчання іноземних мов є орієнтування мислення на рідну мову, у результаті чого виникає стійка «картина світу», яка значно відрізняється від картини, якою володіють носії мови. Ситуація ускладнюється ще й тим, що категорії нерідної мови інтерпретуються з позиції рідної. Отже, ознайомлюючись із поняттями чужої мови, особистість підсвідомо співвідносить їх з тими, які є в її власній мові, не підозрюючи, що системи понять в обох мовах можуть не збігатися через наявність несхожих предметів дійсності, які ті віддзеркалюють. Ця обставина майже унеможлиблює мислення нерідною мовою, проте її слід урахувувати, адже, за словами дослідників (В. Костомаров, О. Митрофанова, О. Степанова): «Навіть ті, хто дуже добре володіє другою мовою, зазвичай мислять на ній, лише «відштовхуючись» від рідної, вони не здатні «забути в ній рідну мову»; здебільшого індивіди, які послуговуються другою мовою, «перекладають» нею свої думки, що матеріалізуються спочатку в рідній» [100, с. 114]. Погоджуємося з Н. Алієвою, на думку якої реалізація принципу врахування рідної мови передбачає добір таких прийомів навчання, які полегшували б перенесення сформованих у рідній мові мовленнєвих навичок за схожості явищ рідної та нерідної мов і запобігали б інтерференції останніх за наявності розбіжностей між явищами в обох мовах [4].

У дослідженнях В. Сафонові особливе місце посідає принцип культурного співнавчання. Науковець зазначає, що його упровадження ґрунтується на демонстрації взаємозв'язку між певними мовами та культурами і розумінні мови як засобу трансляції культури, а також її втіленні в різних контекстах уживання. Отже, реалізація означеного принципу вимагає опрацювання лінгвістичного матеріалу (від ілюстрування лексичних одиниць, граматичних форм до моделювання мовленнєвих актів) у межах культурного простору [185]. Погоджуємося також із

поглядами Є. Верещагіна [42], М. Вятютнева [48], П. Кайконена [237], В. Костомарова [100], І. Степанової [197], які вважають, що усвідомлення через перетин з іншою культурою, розуміння «Іншого» відіграє вирішальну роль у вихованні власної культури, тому відбір мовних явищ має починатися в системі нерідної мови, оскільки такий підхід дозволяє відібрати, систематизувати та мінімізувати навчальний матеріал.

Принцип зіставного вивчення мов (Й. Ашер, Н. Брукс, Є. Верещагін, В. Гумбольдт, Р. Кюнер, В. Ламбек, Б. Лапідус, О. Потєбня, П. Флоренський, Х. Штайнталь, Р. Штерманн, Л. Щєрба та ін.) визначає відбір та презентацію матеріалу, зіставлення якого полегшувало б засвоєння мовних та екстралінгвальних засобів передавання інформації. На думку В. Костомарова, важливим моментом під час зіставлення є врахування національно-культурної специфіки «картини світу», оскільки завдяки виокремленню нетотожних фрагментів контексту рідної та іноземних мов у суб'єкта формуються навички контекстного вживання елементів системи чужої мови [100]. Окрім того, необхідно звернути увагу на те, що зіставлення мов допомагає визначити наявність схожих явищ у рідній та іноземних мовах (категорія роду, числа, відмінка тощо), після чого виявити їхні розбіжності, – таким чином можна надати загальну оцінку труднощам, які виникають в індивіда під час навчання, та запобігти інтерференції. Не можна також ігнорувати соціокультурний компонент життєдіяльності суспільства, що, за словами В. Сафонової, передбачає формули поведінки індивіда, стиль і спосіб життя, досягнення в царині матеріальної та духовної культури, традиції й умовності, культурні стереотипи [185]. Важливість указанного принципу під час навчання іноземних мов полягає в постійному зіставленні рідної мови та культури

особистості з іноземними, фіксуванні відмінних аспектів у мовах.

Принцип концентричної організації матеріалу передбачає його розподіл за конценрамі: у кожному наступному концентрі спостерігається розширення навчальної інформації на підґрунті вивченої, після чого відбувається оволодіння новою. Науковці (С. Бархударов, Є. Верещагін, М. Вятютнев, В. Костомаров, О. Митрофанова, О. Рассудов та ін.) переконані, що концентризм спрямований на повторення відомої лексики в нових тематичних текстах, що позитивно вплине на засвоєння навчального матеріалу, надасть йому новизни. Отже, на відміну від лінійного розташування матеріалу, концентричне дозволяє суб'єкту з перших кроків оволодіти лексичним мінімумом: починати побудову елементарних фраз, поступово збільшуючи висловлювання, тобто діяти згідно з принципом від простого до складного, що забезпечить посиленість та доступність засвоєного.

Принцип текстоцентризму знаходить відображення у працях З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, Т. Ладиженської, М. Львова, М. Пентилюк, І. Рахманова, які наголошують, що в процесі читання відбувається аналіз різнопланової екстралінгвальної та лінгвальної інформації, засвоєння лексики та виокремлення необхідних граматичних структур, відпрацювання мовленнєвих навичок і формування умінь у різних видах мовленнєвої діяльності. Завдяки зв'язній структурі тексту для індивіда стає можливим опанування певних одиниць системи мови, яка вивчається в мовному оточенні без відриву від контексту. Як зазначає З. Бакум, це сприяє правильному вибору та вживанню слова у відповідному мовному середовищі, формує здатність інтуїтивно відчувати відповідність слова / словосполучення до змісту загалом [10]. Підтримуємо думку науковця, що текст є важливим інструментом під час оволодіння чотирма

видами мовленнєвої діяльності; на його підґрунті відбувається формування комунікативної компетентності, у результаті чого досягається одна з головних цілей – продукування власного висловлювання. Дослідниця розглядає текст як джерело засвоєння мовних одиниць, усвідомлення семантичної, структурно-композиційної і комунікативної особливості висловлювання; формування вміння відтворення останнього як одиниці міжособистісного спілкування. Саме тому сучасні лінгводидакти здійснюють відбір текстів, які мали б виховне значення, формували особистість користувача, враховуючи історико-, етно-, соціо- та психолінгвістичні характеристики мови [11]. Відтак можна вважати, що лінгвокраїнознавчий компонент тексту є як на екстралінгвальному, так і на лінгвальному рівнях та виявляється в плані змісту і вираження. У зв'язку з цим текстоцентричність передбачає навчання мови на основі прикладів, у яких задано формули мовленнєвого етикету, ідіоми, фразеологізми, усталені мовні кліше, де закодовано закони спілкування.

Урахування загальнодидактичних і методичних принципів навчання іноземних мов сприяє встановленню органічної єдності між мовним, мовленнєвим і культурним компонентом та надає цілісності, логічності й послідовності викладу матеріалу.

Утілення будь-якого принципу навчання можливе завдяки правильному добору методів – однієї з ключових категорій лінгводидактики. Проблемі визначення методу присвячені праці багатьох зарубіжних (М. Берліц, Ф. Гуен, Е. Ентоні, О. Єсперсен, Р. Ладі, Ч. Фріз та ін.) і вітчизняних науковців (А. Алексюк, Г. Анісімов, Б. Беляєв, І. Бім, В. Вихрущ, М. Вятютнев, В. Краєвський, Ю. Пасов, Л. Рожило, О. Скорик та ін.).

Є. Ітельсон розглядає метод як систему моделей методичних прийомів, підґрунтя яких становлять цілі

навчання, загальнодидактичні принципи, характер навчального матеріалу та особливості джерел навчальної інформації [87]. Із позиції М. Ляховицького, «метод – узагальнена модель реалізації основних компонентів процесу навчання іноземної мови, в основу якого покладена конкретна провідна ідея розв'язання головного методичного завдання... науково обґрунтована система принципів, що віддзеркалює певну лінгвістичну й психологічну концепцію» [123, с. 71].

У розумінні І. Бім, метод – спосіб діяльності, що значною мірою забезпечує досягнення мети [26]. Важливим для лінгводидактичних досліджень є визначення методу, ґрунтоване на виокремленні ознак, наданих А. Алексюком: 1) форма засвоєння знань, умінь і навичок із предмету; 2) взаємообмін словесною, наочною та практичною інформацією між учителем та учнями; 3) упорядкування пізнавальної діяльності учнів; 4) стимуляція і розвиток пізнавальних потреб та інтересів учнів [3].

З нашого погляду, сутність окресленого поняття повною мірою розкрито в дефініції, запропонованій лінгводидактами (В. Іваненко, І. Олійник, Л. Рожило, О. Скорик), на думку яких, метод – об'єднана діяльність учителя й учнів, спрямована на оволодіння мовними знаннями, уміннями й навичками та організацію пізнавальної діяльності засобами предмета [137].

Одними з найпоширеніших у сучасній методиці навчання іноземних мов вважають класифікації Е. Азімова, А. Арутюнова, І. Бім, А. Щукіна та ін. Зокрема, І. Бім запропонувала розрізняти методи, які характеризують діяльність викладача, та ті, що передбачають діяльність студента. До першої групи науковець відносить показ, пояснення, організацію тренувань. До другої групи належать такі методи: ознайомлення (чуттєве сприйняття, осмислення,

проговорювання; розмірковування (усвідомлення чи пошук певних орієнтирів, розгорнуте міркування); тренування, що передбачає практику в штучних умовах; застосування різних видів мовленнєвої діяльності, які співвідносяться з практикою в природних умовах як методом пізнання. Супровідними методами при цьому є самоконтроль, самокорекція та самооцінювання [25].

Як бачимо, сьогодні є велика кількість класифікацій методів, проте жодну з них науковці не можуть уважати провідною. Спробуємо виокремити ті методи, що є найбільш дієвими у процесі формування крос-культурної компетентності. На основі аналізу праць М. Вятютнева, Л. Гербик та С. Лебединського виокремлюємо критерії відбору методів навчання:

- свідоме володіння мовою, що передбачає акцентування на пізнавальних та інтелектуальних здібностях суб'єктів навчання й уможливорює аналіз породжуваних і сприйнятих висловлювань;

- соціокультурна насиченість матеріалу (уміння застосовувати країнознавчо марковані одиниці мовлення відповідно до комунікативних ситуацій; ознайомлення з національно-специфічними моделями поведінки, характерними для іноземної культури; знання історико-географічного і культурного тла країни, мова якої вивчається та вміння їх уживати задля розуміння представників іншомовного суспільства;

- незалежна модель послуговування мовою, за якої суб'єкти не повинні чітко дотримуватися завчених зразків, натомість вони мають змогу будувати власні програми мовленнєвої поведінки;

- оволодіння рецептивними та репродуктивними видами діяльності;

- глобальне володіння мовою, що є можливим за умов оперування особистістю такими одиницями, як

висловлювання, діалог, текст, а не окремими одиницями, що складають їх [48].

У зв'язку із зазначеними критеріями в межах крос-культурного підходу до навчання іноземних мов доцільним є виокремлення таких методів: прямий, аудіолінгвальний, метод читання, свідомо-зіставний, свідомо-практичний.

Одним із найпоширеніших прийнято вважати прямий метод (М. Берліц, Ф. Гуен, О. Єсперсен, Ш. Швейцер), характерною особливістю якого є повне вилучення рідної мови суб'єктів і перекладу з останньої та нерідної мов, тоді як основним завданням є навчання індивідів практично володіти мовою в усній формі. Отже, добір лексичного матеріалу для занять визначається темами й ситуаціями з реального життя, натомість, зміст граматичного складає мінімум, що відповідає сучасній мовній освіті.

Такий метод є достатньо поширеним, оскільки завдяки йому відбувається глибоке занурення особистості в оволодіння іноземними мовами. Погодимось із З. Бакум, на думку якої необхідність залучення у процес навчання прямого методу є очевидною, позаяк більшість викладачів іноземних мов не володіють рідною мовою суб'єкта (або мовою-посередником) і, відповідно, не мають змоги використовувати переклад як прийом навчання [13, с. 231].

Аудіолінгвальний метод (Р. Ладло, Ч. Фріз) передбачає багаторазове прослуховування магнітозапису та проговорювання мовних структур, що веде до їх автоматизації. Сутність пропонованого методу можна звести до таких положень: 1) досягнення суб'єктом навчання рівня носія у володінні мовою, що передбачає автоматизацію навичок до такої міри, щоб реакція на висловлювання була миттєвою; 2) уведення лексики не ізольовано, а в контексті: значення лексичної одиниці пояснюється на основі ситуації, що говорить про акцентування на культурологічному аспекті навчання

мови; 3) практичне використання мовленнєвих зразків, тоді як надання правил здійснюється після заучування останніх; 4) пріоритет слухання та говоріння над читанням і письмом; 5) упровадження технічних засобів навчання; б) широке використання трансформаційних і підстановчих вправ, що виконують з опорою на модель чи таблицю [239].

Метод читання набув поширення у працях американських (О. Бонд, Е. Едді, А. Колман, Р. Файф, Ч. Хендшин) та англійських науковців (М. Уест, Л. Фоссет, І. Фремон), проте найбільш повною вважають методiku навчання читання, розроблену М. Уестом. На погляд методиста, читання сприяє збільшенню мовленнєвої практики та значною мірою компенсує її недолік у процесі навчання іноземних мов. Після прочитання великої кількості текстів з'являється відчуття мови, що допомагає особистості подолати вплив рідної мови. Науковець наголошує, що норми усного мовлення змінюються швидше за письмові, тому індивіду, який бажає навчитися говорити й писати іноземною мовою, необхідно знати, як говорять і пишуть сьогодні, уникаючи застарілої лексики. Із цієї позиції слушним є зауваження М. Уеста про можливість адаптації текстів через скорочення та спрощення мови оригіналу [254].

Свідомо-зіставний метод ґрунтується на ідеях Л. Щерби та теорії діяльності (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Запорожець, О. Леонтьєв, О. Лурія, С. Рубінштейн), згідно з якою акцентовано на усвідомленні суб'єктом значення мовних явищ та способів їх використання в мовленнєвій діяльності. Завдяки працям О. Леонтьєва [115], І. Рахманова [178], С. Рубінштейна [181], Л. Щерби [221] було з'ясовано чотири методичні засади свідомо-зіставного методу: 1) усвідомлене засвоєння мовного матеріалу та особливостей його використання у процесі говоріння; 2) опанування мовленнєвих явищ через

зіставлення схожих і відмінних фактів обох мов задля виокремлення труднощів, які виникають під час навчання іноземних мов та запобігання негативного перенесення навичок в останні; 3) розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності має ґрунтуватися на читанні, писемному мовленні: основними джерелами формування навичок і вмінь визнаються текст та письмові вправи; 4) поділ матеріалу на активний і пасивний (призначений для оволодіння рецептивними та репродуктивними видами діяльності).

Ще одним важливим для оволодіння нерідною мовою вважаємо свідомо-практичний метод, розроблений психологом і лінгводидактом Б. Беляєвим. Зміст означеного методу має такі характеристики:

- як засіб комунікації мова є цілеспрямованою взаємодією між суб'єктами навчання;

- комунікація – процес співтворчості, а не звичайне послуговування набутими вміннями та навичками;

- під час навчання мови увага має бути зосереджена на розвитку в суб'єктів іншомовного мислення й відчуття мови, що передбачає відображення об'єктивної дійсності носіїв; окреслене завдання можливо втілити через звернення до практики спілкування, в окремих випадках вдаючись до перекладу; навчання читання, аудіювання, говоріння та письма має відбуватися паралельно;

- знання системи мови можливе за умови усвідомленого творчого використання різноманітних комунікативних ситуацій;

- зміст навчального матеріалу має задовольняти потреби та інтереси індивіда;

- результативність володіння мовою залежить від наявності автоматизованих мовленнєвих навичок, які мають формуватися в потоці мовлення; навички стають міцнішими за умови усвідомлення індивідом дій, що становлять їх підґрунтя; оволодіння іншомовною

мовленнєвою діяльністю має відбуватися через відпрацювання навичок [21].

Сьогодні концепція свідомо-практичного методу в навчанні іноземних мов набуває соціокультурних характеристик: комунікативна спрямованість у поєднанні із засвоєнням норм і правил спілкування забезпечує формування нового типу особистості – медіатора культур у процесі крос-культурної комунікації. Отже, завдяки свідомому засвоєнню лексичних одиниць, правилам їх уживання та перенесення в практичні комунікативні ситуації, суб'єкти навчання набувають досвіду спілкування з носіями в природному мовному середовищі; водночас урахування особливостей рідної мови індивідів сприяє подоланню інтерференції під час навчання іноземних мов.

На наш погляд, розглянуті методи ґрунтуються не лише на теоретичних аспектах мови, а також акцентують на культурних і країнознавчих особливостях мови-носія; їх об'єднує принцип свідомості, завдяки якому оволодіння матеріалом відбувається не тільки підсвідомо, на інтуїтивній основі, а осмислено, з розумінням та аналізом вивченого.

Кожен метод утілюється в конкретних прийомах навчання, що, у розумінні М. Ляховицького, є елементарними методичними діями, спрямованими на виконання конкретного завдання на певному етапі уроку [124]. Ю. Пасов вважає, що прийоми є одиницями навчального впливу та інтерпретацією визначеного набору операційних і матеріальних засобів за способами їх використання при врахуванні умов навчання й спрямовані на досягнення певної мети [167]. Беручи до уваги запропоновані дефініції, звернемо увагу на класифікацію прийомів, надану В. Костомаровим та О. Митрофановою: показ, пояснення, аналогія, узагальнення, імітація, спостереження, моделювання, аналіз, зіставлення, трансформація, конструювання, комбінування, підстановка,

ознайомлення, осмислення, експеримент, контроль, самоконтроль [100]. Візьмемо за основу означену типологію та доповнимо її, розглядаючи у складі прямого методу такі прийоми:

– демонстрація картинки із зображенням предмета (під час показу викладач називає їх окремо та в межах речення);

– імітація (суб'єкти навчання повторюють фрази за викладачем хором та поодиночі);

– пояснення (на початковому етапі поряд з іноземною мовою може відбуватися пояснення рідною мовою, що є водночас мовою-посередником);

– аналогія (побудова фраз / речень за зразком);

– прогнозування (особистість намагається зрозуміти значення слова / зміст фрази, речення, не звертаючись до перекладу).

Відповідно, аудіолінгвальному методу навчання відповідають такі прийоми:

– демонстрація (використовується задля семантизації лексичних одиниць; у комплексі з коментарем вживається для позначення власних імен, що називають міста, пов'язані з важливими історичними подіями: (наприклад: Букінгемський палац, Бранденбурзькі ворота, Стіна Плачу тощо);

– імітація (доречна під час слухання речення-зразка, коли після аудіювання викладач повторює речення, посилюючи голосом чи жестом нові елементи моделі (суб'єкти при цьому теж повторюють вказану модель);

– контрастування (передбачає надання прикладів мінімально контрастної пари, після чого індивіди повторюють і записують);

– контроль через опитування (відіграє важливу роль у виокремленні особливостей нової моделі).

З-поміж основних прийомів методу читання визначаємо такі:

– пояснення (викладач читає нові слова, тоді як суб'єкти одночасно записують переклад);

– осмислення (читання слів про себе задля розуміння нової інформації);

– прогнозування окремих частин тексту (відбувається, коли суб'єкти навчання дають відповіді на передтекстові запитання);

– аналіз змісту тексту чи окремих граматичних моделей / семантичних структур;

– контроль через опитування (здійснюється, коли викладач ставить додаткові запитання).

У зв'язку з наявністю у свідомо-практичному та свідомо-зіставному методах орієнтування на осмислене навчання мови, а також наданням вагомої ролі інтерпретації фактів (у разі, коли останні не збігаються у двох мовах чи складно сприймаються реципієнтами), уважаємо за потрібне визначити прийоми, спільні для обох методів, узявши за основу класифікацію, подану Т. Капітоною та А. Щукіним, для якої характерним є:

– коментування викладачем фактів;

– звукобуквений аналіз (проводиться встановлення способу вимови слова задля подальшого безпомилкового вживання);

– часткове пояснення (виокремлення складної для сприйняття чи незрозумілої частини матеріалу з подальшим роз'ясненням та наведенням прикладів);

– аналіз граматичних форм з виведенням граматичних правил їх уживання;

– смислове членування тексту задля розуміння змісту та його відтворення;

– співвіднесення смислових частин тексту, що сприймається на слух, із планом задля виокремлення найінформативніших моментів [89].

Відповідно до вказаних вище принципів, методів і прийомів навчання іноземних мов виокремимо

класифікацію вправ, зорієнтованих на формування крос-культурної компетентності.

У сучасній лінгводидактиці точиться дискусія щодо розуміння ролі вправ та вибору їх оптимальної системи для засвоєння матеріалу, проте безперечним є те, що функціонування останніх уможливорює кероване засвоєння суб'єктами іноземних мов як засобу навчання. Важливу роль вправам у процесі навчання мови відводили Е. Азимов, Є. Верещагін, І. Зимня, В. Костомаров, О. Митрофанова, Ю. Пасов, В. Скалкін, А. Щукін та ін. Зокрема, Е. Азимов та А. Щукін зазначають, що вправи є підґрунтям оволодіння будь-якою діяльністю. У «Словнику методичних термінів» науковці розглядають вправу як структурну одиницю методичної організації матеріалу, що функціонує в навчальному процесі, забезпечує предметні дії з цим матеріалом і формування на їх основі розумових дій, ментальної активності. Відтак підтримуємо позицію дослідників, згідно з якою вправи вважають цілеспрямованими взаємопов'язаними діями, які виконують поетапно, зі зростанням мовних і операційних труднощів, залежно від порядку становлення мовленнєвих навичок і умінь, особливостей реальних актів мовлення [2]. Відповідно, сформулюємо критерії відбору вправ і подамо їхню класифікацію у процесі формування крос-культурної компетентності особистості.

Завдяки теорії діяльності О. Леонтьєва, теорії управління засвоєнням навчального матеріалу П. Гальперіна, психолінгвістичним дослідженням Т. Рябової-Ахутіної у вітчизняній методиці навчання іноземних мов розроблено схему поетапного формування розумових дій, мовленнєвих умінь і навичок, яку в 60-70-х роках почали активно застосовувати в побудові вправ для навчання іноземних мов. Згідно з нею визначають різні класифікації вправ, у яких відбувається поділ на дві групи: 1) домовленнєві, тренувальні, підготовчі; 2) мовленнєві, творчі, комунікативні.

Основною метою першої групи вправ є організація засвоєння мовленнєвої одиниці чи окремої мовленнєвої операції (утворення граматичної форми, членування висловлювання на смислові відрізки тощо). Другу групу складають вправи, зорієнтовані на засвоєння одного з чотирьох видів діяльності, формування здатності брати участь у спілкуванні мовою, що вивчається. Пізніше І. Рахманов запропонував систему вправ, основою якою є типи і роди вправ, які знаходяться в сурядному зв'язку, тобто типи реалізуються в родах вправ, з-поміж яких методист виокремлює: уподібнення (аналогію), перетворення (трансформацію), звуження (компресію), розширення (експансію), розрізнення (диференціацію) та об'єднання (інтеграцію) [177]. На думку І. Рахманова, типи вправ визначають відповідно до критеріїв: 1) призначення (мовні, мовленнєві, умовно-комунікативні та природно-комунікативні, рецептивні, репродуктивні, аспектні, комплексні, навчальні, природно-комунікативні, тренувальні, контрольні); 2) за характером матеріалу (вправи в діалогічному, монологічному мовленні та ін.); 3) за способом виконання залежно від ступеня участі тих чи тих аналізаторів (усні, письмові, одномовні, двомовні, механічні, творчі, класні, домашні, індивідуальні, парні [177].

Із позиції Ю. Пасова, упорядкування вправ має враховувати такі моменти: 1) автоматизацію матеріалу (структуру, лексику); 2) засвоєння граматичного, лексичного або вимовного боку мовленнєвої діяльності; 3) загальне засвоєння мови. Беручи за основу критерій комунікативності, лінгвіст розрізняє такі типи вправ: умовно-мовленнєві, що формують мовленнєві навички, та мовленнєві, зорієнтовані на практичне застосування умінь і навичок у спілкуванні [168].

Одним з основних критеріїв відбору вправ С. Шатілов уважав формування мовних і мовленнєвих навичок, витлумачуючи перші як «навички оперування мовним

матеріалом поза умовами комунікації», тоді як під другими розумів «автоматизовані компоненти мовленнєвих умінь (складної мовленнєвої діяльності)» Науковець виокремлює три типи вправ: 1) комунікативні – реалізують акт мовленнєвої діяльності іноземною мовою; 2) умовно-комунікативні – імітують та моделюють комунікацію в певних ситуаціях; 3) не комунікативні – виконуються задля осмислення і свідомого засвоєння фонетичного, лексичного й граматичного мовного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності поза ситуацією мовлення [219].

З-поміж сучасних російських та українських лінгводидактів, які розробляли вправи в межах соціокультурної лінії навчання, особливої уваги заслуговують класифікації А. Григорян, В. Дороз, І. Кушнір.

На думку А. Григорян, упровадження крос-культурного підходу до навчання іноземної мови має відбуватися на основі вправ, спрямованих на узагальнення та систематизацію знань про країну, мова якої вивчається. Відтак дослідниця виокремлює чотири різновиди вправ, до яких відносить ті, що зорієнтовані на: 1) сенсбілізацію власного досвіду і знань; 2) усвідомлене зіставлення соціокультурного тла носіями мови; 3) розкриття культурно-специфічного значення іншомовних понять; 4) аналіз міжкультурних непорозумінь, суперечливих ситуацій, комунікативних недоглядів [53].

Стисло аналізуючи кожну з груп вправ, зазначимо, що в межах першої суб'єкти усвідомлюють чинники, які впливають на сприйняття тої чи тої соціокультурної дійсності (попередньо набутий досвід, що піддається впливу стереотипів, упереджень, негативної оцінки тощо). До другої групи належать вправи на закріплення матеріалу. На цьому етапі здійснюється повторна семантизація понять мовою, яка вивчається, та

багаторазове відтворення реалій у реченні. У контексті третьої групи науковець наводить приклади вправ, завдяки яким реалізується тренувальна робота на підґрунті країнознавчого тексту. У межах четвертої групи вправ відбувається систематизація знань, що дає змогу створювати наочні смислові ланцюжки задля послідовного розкриття понять із засвоєної теми [53].

В українській лінгводидактиці викликає інтерес класифікація вправ у межах крос-культурного навчання української мови, запропонована В. Загородною. На думку науковця, добір вправ має проводитися згідно з критерієм виконання операцій, сфокусованих на формуванні умінь, що становлять підґрунтя крос-культурної комунікативної компетентності російськомовних учнів. Відповідно, дослідниця виокремлює інформаційно-рецептивні вправи – спрямовані на усвідомлення, осмислення і систематизацію знань теоретичного матеріалу; репродуктивні й аналітичні вправи, де головна мета полягає у відтворенні вербальної, невербальної й екстралінгвальної інформації про дискурсивні явища; реконструктивні – зорієнтовані на оволодіння мовними засобами різних типів дискурсів та їх диференціацію в нетотожних екстралінгвальних сферах застосування; конструктивно-творчі, у яких основним завданням є розвиток умінь побудови зв'язних текстів під час комунікації в непередбачених ситуаціях [77].

Під час роботи над мовним матеріалом у формуванні лексичних і граматичних навичок, на думку В. Дороз, доцільно використовувати аналітичні та аналітико-конструктивні вправи. Перші передбачають виконання таких завдань: знаходження, виписування етнокультурознавчих слів із тексту тощо. У межах аналітико-конструктивних вправ відбувається списування зі вставлянням, заміною або доповненням етнолексем; конструювання словосполучень і речень із етнокультурознавчими

лексемами; складання речень за поданими словами, що мають культурознавче навантаження тощо. У своїй класифікації лінгводидакт знаходить також місце для комунікативних вправ, сутність яких зводиться до реалізації основного мотиву – прагнення висловити думку задля повідомлення, постановки запитань, переконання, спонукання до дії тощо [67].

Розробляючи класифікацію вправ у межах пропонованого дослідження, апелюємо до позиції С. Шатілова, згідно з якою для оволодіння іноземною мовою робота з мовними вправами має проходити паралельно з роботою над мовленнєвопідготовчими [219]. Відповідно, розмежовуємо мовні та мовленнєві навички і відносимо до перших навички оперування мовним матеріалом поза умовами комунікації, тоді як під другими розуміємо автоматизовані компоненти мовленнєвих умінь. Відтак одним із критеріїв, покладених в основу вибору запропонованої класифікації вправ, уважаємо відповідність мовним і мовленнєвим навичкам. Окрім того, згідно з диференціацією вправ на комунікативні, умовно-комунікативні та некомунікативні виокремимо критерій «комунікативність» як один із провідних. Важливими критеріями відбору вправ є також їхня спрямованість на отримання чи передавання інформації.

За окресленим критерієм звернемося до типології, запропонованої Г. Піфо, до якої належать рецептивні, репродуктивні, продуктивні вправи. Для першого типу вправ характерним є сприйняття суб'єктом навчання інформації через слуховий чи зоровий канал, у результаті чого стає очевидним, яким чином індивід упізнає, диференціює звуки, граматичні конструкції, тобто розуміє сутність висловлювань. Репродуктивні вправи спрямовані на повне або часткове відтворення сприйнятого індивідом матеріалу. Продуктивні вправи спонукають індивіда до самостійного породження висловлювання від рівня

речення до тексту [245]. У межах зазначених типів вправ О. Бігич, Н. Бражник, С. Гапонова виокремлюють види вправ за критерієм «операція, дія або діяльність, яку має виконати суб'єкт навчання» [136]. Покликаючись на класифікацію, запропоновану вказаними науковцями, у контексті рецептивних комунікативних вправ виокремимо такі їх види: читання діалогів / текстів задля отримання соціокультурної інформації; визначення еквівалентних / безеквівалентних лексичних одиниць рідної та іноземних мов; для репродуктивних комунікативних вправ характерним є переказ тексту, невідомого слухачам; до продуктивних комунікативних віднесемо: опис послідовності дій, зображених на малюнках, підготовку розповіді, написання плану, листа, розповіді-зіставлення особливостей національного характеру / норм поведінки / повсякденного життя / традицій / звичаїв / свят / особливостей національної кухні рідної країни та представників іноземної культури.

3-поміж рецептивних умовно-комунікативних типів вправ виокремлюємо такі види: читання повідомлення, що міститься у фразі, реченні чи групі речень; репродуктивні умовно-комунікативні вправи містять такі види: імітація зразка мовлення, підстановка, трансформація, розширення, завершення зв'язку мовлення, складання фразеологізмів / діалогів / текстів за наочною або словесною опорою, переказ тексту; продуктивні умовно-комунікативні вправи передбачають породження висловлювання на рівні речення (суб'єкти навчання ставлять запитання до тексту) або тексту (повідомлення фактів, опис зовнішності, місця проживання, кліматичних умов, звичаїв, традицій тощо).

До складу рецептивних некомунікативних вправ належать: сприйняття, упізнання лексичних одиниць / граматичних структур; репродуктивні некомунікативні типи вправ передбачають такі види:

називання предметів, зображених на малюнках, пошук еквівалентів країнознавчих одиниць у рідній / іноземних мовах; виявлення рівня схожості / несхожості в значенні понять у рідній та іноземних мовах; заміна / вставка лексичних одиниць, зміна граматичної форми, утворення зразків мовлення за аналогією, перетворення зразка, розширення / звуження речень, об'єднання простих речень у складне.

2.2. Складники крос-культурної компетентності

На сучасному етапі навчання суб'єкти повинні не лише володіти знаннями мови, а й навичками уживання тих чи тих фраз, мовних кліше у певних комунікативних ситуаціях; уміти правильно інтерпретувати вербальну / невербальну поведінку співрозмовника; мати уявлення про культурну та історичну спадщину народу, мова якого вивчається. Відтак недостатньо враховувати лише мовний складник крос-культурної компетентності, важливо також звернути увагу на уміння послуговуватися набутими знаннями у незапланованих комунікативних ситуаціях та здатність усвідомити поведінку іноземця, особливості його мислення задля добору адекватних засобів вираження власних думок. Відповідно, одне з нерозв'язаних і гострих питань сучасної освіти, що постало перед педагогами – визначити компоненти крос-культурної компетентності під час навчання іноземних мов. Задля цього ми звернулися до праць зарубіжних (Дж. Бері, Б. Джозеф, Т. Скутнаб-Кангас) та вітчизняних лінгводидактів (М. Ернст, В. Загороднова, Т. Колосовська, І. Кушнір, С. Пахотіна).

З погляду Дж. Бері, структура крос-культурної компетентності має враховувати такі компоненти: розуміння значущості культурного плюралізму, здатність

окреслювати своє місце в полікультурному соціумі, усвідомлення мобільності й відкритості під час міжкультурного діалогу, пристосування до полікультурного осередку та розвиненої інфраструктури організацій [230].

Із позиції Т. Колосовської, структура крос-культурної компетентності є сукупністю функційних та структурних компонентів. Перша група містить такі складники: когнітивно-ментальний (передбачає зіставлення культурних відмінностей відповідно до менталітету носіїв мови), дискурсивно-стратегічний (зорієнтований на варіювання стратегіями іншої культури), регулятивно-управлінський (спрямовує на регулювання процесу міжкультурної взаємодії), професійно-аксіологічний (ураховує педагогічні норми та професійно важливі якості під час контактування в соціально-педагогічних ситуаціях.

У межах другої групи дослідниця виокремлює такі елементи: інформаційно-зіставний (містить засоби і прийоми засвоєння іншокультурної інформації, зіставлення й адаптації культурних розбіжностей); культурно-країнознавчий (характеризує здатність інформувати суб'єктів навчання про особливості іншої культури, інтерпретувати комунікативну й поведінкову культуру носіїв мови); особистісно-творчий (передбачає наявність здатності володіння педагогічною діяльністю у процесі міжкультурного діалогу та її втілення у творчому акті); діяльнісно-професійний (охоплює способи педагогічної діяльності, що розкривають особистісний потенціал педагога) [94].

С. Пахотіна визначає компоненти соціокультурної компетентності: мотиваційно-цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний, оцінно-результативний. У першому складнику приділено увагу позитивній орієнтації на навчання, особистісній зацікавленості, потребі в досягненнях, що, на думку дослідниці, є провідним у

виявленні успішності в оволодінні іноземною мовою. У другому компоненті розглянуто знання вербальної та невербальної соціокомунікації, ситуативні характеристики національної ментальності, культурне надбання та уміння обирати належний стиль мовленнєвої і немовленнєвої поведінки, володіння технікою подолання та розв'язання соціокультурних конфліктів тощо. До складу організаційно-діяльнісного компонента входять різноманітні форми, методи і засоби формування соціокультурної компетентності. У межах оцінно-результативного складника здійснюють аналіз його результатів, виявляють похибки під час досягнення цілей та причини їх виникнення; коригують неточності і помилки [169].

На думку М. Ернст, основними компонентами міжкультурної компетентності є:

– лінгвістичний: містить знання про презентацію ціннісної структури певної культури в рідній та іноземній мовах; уміння послуговуватися набутими знаннями на практиці (будувати висловлювання з урахуванням культурного складника в прийнятній для носіїв формі);

– дискурсивний: передбачає володіння знаннями про відмінності в структурі мовленнєвих актів рідної та нерідної культур; уміннями побудови вербальної / невербальної поведінки згідно з культурними нормами мови, що вивчається; здатність відстоювати власну позицію;

– стратегічний: охоплює знання стереотипів, забобонів, які впливають на процес ділового спілкування; уміння усебічного бачення ситуації (з позиції власної та чужої культури);

– соціокультурний: ураховує знання універсальних складників культури: норм, моделей поведінки, системи цінностей рідної та іноземної культур, форм і способів їх прояву в різних комунікативних ситуаціях;

– соціально-психологічний: характеризується уміннями вести ділові перемовини задля досягнення спільної мети

під час професійної діяльності з представниками іншої культури, що є можливим з урахуванням таких якостей, як толерантність, усвідомленість, сприйняття «Іншого», здатність контролювати емоційний стан у процесі діалогічної взаємодії [226].

Як елементи моделі соціокультурної компетентності І. Кушнір виокремлює мету освітнього процесу, складники, зміст експериментального навчання, підходи та принципи, методи, одиниці навчання, засоби, вправи і завдання [112].

В. Загороднова основними компонентами крос-культурної комунікативної компетентності вважає мотиваційно-ціннісний (формує становлення ціннісної та соціальної готовності до міжкультурної взаємодії); когнітивний (спрямований на отримання крос-культурних комунікативних знань); діяльнісно-поведінковий (відповідає за здатність міжкультурної взаємодії, опанування універсальних зразків прояву крос-культурної комунікації), афективний (сприяє встановленню емоційної налаштованості: міжкультурної чутливості, чуйності, емпатії; формує позитивне ставлення до інших лінгвокультур), рефлексивний (зорієнтовує на усвідомлення та переосмислення власного досвіду міжкультурної комунікації, стереотипів, забобонів; виявлення своєї культурної ідентичності [77].

Беручи до уваги структури поданих вище моделей, крос-культурна компетентність особистості охоплює такі компоненти: лінгвістичний, соціокультурний, діяльнісний, ціннісно-емоційний.

На наш погляд, лінгвістичний компонент крос-культурної компетентності містить знання щодо системи іноземної мови та правил її функціонування в іншомовному середовищі.

Відтак лінгвістичний компонент передбачає:

1) знання про:

– відмінності в побудові мовної системи рідної та іноземних мов на рівні слів, словосполучень, речень, ситуацій, текстів;

– еквівалентність / безеквівалентність одиниць рідної та іноземних мов;

– фонетичний, лексичний, граматичний, стилістичний рівні мови в обсязі, достатньому для розуміння основних ідей повідомлення, зробленого носіями мови в середньому темпі; звернення з певними питаннями упродовж перебування в країні, мова якої вивчається; складання зв'язних висловлювань на теми, що хвилюють у конкретний момент; трансляцію вражень про події та аргументацію власної думки;

2) уміння:

– логічно та коректно оформляти власні думки;

– обрати лінгвістичні засоби залежно від типу висловлювання;

– зіставляти лінгвістичні явища, що не збігаються в рідній та іноземних мовах, задля запобігання інтерференції;

– досягати необхідного рівня розуміння в різних галузях і ситуаціях, що задовольняв би потреби адресата й адресанта;

– послуговуватися додатковими джерелами інформації (мультимедійні та друковані засоби), упорядковувати її задля досягнення певної мети в різних галузях;

– розуміти головну ідею текстів, дібраних для читання; брати участь у дискусії; робити висновки та давати власний коментар подіям;

– письмово виконувати запропоновані вправи;

– продукувати писемний текст описово-оповідного характеру з елементами розмірковування; давати писемну оцінку побаченому чи почутому;

3) навички:

– вимови: артикуляція звуків з подальшим їх

поєднанням у склади, слова та ритмічні групи;

– інтонаційні: правильний вибір ритму, інтенсивності, темпу, логічного наголосу в процесі говоріння;

– графічні: написання літер і поєднання їх у склади чи слова;

– орфографічні: коректний вибір букви чи буквосполучень, розділових знаків у процесі написання слів / речень;

– лексичні: розпізнавання лексичних одиниць та їх уживання відповідно до контексту;

– морфологічні: зміна форм слів та їх доречне вживання в конкретних ситуаціях;

– синтаксичні: правильне розташування слів у реченні;

– віднайдення культурно забарвлених мовних одиниць у текстах і послуговування ними під час діалогічного / монологічного мовлення.

Соціокультурний компонент містить знання універсальних складників рідної та іноземних культур, способів їх прояву в усному / писемному мовленні та моделях вербальної / невербальної поведінки. Відтак в основу означеного компонента покладено:

– історичні та географічні відомості про рідну країну та ту, мова якої вивчається;

– інформацію про політичну, економічну галузі, систему освіти рідної та інших країн;

– знання про систему цінностей рідного народу та народу-носія;

– особливості національного характеру;

– традиції, звичаї, свята, побутову культуру;

– норми комунікативної поведінки в соціумі;

– основи невербальної поведінки (жести, міміка, пози, погляд, рукостискання, дотики до тіла партнера, способи використання простору й часу під час спілкування);

– етикетні формули спілкування;

– відомості про художню культуру та видатних діячів

мистецтва.

Діяльнісний компонент крос-культурної компетентності передбачає можливість застосовувати мовні, мовленнєві та соціокультурні знання, уміння і навички на практиці; здійснювати вплив на співрозмовника. До його складу входять уміння:

- установлювати та підтримувати міжкультурні контакти;

- адаптуватися до соціальних умов;

- аргументувати власну позицію;

- послуговуватися набутими знаннями на фонетичному, лексичному, морфологічному, синтаксичному мовних рівнях у практичній галузі;

- своєчасно використовувати необхідний стиль спілкування чи мовленнєвої / немовленнєвої поведінки відповідно до соціального статусу особи або певної ситуації;

- коректно обирати та вживати вербальні / невербальні засоби передавання інформації згідно з комунікативною метою та ustalеними нормами;

- організовувати тактику мовленнєвої / немовленнєвої поведінки під час спонтанного говоріння;

- правильно визначати мовну форму подання інформації, що адекватно віддзеркалює мовну картину світу інших народів;

- діагностувати ступінь впливу культурологічних засобів на особистість.

Ціннісно-емоційний компонент крос-культурної компетентності відображає оцінне ставлення суб'єкта до країни, носіїв, культури і мови, яка вивчається. Означений складник указує на здатність особистості віддзеркалювати у психіці іншокультурне середовище та сприймати іншомовне оточення. Відповідно, його основу становить:

- усвідомлення мови як засобу відображення культурної спадщини і соціальних реалій;

– сприйняття «Іншого» як рівноправного партнера по спілкуванню;

– толерантне ставлення до іноземних мов та іноземців;

– відкритість, неупередженість щодо іншої культури;

– поважне ставлення до цінностей, законів і правил, які різняться від тих, що є в рідній культурі суб'єкта, намагання їх зрозуміти;

– спроможність оцінити думку «Іншого» за умов суперечності власній;

– прагнення особистості протистояти забобонам, стереотипам та намагання об'єктивно оцінювати ситуацію;

– утримання від конфронтацій у ситуаціях виникнення глибоких розбіжностей у поглядах;

– здатність контролювати емоційний стан у стресових ситуаціях;

– уміння розпізнавати реакцію співрозмовника на почуте задля подальшого вибору дій;

– бажання бути відвертим зі слухачем: ділитися почуттями, емоціями;

– уміння критично оцінювати себе, відповідально ставитися до визначеної мети;

– чуттєве сприйняття й інтерпретація культурних розбіжностей, оскільки їх неприйняття є причиною виникнення непорозумінь чи конфліктів;

– емоційна ідентифікація – ототожнення себе з партнером, уміння поставити себе на його місце для усвідомлення вчинків та розуміння його життєвої позиції;

– емоційна чуйність – прояв швидкої, легкої, гнучкої реакції на різні впливи та емоційні прояви оточення;

– здатність до співчуття;

– уміння створювати позитивне тло спілкування.

Отже, методика навчання іноземних мов на крос-культурній основі ґрунтується на розумінні сутності, структури та змістового наповнення компонентів крос-культурної компетентності. Під час її формування

відбувається розвиток лінгвістичного, соціокультурного, діяльнісного й ціннісно-емоційного складників, що знаходяться у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Відтак підтримуємо думку науковців, згідно з якою розвиток компонентів крос-культурної компетентності не завжди є одночасним чи послідовним і може проходити з неоднаковою швидкістю, однак не ізольовано. Коли інтенсивно формується одна компетентність у певній галузі, то окремих компонент взаємодіє з іншими, у результаті чого відбувається вдосконалення всієї крос-культурної компетентності.

2.3. Критеріальні показники сформованості крос-культурної компетентності

Із розвитком мовних і культурних контактів в освітньому просторі ХХІ століття гостро постало питання отримання адекватної інформації про загальну обізнаність суб'єкта в дисципліні, що потребує розроблення рекомендацій щодо корегування навчального процесу. Відтак у сучасній лінгводидактиці науковці все частіше апелюють до основних одиниць оцінювання (критерії, показники та рівні), за допомогою яких отримують імовірні дані та формулюють висновки про сформованість крос-культурної компетентності особистості у процесі навчання іноземних мов.

У «Словнику іншомовних слів» під критерієм (від грец. Criterion – засіб судження, мірило) розуміють міру, оцінку будь-якого явища чи дії [201, с. 357].

У «Великому тлумачному психологічному словнику» розмежовано два види розуміння згаданого терміна. По-перше, це стандарт, відповідно до якого приймають рішення, оцінюють, класифікують. По-друге, – це рівень досягнень, установлений метою, реалізація якої означає

прогресивний розвиток [24, с. 390]. Згідно з дефініцією, запропонованою у «Сучасному тлумачному словнику української мови», критерій є фундаментом, на якому будується оцінювання або класифікація певного предмета [40, с. 465].

На думку І. Ісаєва та Н. Шеховської, критерій є ознакою, на основі якої відбувається оцінка судження [86]. Він має встановлювати зв'язки між компонентами досліджуваної системи; віддзеркалювати активність і мінливість аналізованої якості в часі та культурно-педагогічному просторі; охоплювати основні види педагогічної діяльності; поєднувати кількісні та якісні показники [86].

Із позиції В. Монахова, «критерій» – комплекс основних показників, які дають уявлення про норму, вищий рівень розвитку відповідної якості [143]. В інтерпретації А. Галімова, критерій є вираженням суттєвих ознак, на основі яких надається оцінка зіставлення певних педагогічних явищ [49].

М. Ернст під критеріями розуміє властивості, за якими оцінюються і класифікуються педагогічні факти, дії чи явища [226].

Узагальнюючи визначення, подані в психолого-педагогічній літературі, констатуємо, що термін «критерій» означає:

– універсальну характеристику, що слугує основою для оцінювання і зіставлення педагогічних явищ, за якої в конкретних показниках відображено ступінь вияву та якісну сформованість [49, с. 93];

– міру оцінювання, ідентифікації чи систематизації явища або процесу [192];

– засіб рецензування; сукупність якісних характеристик, необхідних для розгляду питання реалізації, продукту виконання [196, с. 217];

– підґрунтя для ухвалення пропозиції; зразок, згідно з яким відбувається реалізація чи оцінювання чогось [152, с. 190].

Оберемо для нашого дослідження визначення *критерію*, запропоноване В. Беліковим, у розумінні якого останній є якістю, властивістю, ознакою об'єкта, завдяки чому можна зробити висновки про його стан і рівень розвитку [20].

Над проблемою визначення критеріїв оцінки ефективності навчання працювали С. Архангельський, М. Байрам, В. Беспалько, О. Буркова, В. Вергасов, З. Возгова, В. Дороз, Л. Коростіль, Н. Кузьміна, І. Кушнір, С. Пахотіна, І. Сергеева, Н. Тализіна та ін.

Так, В. Вергасов переконаний, що основними вимогами щодо вибору критеріїв повинні бути об'єктивність, ефективність, надійність, високий рівень достовірності, спрямованість [41].

Л. Коростіль вважає, що визначення критеріїв має ґрунтуватися на таких засадах:

- у критеріях повинні віддзеркалюватися закономірності функціонування та розвитку певного явища;

- критерії сприяють установленню зв'язків між компонентами явища, яке розглядається;

- зміст критеріїв має розкриватися через показники, що вказують на інтенсивність вираженості конкретного критерію;

- у критеріях знаходить вираження динаміка вимірюваної якості в часі та просторі [98].

На погляд І. Кушнір, основою виокремлення критеріїв сформованості соціокультурної компетентності можна вважати такі показники: ціннісне ставлення до соціокультурних знань та їх усвідомлене вживання під час спілкування, рівень сформованості соціокультурної компетентності як компонента міжкультурної мовної особистості [112].

Як критерії 3. Возгова визначає міжкультурні знання, міжкультурні уміння та міжкультурні відносини [45].

О. Буркова розглядає сім критеріїв оцінки сформованості готовності до міжкультурної комунікації: критерій рівня сформованості теоретичних і фонових знань, відомостей про іншомовну культуру, норми поведінки її носіїв, здатність до рефлексії та ідентифікації, уміння зіставляти культури, відсутність мовного бар'єра, толерантність і емпатичні здібності [34].

Р. Гришкова, І. Закір'янова, Т. Колодько, С. Шехавцова одним із критеріїв соціокультурної компетентності вважають ціннісне ставлення до соціокультурних знань. Окреслений аспект передбачає встановлення рівня засвоєння іноземними студентами національно-культурних знань у межах України та виявляє особливості національної комунікативної поведінки [57]. Другим критерієм, на погляд лінгводидактів, має бути свідоме застосування мовленнєвого акту. У своєму дослідженні І. Кушнір визначає оперативно-комунікативний критерій та вбачає одне з найважливіших його завдань у з'ясуванні навичок і вмінь діалогічного та монологічного мовлення студентів-іноземців, необхідних для об'єктивного оцінювання рівнів їх сформованості. Додаючи до наведених вище критеріїв творчо-розвивальний, науковець виокремлює такі його складники, як креативність, або творча реалізація набутого досвіду, уміння вчитися, що передбачає розуміння мети завдання, уміле використання мовного матеріалу у спеціально відведених ситуаціях, активну індивідуальну і групову роботу, вправне оперування навчально-методичним забезпеченням для самостійного оволодіння інформацією тощо [112]. Підґрунтя запропонованої С. Пахотіною структури соціокультурної компетентності студентів немовних факультетів становлять такі критерії: мотиваційний (мотиви вивчення мови, ступінь задоволення заняттями,

виявлення труднощів у процесі навчання); когнітивний (володіння інформацією про соціокультурні особливості країни, мова якої вивчається, норми і правила людської взаємодії та поведінки, знання про уявлення, вірування, судження, традиції, усталені в іншомовному суспільстві); функціональний (використання лінгвосоціокультурних норм вербальної та невербальної комунікації, уміння оперувати комунікативними засобами, послуговуватися мовленнєвою поведінкою відповідно до ситуації); поведінковий (толерантна поведінка, культурно поліцентричне бачення світу) [169].

Із позиції І. Сергєєвої, критеріями сформованості мультикультурної компетентності студентів є особистісний, до змісту якого входять такі якості суб'єкта, як толерантність, емпатія, безконфліктність; мотиваційно-ціннісний (прагнення до позитивного співробітництва з представниками різних культур, шанобливе ставлення до цінностей інших культур та їх представників); когнітивний, що характеризується наявністю мультикультурних знань; діяльнісний, до якого відносять досвід позитивної взаємодії з репрезентантами інших країн [188].

З-поміж критеріїв сформованості крос-культурної компетентності учнів В. Загороднова виокремлює соціальний, освітній, діяльнісний, особистісний та виховний. Перший критерій визначає участь суб'єкта в міжетнічній комунікації; зорієнтованість в одержанні знань про культури інших народів; спрямованість на пізнання та осягнення фактів нерідної культури. Освітній критерій передбачає знання про ціннісно-нормативну систему, особливості крос-культурної комунікації, фонові реалії, ціннісні установки, шляхи уникнення міжкультурних бар'єрів і конфліктів тощо. У межах діяльнісного критерію розглядають уміння спілкуватися в міжетнічному середовищі; обирати поведінку згідно з

установленими нормами чужої культури; звертати увагу на непорозуміння, що виникають під час комунікації, та долати їх; іти на поступки під час партнерської взаємодії; поважно ставитися до іншої культури. Особистісний критерій урахує розуміння системи цінностей різних народів; позитивну установку на спілкування в межах полікультурного соціуму. Основу виховного критерію становлять уміння упорядковувати й аналізувати власний досвід спілкування під час ведення міжкультурного діалогу; сприймати себе як суб'єкта полікультурного суспільства; оцінювати свою міжкультурну діяльність і виконання завдань, що мають безпосереднє відношення до встановлення міжкультурних контактів [77].

Покликаючись на праці В. Бабанського [7], О. Барабанщикова [17] та Н. Дерюгіна [7], визначимо ознаки, притаманні критеріям: 1) об'єктивність – відповідність результатів певному педагогічному явищу; 2) винятковість – нетотожність критеріїв та їх показників; 3) повнота – охоплення найбільш значущих аспектів предмета; 4) надійність – точність і вірогідність результату в різних умовах; 5) зрозумілість – надання експертами однакового тлумачення критеріям.

Згідно з указаними ознаками виокремимо мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, оперативний, поведінково-діяльнісний критерії.

Підгрунття критеріїв становлять показники – складники критеріїв, що надають якісну характеристику процесу чи явищу.

У «Словнику української мови» однією з дефініцій показників можна вважати дані про досягнення в чомунебудь; відомості, що свідчать про кількість чогонебудь [194, с. 10].

У «Короткому словнику із соціології» слово «показник» означає «якісні чи кількісні характеристики окремих властивостей і станів соціальних об'єктів та

процесів, сукупність яких відображає їхні сутнісні особливості в статичі і динаміці» [105, с. 234].

Відповідно до визначення, поданого в «Новому тлумачному словнику української мови», цей термін указує на доказ, ознаку, свідчення чогось; наочні дані про результати конкретного процесу чи роботи; відомості про певні досягнення [155].

В. Беліков під показником розуміє міру сформованості критерію [20].

В. Монахов вважає, що завдяки згаданому поняттю можна оцінити якість, сформувані судження про рівень її розвитку [143].

Беручи до уваги подані дефініції, визначимо *показник* як компонент критерію, що надає кількісні дані про стан сформованості певного явища чи процесу, у результаті чого надається оцінка його якості.

Критерії і показники сформованості крос-культурної компетентності відображено в окреслених у пропонованому дослідженні рівнях – елементарному, середньому, достатньому, високому.

У «Словнику української мови» термін «рівень» витлумачено як «ступінь якості, величина, досягнуті в чому-небудь; мірило освіти, культури, підготовки». [193, с. 547]. Згідно зі «Словником російської мови» дефініція поняття «рівень» звучить так: «щабель, досягнутий у розвитку чого-небудь, якісний стан, ступінь його розвитку» [191, с. 617].

У «Тлумачному словнику російської мови» одним із значень поняття «рівень» є: ступінь величини, розвитку, значущості чого-небудь [160, с. 545].

Беручи до уваги розглянуті дефініції, визначимо *рівень* як ступінь, що характеризує якість сформованості крос-культурної компетентності.

У працях Т. Гур'янової, В. Загородної, І. Кушнір, Я. Садчикової окреслено градації рівнів сформованості

полікультурної, міжкультурної, соціокультурної, крос-культурної компетентностей.

Т. Гур'янова визначає високий, вищесередній, середній та низький рівні сформованості полікультурної компетентності. Високий рівень указує на наявність у студента ґрунтовних знань із дисципліни (точність відтворення інформації становить 70%) та володіння якостями, необхідними для успішної взаємодії з представниками інших культур (толерантність, безконфліктність, емпатія). Вищесередній рівень передбачає допущення певних неточностей під час відтворення інформації. Суб'єкти навчання мають позитивний досвід взаємодії з іншомовними репрезентантами, проте несистематично застосовують полікультурні уміння та навички. Середній рівень навчання означає використання неповного багажу знань із предмета: студент має слабку мотивацію до засвоєння полікультурних знань і налагодження контакту з іноземцями, полікультурні уміння та навички проявляються лише за сприяння педагога. Науковець зазначає, що низькому рівню властиві безсистемність і неточність відтворення полікультурних знань; студент не володіє полікультурними якостями, необхідними для вдалої міжкультурної взаємодії [58].

Я. Садчикова виокремлює три рівні сформованості міжкультурної компетентності: низький, середній та високий. Низький передбачає відсутність усвідомлення студентом значущості оволодіння міжкультурною компетентністю, результатом чого є прогалини у знаннях. Основу означеного рівня становлять також позитивна настанова на пізнання культури та вивчення мови. Для середнього рівня характерним є розуміння суб'єктом навчання важливості міжкультурних умінь як невід'ємного чинника реалізації в особистісній та професійній сферах життєдіяльності. Індивід готовий відповідати на

поставлені запитання, проте не може брати участь у діалозі; має загальні уявлення про мовну систему та культурні реалії. Високий рівень свідчить про добре розвинений лінгвістичний і загальнокультурний світогляд, вправне володіння технікою міжкультурного спілкування в незапланованих ситуаціях [183].

У дослідженні І. Кушнір визначено три рівні сформованості соціокультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови: низький, середній та високий. Перший свідчить про наявність труднощів (бар'єрів під час спілкування) у розумінні інформації між представниками різних культур, відсутність інтересу в установленні культурних відносин, що говорить про загальний незадовільний розвиток показників сформованості усіх компонентів соціокультурної компетентності. Середній рівень указує на задовільну розвиненість кожного показника, завдяки чому студент-іноземець узгоджує власну комунікаційну поведінку з прийнятою в соціокультурному середовищі носіїв мови, створює план міжкультурної взаємодії зі співбесідниками, прагне до саморозвитку. Високий рівень характеризують стійка розвиненість показників сформованості соціокультурної компетентності, що передбачає активність у взаємодії між іноземними студентами та носіями опанованої мови, адекватне використання культурологічних знань, наявність автоматизованих навичок побудови контактів із представниками чужої культури, підґрунтям яких є толерантність і гуманність, бажання постійного самовдосконалення [112].

В. Загороднова виокремлює чотири рівні сформованості крос-культурної комунікативної компетентності російськомовних учнів: творчий, достатній, середній, низький [77]. Перший передбачає наявність креативних здібностей суб'єкта навчання: уміння продукувати нові ідеї та самостійно обирати шляхи їх реалізації; уміло

розв'язувати можливі проблеми, послуговуючись українською мовою. Достатній рівень виявляє часткову зацікавленість учня до окремих аспектів рідної та української культури, фрагментарне володіння знаннями про міжкультурну взаємодію, шляхи подолання міжкультурних бар'єрів і конфліктів, недосконале уміння виражати власні погляди українською мовою. На середньому рівні засвоєння знань учнів з мови та культури відбувається через відтворення, при цьому висловлювання суб'єктів навчання є недостатньо змістовними та послідовними, діалогічне мовлення стає можливим завдяки наочним опорам чи прямим запитанням учителя. У межах низького рівня демонструється елементарний запас мовних знань та обмежені відомості про культуру України, що виявляється в неспроможності самостійно брати участь у міжкультурній комунікації; відсутності умінь будувати модель поведінки відповідно до норм, прийнятих у чужому соціокультурному середовищі; виникненні мовних і культурних бар'єрів та конфліктів під час спілкування [77].

Проаналізувавши варіанти градації рівнів, виокремимо чотири рівні сформованості крос-культурної компетентності особистості: елементарний, середній, достатній, високий.

Елементарний рівень відзначається неусвідомленістю студентом важливості зіставлення мовної системи та культурних відомостей рідної країни і тієї, де відбувається навчання. Засвоєні знання, сформовані уміння й навички є поверхневими і не сприймаються суб'єктом як джерело самозбагачення та розширення культурного світогляду. Натомість, вони розглядаються як засоби виконання аудиторного і домашнього завдання чи звітувальний матеріал задля отримання позитивної оцінки. Комунікація з іншомовними представниками проходить недостатньо

вдало через незадовільне володіння мовним і соціокультурним матеріалом.

Володіння іноземними мовами на середньому рівні означає наявність вибіркового мовних і культурних знань із предмета: індивід уміє використовувати моделі мовленнєвої поведінки, покликаючись на зразки чи опорні питання викладача; набуті фонові знання не завжди вживаються коректно (не відповідають ситуації спілкування. Загалом суб'єкт задовільно викладає думки іноземною мовою в усній та писемній формі (до 50% інформації логічно і граматично правильно оформлено, що робить загальний зміст зрозумілим). Для комунікації з представниками іншої культури характерним є наявність ускладнень, непорозумінь, певних бар'єрів. Респондент не завжди розуміє повний зміст сказаного, що спричиняє потребу адаптувати мову співрозмовника. Окрім того, він не розпізнає невербальні сигнали й ігнорує паравербальні.

Опанування іноземних мов на достатньому рівні передбачає володіння глибокими знаннями про мовну систему і культурне життя рідної та іншої країни, якими індивід систематично послуговується в побутовій, навчальній і професійній сферах діяльності. Суб'єкт навчання чітко й упевнено виражає наміри, надає пояснення, ставить запитання, що свідчить про володіння широким спектром мовних засобів.

На високому рівні особистість творчо застосовує набуті знання, уміння і навички у штучних та реальних незапланованих ситуаціях. Суб'єкт навчання уміло аналізує власне та чуже мовлення, активно спілкується в незнайомому середовищі, вільно володіє лексичним запасом, уживає фразеологічні звороти й ідіоматичні вирази задля підтримання бесіди та надання їй експресивності, а також майстерно використовує невербальні та паравербальні засоби мовлення.

Проаналізуємо відповідність критеріїв, показників та рівнів сформованості крос-культурної компетентності задля адекватного оцінювання особистості під час навчання іноземних мов.

Мотиваційно-ціннісний критерій свідчить про усвідомлення значущості навчання іноземних мов через вивчення культури. Основними показниками означеного критерію на елементарному рівні є:

- низький рівень сформованості пізнавальних, професійних (слабке бажання поповнювати мовні й соціокультурні знання задля особистісного і професійного зростання) та соціальних мотивів (суб'єкт не зацікавлений у встановленні контактів із представниками іншомовного середовища, тому не вважає за потрібне підвищувати рівень знань із дисципліни);

- байдуже ставлення до цінностей і світоглядних позицій іноземців як важливого чинника порозуміння між народами;

- оцінювання іншої культури з позицій власної.

Для показників мотиваційно-ціннісного критерію на середньому рівні характерним є:

- задовільний рівень сформованості пізнавальних, професійних та соціальних мотивів (індивід усвідомлює важливість збагачення мовними і соціокультурними знаннями задля подальшого послуговування ними у визначених царинах діяльності, проте невпевненість, брак мовних і культурних знань стають на заваді повного розуміння та відтворення інформації;

- прийняття факту наявності нетотожних світоглядних і ціннісних позицій рідного та іншомовного етносів, прагнення їх пізнати;

- слідування стереотипам та упередженням під час оцінювання іноземної культури.

Достатньому рівню відповідають такі показники сформованості крос-культурної компетентності:

– задовільна сформованість внутрішньої мотивації (особистість усвідомлює значущість вивченого матеріалу та можливі шляхи його застосування, проте інколи надає перевагу зовнішнім мотивам);

– позитивне ставлення до відмінних характеристик іноземної культури, уміння своєчасно їх розпізнавати задля подолання перешкод у процесі діалогічної взаємодії;

– усвідомлення особливостей рідної та нерідної культур (уміння знаходити схожі та відмінні риси, використовувати інформацію відповідно до контексту).

У межах високого рівня основними показниками вважаємо:

– домінування внутрішніх мотивів над зовнішніми (суб'єкт осмислено та цілеспрямовано вивчає матеріал задля задоволення власних потреб у різних царинах діяльності, після чого оперативної і результативно застосовує набуті знання, уміння й навички в усній та писемній формі);

– уміння своєчасно прогнозувати, творчо й мобільно знаходити шляхи подолання скрутних ситуацій у разі виникнення непорозумінь, бар'єрів, конфліктів;

– уміння безпомилково надавати характеристику власній та іноземній культурам через зіставлення певних особливостей; аналізування їх проявів у конкретних ситуаціях, що передбачає стриманість і некатегоричність суджень, дипломатичність, уникнення стереотипізації, поблажливості до прояву норм соціальної та комунікативної поведінки, системи цінностей, традицій, які кардинально відрізняються від тих, що існують у рідній культурі.

Пізнавальний критерій окреслює систему засвоєних знань із мови та передбачає ознайомлення з особливостями іноземної культури.

Показниками означеного критерію на елементарному рівні є:

– слабкі знання мовного матеріалу (для мовлення характерними є грубі фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні помилки, що руйнують його логічну цілісність та спотворюють зміст);

– сформовані навички вживання окремих фраз, формул етикету в межах коротких повідомлень;

– відсутність інформаційної бази про історичні та географічні дані, закони, цінності, традиції, звичаї, відомих діячів культури в рідній та іноземній мовах;

– незнання / вибірккові знання культурно-маркованих одиниць іноземної мови;

– фрагментарні знання основ невербальної комунікації (неуміння їх розпізнавати та використовувати за певних обставин).

Характерними показниками пізнавального критерію на середньому рівні вважаємо:

– задовільні знання мовного матеріалу (в усному та писемному мовленні переважають помилки, які загалом не заважають розумінню суті висловлювання);

– сформовані навички монологічного та діалогічного мовлення з нескладних тем (надання відповідей та постановка запитань відбувається за шаблоном чи опорними схемами; розвиток теми діалогу ініціює викладач чи інший співрозмовник);

– вибірккове володіння соціокультурними відомостями на рівні відтворення;

– задовільне засвоєння основ невербальної комунікації з подальшим їх несистематичним використанням.

Достатньому рівню відповідають такі показники сформованості крос-культурної компетентності:

– володіння мовними і соціокультурними знаннями в обсязі, достатньому для їх безпомилкового відтворення в усному й писемному мовленні (індивід буде логічно завершені і граматично коректно оформлені

висловлювання, здебільшого спираючись на зразки чи орієнтуючись на додаткові запитання викладача);

– розвинені навички монологічного та діалогічного мовлення (переказ чи писемний виклад тексту з низьким відсотковим співвідношенням помилок; відтворення діалогу за зразком з використанням великого обсягу відомої та нової лексики);

– володіння соціокультурною базою та уміння послуговуватися нею для досягнення порозуміння з представниками іншої культури;

– вибір культурно-маркованих одиниць, адекватних до ситуації спілкування.

Основними показниками високого рівня вважаємо:

– глибоке володіння теоретичними знаннями на рівні безпомилкового відтворення вивчених зразків та продукування власних нестандартних ідей;

– автоматизовані навички монологічного і діалогічного мовлення (вільне володіння матеріалом та здатність його застосовувати без підготовлених опор під час виконання письмових вправ чи творчих завдань або у спонтанних ситуаціях спілкування);

– міцні знання соціокультурної інформації (історичні та географічні дані, закони, цінності, традиції, звичаї, норми комунікативної поведінки, відомості про видатних діячів культури в рідній та іноземній мовах);

– вільне послуговування культурно-маркованими одиницями й основами невербальної комунікації під час продукування висловлювання.

Оперативний критерій свідчить про сформованість умінь і навичок застосування мовних і культурних знань у процесі діалогічного та монологічного мовлення; послуговування невербальними засобами комунікації та мовленнєвою поведінкою відповідно до ситуації спілкування.

У межах елементарного рівня основними показниками означеного критерію вважаємо:

- слабо виражену здатність визначати комунікативні наміри партнера та згідно з ними готувати адекватні репліки у відповідь;

- початковий розвиток умінь застосування невербальних засобів передавання інформації відповідно до контексту мовлення;

- недотримання фонетичних, лексичних, граматичних і стилістичних правил побудови усного / писемного висловлювання.

Для середнього рівня характерними показниками є:

- пролонговане адаптування до мовленнєвого потоку під час комунікації з носіями мови; надання несвоєчасної відповіді на запитання у процесі діалогічного спілкування;

- нестабільне вживання лексичних одиниць із національно-культурним компонентом відповідно до ситуації спілкування; непостійна вираженість умінь застосовувати невербальні засоби комунікації;

- часткове дотримання фонетичних, лексичних, граматичних і стилістичних правил побудови усного та писемного висловлювання.

Достатньому рівню відповідають такі показники:

- розуміння загального змісту повідомлення співрозмовника (60–80%);

- систематичне застосування невербальних засобів комунікації згідно з контекстом;

- загальне дотримання композиційного оформлення монологічного та діалогічного висловлювання (максимальна похибка в організації матеріалу – 30%).

Основними показниками високого рівня вважаємо:

- розуміння загального змісту повідомлення співрозмовника (80–100%);

- застосування необхідних невербальних засобів комунікації відповідно до контексту;

– уміння організовувати монологічне і діалогічне мовлення згідно з нормами побутової, навчальної, професійної сфер діяльності, не порушуючи при цьому установлених правил соціокультурного контексту.

Поведінково-діяльнісний критерій визначає поведінку особистості, інформує про її особистісне ставлення до іноземного співрозмовника.

Характерним для показників означеного критерію на елементарному рівні є:

– негативне / байдуже ставлення до іноземців та іноземної культури;

– нестриманість і категоричність суджень (суб'єкт часто висловлюється негативно в бік іншомовних представників чи критикує певні аспекти культурного життя, погляди співрозмовника, які не збігаються з власними);

– слабо розвинене уміння регулювати власну поведінку відповідно до ситуації спілкування.

Визначимо такі показники середнього рівня:

– позитивне ставлення до ноземців та іноземної культури; сприйняття останньої як частини світової культури;

– стриманість та категоричність суджень (іноді суб'єкт дозволяє собі висловлюватися несхвально чи осудливо, реагуючи таким чином на позиції або дії, що є неприйнятними для його світогляду);

– несистематичне контролювання поведінки та вчинків.

Достатньому рівню, на наш погляд, притаманні такі показники:

– прийняття факту наявності розбіжностей у мовних і культурних системах обох країн;

– стриманість у судженнях (студент не повністю приймає деякі культурні явища, що відрізняються від

рідної культури, проте не наважується висловити свою думку задля того, щоб не скомпрометувати себе);

– контроль поведінки (особистість здебільшого вміло опановує ситуацію, за винятком випадків, коли необізнаність у тонкощах вербальної та невербальної поведінки призводить до незручних ситуацій).

Для високого рівня характерними вважаємо такі показники:

– вияв поважного ставлення до мовних і культурних розбіжностей; ініціювання установлення контактів із представниками іншомовного суспільства;

– стриманість і некатегоричність суджень;

– уміння аналізувати різні позиції перед остаточним прийняттям рішення.

Отже, в дослідженні виокремлено чотири критерії сформованості крос-культурної компетентності особистості: мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, оперативний, поведінково-діяльнісний, яким відповідає певний спектр показників.

Основними показниками мотиваційно-ціннісного критерію вважаємо: 1) сформованість пізнавальних, професійних та соціальних мотивів, відповідно до яких відбувається усвідомлення значущості вивченого матеріалу та можливі шляхи його застосування; 2) позитивне / нейтральне / негативне ставлення до культурних розбіжностей; 3) оцінювання іншої культури (слідування / ігнорування стереотипів та упереджень).

Пізнавальний критерій передбачає наявність таких показників: 1) знання фонетичного, лексичного, граматичного матеріалу, культурно-маркованих одиниць рідної та іноземної мов; 2) сформованість навичок монологічного та діалогічного мовлення з визначених тем; 3) володіння соціокультурним матеріалом; 4) уживання лексичних одиниць із національно-культурним

компонентом та одиниць невербальної комунікації відповідно до ситуації спілкування.

Для оперативного критерію основними показниками є:

- 1) здатність визначати комунікативні наміри партнера;
- 2) уміння застосовувати невербальні засоби передавання інформації відповідно до контексту мовлення;
- 3) дотримання фонетичних, лексичних, граматичних і стилістичних правил побудови усного / писемного висловлювання.

У межах поведінково-діяльнісного критерію розглянемо такі показники: 1) позитивне / нейтральне / негативне ставлення до іноземців та іноземної культури; 2) стриманість / нестриманість у судженнях щодо поведінки чи вчинків, непригаманних рідній культурі; 3) уміння / невміння регулювати власну поведінку в комунікативних ситуаціях.

Згідно з визначеними критеріями та показниками виокремлено чотири рівні сформованості крос-культурної компетентності: елементарний, середній, достатній та високий. Указані одиниці оцінювання надають загальну інформацію про якість знань, умінь і навичок, набутих індивідом у процесі навчання іноземних мов та результативність їх застосування під час міжкультурної взаємодії.

Висновки до розділу 2

На підставі аналізу наукової літератури в розділі схарактеризовано лінгводидактичний аспект навчання іноземних мов.

З'ясовано, що провідним складником навчання іноземних мов на крос-культурній основі є стратегічна мета, яка полягає у формуванні особистості «на межі культур» – тієї, що володіє основами мовних,

мовленневих, соціокультурних, лінгвокраїнознавчих знань про рідну та інші країни, уміє долати непорозуміння, мовні та культурні бар'єри і конфлікти під час здійснення усної й писемної мовленнєвої діяльності.

Обґрунтовано значущість упровадження комунікативного, лінгвокраїнознавчого, крос-культурного підходів до навчання іноземних мов, що сприяють установленню діалогічної взаємодії в полікультурному суспільстві не лише через знання мови, а й через культурну обізнаність.

Важливого значення надано загальнодидактичним принципам (свідомості, науковості, систематичності та послідовності, зв'язку теорії з практикою, доступності, наступності й перспективності, наочності) та методичним (комунікативності, апроксимації, урахування рідної мови студентів, культурного співнавчання, зіставного вивчення мов, концентризму, текстоцентризму), які забезпечують встановлення органічної єдності між мовним, мовленнєвим, культурним компонентом та надають цілісності, логічності й послідовності викладу матеріалу.

До основних методів навчання іноземних мов віднесено прямий, аудіолінгвальний, читання, свідомо-зіставний, свідомо-практичний, що уможливають осмислене оволодіння культурологічним матеріалом.

З-поміж прийомів навчання іноземних мов на крос-культурній основі виокремлено: демонстрацію, імітацію, пояснення, аналогію, прогнозування, контрастування, контроль через опитування, осмислення, аналіз, коментування, смислове членування тексту, співвіднесення смислових частин тексту з планом.

Запропоновано систему вправ (рецептивні комунікативні, репродуктивні комунікативні, продуктивні комунікативні; рецептивні умовно-комунікативні, репродуктивні умовно-комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні; рецептивні некомунікативні, репродуктивні некомунікативні), завдяки яким відбувається

формування мовних, мовленнєвих, культурологічних умінь і навичок крос-культурної компетентності.

Задля визначення стану сформованості крос-культурної компетентності особистості на рівні В 1–В 2 розроблено критерії: мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, оперативний, поведінково-діяльнісний, відповідно до яких схарактеризовано показники та рівні сформованості крос-культурної компетентності (елементарний, середній, достатній, високий).

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА УПРОВАДЖЕННЯ КРОС-КУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

3.1. Методичні рекомендації щодо упровадження розробленої методики

Для формування крос-культурної компетентності особистості основними одиницями іншомовного матеріалу було обрано текст, систему діалогів, полілогів, вправ, які покликані надати інформацію про певні аспекти української та інших культур (цінності, традиції, звичаї, обряди, свята, особливості вербальної / невербальної поведінки тощо); формувати уміння та навички розпізнавати культурно марковані одиниці з подальшим застосуванням їх відповідно до контексту; долати вербальні й невербальні бар'єри спілкування (знання про жести, міміку, пози, погляд, рукостискання, дотики до тіла партнера, способи використання простору й часу); зіставляти лінгвістичні явища, які не збігаються в різних мовах.

Організація такого навчання передбачає певну послідовність: робота над текстом повинна починатися з дотекстових вправ, що орієнтують на розуміння тематики текстів та прогнозування його змісту. Далі робота продовжується зі словником основних понять, поданих іноземною мовою. Звернемо увагу на те, що у словнику біля кожного слова вказано транскрипцію та частину мови.

У кінці кожного тексту доцільно подавати лінгвокраїнознавчий коментар із поясненням слів, словосполучень і виразів, складних для сприйняття та розуміння чи тих, що не мають відповідних еквівалентів у

рідній мові. Як свідчить досвід, для встановлення значення лексичних одиниць, фрази чи речення недостатньо лише наочності чи перекладу. Коли складно пояснити останні за допомогою синонімів чи перефразувати, необхідно ознайомитися з інформацією про культурне й історичне підґрунтя, указати, у межах якого контексту їх ужито. Розв'язання означеного завдання можливе за умов подання тлумачення слова, виразу чи уривка, тобто застосування лінгвокраїнознавчого коментаря, завдяки якому вдається пояснити національні особливості іншомовного та рідного народів, поглибити знання із суміжних дисциплін (історії, географії, літератури, культурології, країнознавства). Так, наприклад, під час інтерпретації ідіоми *not my cup of tea*, треба пояснити, що вона отримала негативну конотацію під час Другої світової війни завдяки «Аркушам із записника військового кореспондента» Х. Бойла. У них журналіст описує для американської аудиторії життя англійців та звичаї: [*In England*] *You don't say someone gives you a pain in the neck. You just remark «He's not my cup of tea»* (пер. [*В Англії*] *не кажуть, що хтось вам докучає. Просто зауважують: «Він мені неприємний»*) [250, с. 462]. Далі важливо зазначити, що нині усталений вираз *not my cup of tea* означає *не мій коник, не моє, неприємне мені*.

Після пояснення незнайомих слів чи стійких виразів у межах текстових і післятекстових вправ необхідно здійснити перевірку розуміння прочитаного, автоматизацію мовленнєвих моделей і граматичних структур.

Так, задля подолання фонетичних та лексико-граматичних труднощів у процесі сприйняття нової інформації перед кожним текстом варто подати дотекстові вправи (рецептивні некомунікативні, рецептивні умовно-комунікативні, рецептивні комунікативні), орієнтовані на оволодіння фоновими знаннями в обсязі, достатньому для осягнення ключової ідеї певного тексту; спрямовані на усунення змістових і мовних труднощів його розуміння й

одночасно на формування навичок та умінь лінгвокраїнознавчого читання. Із нашого погляду, завдання попередньої роботи з мовним матеріалом полягає не у сліпому заучуванні слів, словосполучень, мовленнєвих кліше, а в забезпеченні їх запам'ятовування під час колективного обговорення. Наприклад, перед тим, як почати нову тему, пропонується висловити припущення про назву або зміст тексту на основі ілюстрацій чи ключових слів. Отже, вправи на здогадку в англійській мові мають таку інструкцію: «Дивіться на світлину. Що ви бачите? Для чого ці предмети?», «Прочитайте назву тексту. Як гадаєте, що таке *baby shower*?», «Як Ви думаєте, що зображено на світлині? Підпишіть під знімком, хто і що робить, використовуючи фрази у правильному відмінку», «Дивіться на зображення. Що ці люди роблять?», «Слухайте і повторюйте слова. Оберіть слова, що є на знімку. Запишіть їх під світлиною», «Які асоціації викликають у вас подані нижче слова?», «Яка загальна тема об'єднує ці слова?» тощо.

Після ознайомлення з текстовою інформацією необхідно виконати вправи, що передбачають наявність комунікативних настанов, у яких містяться вказівки на вид читання (вивчальне, ознайомлювальне, переглядове, пошукове) та розв'язання певних пізнавально-комунікативних завдань. Означені вправи спрямовують процес читання, частково виявляють розуміння прочитаного, завдяки чому відбувається контроль над рівнем сформованості мовних і мовленнєвих умінь та навичок.

У межах текстових вправ (репродуктивні некомунікативні, репродуктивні умовно-комунікативні) пропонується: висловити думку, про що цей текст; знайти в ньому слова, що вказують на особливості іноземної культури; прочитати певний уривок і знайти в ньому вказані викладачем речення, що містять основну чи додаткову

інформацію, та підкреслити їх; знайти граматичні явища, після чого виписати їх у дві колонки; дібрати відповідний заголовок до абзацу; визначити, яка дефініція найбільш точно відображає значення слова в певному контексті; переказати відомий слухачам текстовий уривок від третьої особи та від імені персонажа тощо.

Завдяки використанню післятекстових вправ (репродуктивні комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні, продуктивні комунікативні) здійснюється перевірка прочитаного для контролю за рівнем сформованості умінь читання та послуговування отриманою інформацією в необхідній царині. Під час упровадження означених вправ на заняттях з іноземної мови уможлиблюється виявлення реакції особистості на прочитане. Відбувається зіставлення інформації із власним досвідом, почуттями, емоціями, аргументування своєї позиції, розмірковування та дискутування. Основна мета післятекстових вправ – використати текстовий матеріал як опору в усному та писемному мовленні. У процесі виконання вказаних вправ необхідно відповісти на запитання до тексту, скласти запитання та план до тексту, висловити згоду (незгоду) з поданими нижче твердженнями з тексту, сформулювати основне запитання, що обговорюється в тексті, схарактеризувати ситуацію / головних героїв, написати листа другу тощо.

Задля визначення критеріїв добору мовного і мовленнєвого контенту, покладеного в основу навчального матеріалу, апелюємо до праць Ю. Одінцової [159] та С. Пахотіної [169]. Відповідно, зміст мовного та мовленнєвого матеріалу визначено за такими критеріями:

- інформативність;
- новизна та практична значущість;
- соціокультурна насиченість;
- доступний рівень складності.

Критерій інформативності передбачає поступове

наповнення змісту матеріалу інформацією, актуальною для оволодіння на конкретному етапі навчання. Підтримуємо позицію Т. Дрідзе, яка під інформативністю розуміє не повний обсяг інформації, покладеного в основу тексту, а лише той, яким, вірогідно, оволодіє реципієнт [69, с. 14].

Критерій новизни та практичної значущості означає відсутність фонових знань для іноземця та наявність для носія мови; практичне застосування враховує науковозумовлений і системний добір мовного і мовленнєвого матеріалу, що в подальшому буде застосований в різних сферах міжкультурного спілкування.

Соціокультурна насиченість матеріалу вказує на необхідність визначення культурно цінної інформації, добору спеціальної лексики, що відображає національний колорит іншого та рідного народів.

Урахування доступного рівня складності передбачає відповідність мовного і мовленнєвого матеріалу рівневі навченості особистості. Окрім дібраного факту, у межах означеного критерію доцільно виокремити необхідність урахування умов навчання, зокрема короткотривалий період, відведений на формування іншомовних навичок та вмій [159].

Згідно з обраними критеріями запропоновано наповнити зміст лінгвістичного, соціокультурного, діяльнісного та ціннісно-емоційного компонентів культурологічною інформацією.

Задля формування лінгвістичного компонента кроскультурної компетентності доцільно використати рецептивні некомунікативні вправи, що сприяють формуванню навичок розпізнання окремих звуків, лексичних одиниць чи граматичних структур. Інструкції до виконання звучать так: «Піднесіть руку, коли почуєте звук [i]»; «Піднесіть руку, коли почуєте фразу в імперативі»; «Читайте речення. Знайдіть процес дії та її результат. Підкресліть процес однією лінією, результат – двома».

Рецептивні умовно-комунікативні вправи, спрямовані на автоматизацію навичок лексичних та вимовних (на рівні фрази, речення чи групи речень) з інструкціями: «Слухайте і читайте слова до тексту»; «Читайте речення. Що означають виокремлені слова?»; «Прочитайте назву тексту. Про що він?»; «Читайте речення. У яких ужито герундій?».

Рецептивні комунікативні вправи, орієнтовані на формування умінь коректного сприйняття інформації з подальшим її відтворенням відповідно до конкретної ситуації спілкування: «Читайте діалоги. Як утворені виокремлені слова?»; «Слухайте уривок з ірландської поеми. Про яке свято йдеться? Який настрій вона викликає?».

Репродуктивні некомунікативні вправи з інструкціями: «Поставте дієслова, подані в дужках, у правильній формі»; «Об'єднайте два речення в одне. Використайте сполучники *якщо, який, коли*»; «Випишіть у дві колонки ступені порівняння прикметників і прислівників»; «Визначте особу дієслів в імперативі. Випишіть слова»; «Одна з фраз неправильна. Яка?» спрямовані на розвиток умінь письмового виконання завдання, логічного та коректного оформлення думок, добору лінгвістичних засобів залежно від типу висловлення. Пропонуємо виконати вправи для: 1) формування графічних навичок («Знайдіть слова та випишіть їх»); 2) морфологічних («Виправте помилки», «Вставте необхідні слова в правильному відмінку», «Доберіть однокореневі слова»); 3) синтаксичних («Поставте слова у правильному порядку», «Побудуйте речення», «Поставте запитання до виокремлених слів у тексті «Німецькі національні страви»).

За допомогою означених вправ формуються уміння зіставляти лінгвістичні явища, що не збігаються в рідній та інших мовах, задля запобігання явищ інтерференції. Відбувається виявлення спільних і відмінних рис у

системах різних мов, оволодіння технікою аналізу й синтезу, що активізує мисленнєві процеси і водночас уможливорює поліпшення знань. Умови до виконання вправ такі: «Як утворюються ступені порівняння прикметників і прислівників в англійській та українській мовах? У чому різниця? З'єднайте стрілками цифри і букви»; «Підкресліть слова, переклад яких не збігається в англійській та українській мовах. Перекладіть їх українською».

Формування умінь розуміти ключову ідею текстів, обраних для читання, робити висновки та надавати власний коментар подіям здійснюється в межах репродуктивних некомунікативних вправ: «Позначте речення правдиві (П), неправдиві (Н)»; «Погодьтеся / не погодьтеся з твердженнями»; «Знайдіть у тексті «Ірландське весілля» синоніми до поданих нижче слів...»; «Випишіть із полілогу фрази, які позначають: а) привітання, б) прохання, в) ласкаві звертання».

Репродуктивні умовно-комунікативні вправи з інструкціями: «Дайте відповіді на запитання»; «Читайте текст «Національні свята Німеччини». Скажіть, за яких умов...»; «Завершіть речення, використовуючи подані нижче фрази»; «Дайте поради одногрупнику, як приготувати: а) хумус; б) цимес. Використайте опорні фрази», «Наступного тижня Ваш знайомий приїздить до Вас у гості. Дайте йому поради про те, що треба робити у Вашій рідній країні. Використайте фрази для того, щоб / якщо хоче ... необхідно / треба».

Продуктивні умовно-комунікативні вправи: «Розкажіть одногрупнику, як вітаються у Вашій країні. Запитайте одне одного та дайте відповіді на запитання»; «Запитайте одногрупника про національні кольори та орнаменти одягу його / її країни. Дайте відповіді на його / її запитання».

Репродуктивні комунікативні вправи: «Студент 1: читайте текст «День Пам'яті в Німеччині», студент 2: читайте текст «День Пам'яті в Ізраїлі». Перекажіть одне одному, як у

Німеччині та Ізраїлі святкують День Пам'яті»; «Працюйте в парах. Розкажіть одне одному, як святкують Масляну в Україні та Німеччині. Перекажіть відповіді одне одного». Виконання цих вправ сприяє розвитку навичок повного чи часткового відтворення інформації.

Продуктивні комунікативні вправи орієнтовані на організацію тактики мовленнєвої / немовленнєвої поведінки під час спонтанного говоріння та дотримання лінії спілкування згідно з комунікативною метою й усталеними нормами. Указані вправи можуть бути такого змісту: «Напишіть і розкажіть про схожі та відмінні риси між церемоніями шлюбу в Німеччині та Великобританії»; «Яке свято, схоже на День подяки, відзначають у Вашій країні? (напишіть 7 речень)»; «Опишіть малюнки. Використайте слова і фрази...». Вони спрямовані на формування умінь продукування письмового тексту описово-оповідного характеру з елементами розмірковування, оцінювання побаченого чи почутого в письмовій формі.

Розвиток навичок віднайдення культурно забарвлених мовних одиниць у текстах є можливим завдяки репродуктивним некомунікативним вправам: «Із поданих слів назвіть ті, що передають інформацію про німецьку культуру. Випишіть їх»; «Підкресліть слова і словосполучення, які містять інформацію про культуру» або «Які слова передають інформацію про британську / українську культуру? Заповніть таблицю».

Задля формування умінь послуговуватися додатковими джерелами інформації доцільним є використання рецептивних умовно-комунікативних вправ: «Читайте діалоги. Знайдіть незнайомі слова у словнику»; «Відгадайте різдвяні загадки».

Формування соціокультурного компонента крос-культурної компетентності відбувається за умов використання репродуктивних некомунікативних, продуктивних умовно-комунікативних, продуктивних

комунікативних вправ. Задля оволодіння основами невербальної поведінки (жести, міміка, пози, погляд, рукостискання, дотики до тіла партнера, способи використання простору й часу під час комунікації), етикетними формулами спілкування й ознайомлення з особливостями національного характеру іноземних народів використано такі види вправ: репродуктивні некомунікативні з інструкціями: «Заповніть таблицю», де необхідно заповнити граfi з назвами: «Слова привітання», «Слова прощання», «Жести під час привітання», «Жести під час прощання»; «Напишіть про схожі та відмінні риси між церемоніями шлюбу в Україні та країнах Африки». Продуктивні умовно-комунікативні вправи: «Працюйте по черзі. Уявіть, що Ви британець. Запитайте друга з України...»; «Уявіть, що Ви батько / мати дівчини, яку сватають. Дайте відповіді на запитання...». Продуктивні комунікативні: «Знайдіть 3 вирази, які пишуть на одязі у Вашій країні. Розкажіть, що вони означають»; «Запросіть свого друга / подругу на вечірку, присвячену святкуванню Нового року (на день народження, христини)»; «Складіть тематичний діалог «Національний шотландський одяг за такою структурою...».

Задля запам'ятовування матеріалу про традиції, звичаї, свята, побутову культуру носіїв та представників іншої культури доцільно виконати продуктивні комунікативні вправи: «Зіставте британські та африканські обереги»; «Опишіть, як виготовляють одяг у країнах Сполученого королівства»; «Опишіть, як виготовляють вишиванку в Україні»; «Напишіть email про те, як Ви святкуєте Новий рік у рідній країні».

Формування діяльнісного компонента крос-культурної компетентності стало можливим завдяки впровадженню репродуктивних некомунікативних, продуктивних умовно-комунікативних, продуктивних комунікативних вправ. Так, розвиток навичок установлення та підтримання

міжкультурних контактів, добору вербальних / невербальних засобів передавання інформації, застосування необхідного стилю спілкування відповідно до соціального статусу особи або певної ситуації уможлиблюють репродуктивні некомунікативні вправи з інструкціями: «Напишіть, що можна і чого не можна робити в Україні та Ізраїлі на Великдень / Песах», «Об'єднайте два речення в одне. Використайте сполучники *якщо, який, коли*», «Заповніть таблицю» (студенти вписують у графи таблиці «Україна», «Ізраїль» схожі та відмінні види активності, що виконують у суботу).

Продуктивні умовно-комунікативні вправи: «Поясніть другові, що треба знати, коли йдеш у гості в Німеччині»; «Ваш знайомий хоче поїхати до Азербайджану. Дайте йому поради, що треба робити під час привітань; які обереги та одяг варто обрати; які страви необхідно скуштувати?». Продуктивні комунікативні: «Про що можна і про що небажано говорити під час привітань в Україні та Великобританії? Напишіть і розкажіть»; «Розкажіть, які символи Нового року є в США та Україні. Зіставте їх».

Розвиток усіх описаних навичок відбувається в межах діалогічного мовлення. Наприклад, у процесі вивчення теми «Єврейське весілля» пропонується розіграти діалог: потрібно уявити себе в ролі єврея та допомогти другу з іншої країни дізнатися про звичаї проведення весільної церемонії в Ізраїлі. Після цього доцільно запитати про традиції укладання шлюбу в рідній країні співрозмовника. Ще один приклад: треба розказати іноземцю, які обереги є в США або Німеччині / Англії тощо. Потім необхідно запитати про обереги в рідній країні співбесідника.

Означені завдання сприяють підвищенню мотивації особистості, оскільки інструкції до їх виконання примушують розмірковувати («Уявіть...», «Розкажіть одногрупнику...», «Поясніть другові...», «Запитайте

одногорупника...», «Дайте поради одногорупнику...»), мають ситуативний характер та спонукають до діалогічної взаємодії. Окрім того, учасники не просто відтворюють діалог, використовуючи певну лексику та мовленнєві кліше, а й переживають ситуацію емоційно, перевтілюються в іншомовних носіїв, намагаючись зрозуміти стиль мислення свого персонажа, зобразити його поведінку, урахувавши систему культурних цінностей та реакції на ситуації відповідно до них. Ефективність запропонованих завдань на початковому етапі навчання іноземних мов є очевидною, оскільки, по-перше, під час діалогічної взаємодії розкриваються такі якості, як здатність уживатися в роль, ініціативність, імпровізація (якщо індивід чи його партнер забув слова); по-друге, недостатній рівень володіння іноземною мовою індивід може компенсувати невербальними засобами вираження інформації (наприклад, якщо він забув певну репліку, її можна замінити за допомогою жесту чи емоції). Така дія не спричинить хвилювання чи невпевненість у собі, а, навпаки, змотивує та надихне до подальшої роботи (студент почне мислити позитивно: «Я зміг упоратися в непередбачуваній ситуації, тому я непогано зіграв»).

У процесі формування ціннісно-емоційного компонента крос-культурної компетентності варто звернути увагу на оцінне ставлення особистості до культури власного та іншого народу. На наше переконання, завдяки продуктивним комунікативним вправам можна повною мірою презентувати чуттєве сприйняття культурних розбіжностей та виявити рівень міжкультурної взаємодії. Інструкції до продуктивних комунікативних вправ формулюють так: «Дайте відповіді на запитання. Що має робити наречена і наречений в Ірландії? Заповніть таблицю»; «Які якості важливі / неважливі для жінки / чоловіка у країнах Африки? Оберіть п'ять слів, які найбільше характеризують

чоловіка / жінку в Африці. Зверніть увагу на закінчення». Вважаємо, що перевагами цих завдань є можливість дати суб'єктивну характеристику культурній сфері України та інших країн, використовуючи власні приклади з життя чи спостерігаючи за поведінкою представників рідної та чужої культур. Відтак формується власний погляд на ту чи ту культуру та її представників.

Отже, формування крос-культурної компетентності ґрунтується на застосуванні текстового матеріалу, системи завдань і вправ, спрямованих на з'ясування відомостей про лінгвістичні та культурні розбіжності народів, мови яких вивчають. Організація навчання за розробленою методикою передбачає використання дотекстових, текстових, післятекстових вправ, діалогів, полілогів, ситуацій, лінгвокраїнознавчого коментаря, що створює сприятливі умови для оволодіння уміннями й навичками розпізнавання культурно-маркованих одиниць, які не збігаються в різних мовах, послуговування культурно-забарвленою лексикою відповідно до ситуацій спілкування, невербальними засобами передавання інформації.

3.2. Система завдань і вправ для формування крос-культурної компетентності особистості

Формування крос-культурної компетентності особистості передбачає розроблення системи вправ і завдань, спрямованих на духовне збагачення індивіда культурними цінностями, ознайомлення з історичним підґрунтям, специфічним способом мислення народу, мову якого вивчають, життєвим устроєм тощо. Означені аспекти знаходять відображення в культурно забарвленій лексиці, що домінує в змістовому наповненні матеріалу, запропонованому нижче.

Приклади дотекстових вправ з англійської, німецької мов та івриту.

1. Which of these dishes do you eat in your country? Match the lists of dishes to the festivals (A–C).

1. *Roast turkey, cranberry jelly, mashed potatoes, pumpkin pie.*

2. *Roast goose, Christmas pudding, mince pie, fruitcake, brandy butter.*

3. *Cock-a-leekie soup, haggis, mashed potatoes, cranachan, oatcakes.*



A



B



C

Необхідно пояснити, які з указаних на світлинах страви куштують у рідній країні. На початку подано списки слів (1–3), а вкінці світлини свят (A–C). Студенти добирають слова до знімків.

2. Read the words. Which topic links them?

Three-tier fruitcake, swans, fairies, bouquet, wreath, bridal veil, engagement.

Студенти читають слова, після чого розмірковують, яка тема їх об'єднує.

3. 1. Listen to the extract from an Irish poem. Which event is it related to? Is it modern or traditional? Give reasons.

Marry in September's *shrine*
so that your life is rich and fine.

If in October you do marry,
 love will come but *riches tarry*.
 If you *wed* in *bleak* November,
 only *joys* will come, remember.
 When December snows fall fast,
 marry, and your love will last.

3. 2. Read the extract. Suggest the meaning of the italicized words. Find synonyms to them.

Доречно прослухати уривок з ірландського вірша та зробити припущення щодо події, про яку йдеться (весілля). Далі потрібно інтерпретувати зміст виокремлених слів та знайти синоніми до них англійською мовою. Завдяки виконанню такої вправи є змога ознайомитися з культурно-маркованими одиницями, у яких відображено взаємозв'язок сезонів та весільних традицій (віршований текст містить інформацію про традиційні вірування щодо місяців, найбільш вдалих для щасливого весілля).

1. Beschreiben Sie, was Sie auf den Fotos sehen. Welche Ferien symbolisieren diese Bilder?

2. Hören und wiederholen Sie. Welche Ostersymbole stammen aus der Ukraine und aus Deutschland? Welche sind gleich? Ergänzen Sie die Tabelle.

Ukrainische Symbole	Deutsche Symbole



Samstag Osterfeuer



Quark Pascha



Schokoladeneier



Osterhase



Ostereier



Osterbrot



Narzissen

Далі варто описати, що зображено на фото і висловити думки про українські та німецькі символи Великодня, після чого заповнити таблицю. Виконання запропонованої вправи передбачає з'ясування відмінних та спільних культурно забарвлених лексичних одиниць (наприклад, атрибути, характерні для святкування Великодня в Німеччині: шоколадний заєць, шоколадні яйця, нарциси, суботнє пасхальне вогнище; в Україні – пасхальний куліч, крашанки тощо) задля виявлення специфічних ознак, притаманних рідній та нерідній культурам.

1. 1. מה רואים בתמונה?

1. 2. תשתמשו, תכתבו סדר הנכון פעולות. תכתבו מתחת לתמונה מי

ומה עושה פעלים בזמן הווה

וביטויים:

א. בעל בית ← לחתוך חלה; ב. כולם ← לעשות הבדלה; ג. אורחים ←

לאכול ארוחת שבת; ד. בעלת ← בית ← להדליק נרות; ה. בעל בית ←

קידוש יין או מיץ ענבים; ו. משתתפים ארוחת שבת ← נטילת ידיים.



3



2



1



6



5



4

Необхідно розмістити світлини у правильній послідовності, після чого підписати під ними хто і що робить. Зазначимо, що виконання означеної вправи передбачає також заміщення інфінітиву коректною особовою формою дієслова задля утворення необхідного слова та побудови речення (наприклад: а) господиня → запалювати свічки – господиня запалює свічки). Такі вправи сприяють розвитку когнітивних здібностей, оскільки за відсутності знань щодо церемоніальної частини студенти намагаються правильно вибудувати причинно-наслідкові зв'язки та надають варіанти відповідей, залучаючи прийоми логічного мислення чи попередній досвід (асоціюють зображені дії з тими, що є у рідній культурі і, відповідно, роблять умовивід).

Приклади текстових вправ з англійської, німецької мов та іврити.

1. Underline English and Ukrainian equivalents which disagree in translation. Translate them into Ukrainian.

E. g. Eat at pleasure – drink with measure – їж удосталь, пий у міру.

Дослівно варіант англійською перекладається так: *їж у задоволення – пий з мірою*, тобто слова *в задоволення* й *удосталь* лексично й граматично не збігаються, з *мірою* та *в міру* різняться граматично. Тому студенти підкреслюють слова *at pleasure* та *удосталь*, *with measure* та *у міру*.

The proof of the pudding is in the eating (досл. Підтвердження пудингу в куштуванні) – *все перевіряється на практиці*. Переклад обох фраз не збігається, тому студенти підкреслюють їх.

У вправі також подано стійкі словосполучення, що мають повні еквіваленти в англійській мові. Наприклад, *hunger is the best sauce – голод – найкраща приправа*.

2. Look at the phrases in the imperative mood in English and Ukrainian. How do they differ?

<i>Help yourself to a wedding cake!</i>	<i>Пригощайся (тесть) весільним тортом!</i>
<i>Ask us over!</i>	<i>Запроси (іть) нас у гості!</i>
<i>Let them throw rose petals over the newlyweds!</i>	<i>Нехай (хай) вони обсиплють молодих пелюстками троянд!</i>
<i>Let's cut a round loaf into pieces!</i>	<i>Поріжмо коровай на шматочки!</i>

Далі доцільно зіставити речення та висунути припущення щодо відмінностей в утворенні наказового способу дієслова, після чого у вправі нижче вставити необхідне за змістом дієслово в імперативі. Перевагою означеної вправи є виявлення розбіжностей в мовах на граматичному рівні для запобігання явищ інтерференції.

3. Insert the correct word in the imperative mood.

Phrases: help yourself, look for, cut, ask over, look, throw, wave, feel.

E. g. My mother has cooked a wonderful fruitcake. Help yourself!

1. It's important to shower the newlyweds with rice or wheat grains. Come on, _____ rose petals over the couple.
2. I don't want to take leave, but I have to. _____ me good-bye.
3. Let's _____ a round loaf into pieces and serve it round!
4. He hasn't sung this song for ten years. _____ him _____ like a superstar tonight!
5. I haven't seen John for ages. _____ him _____ us _____. We'll have a good time together!
6. _____ here! What an amazing tiny birdie! I guess it's colibri.
7. I've been searching for this folder for an hour already. _____ _____ _____ it together!

1. Finden Sie im Text Sätze die Informationen über die Kultur von Deutschland und der Ukraine wiedergeben. Schreiben Sie die Sätze in der Tabelle.

Sätze die Information über die Ukrainische Kultur beinhalten	Sätze die Information über die Deutsche Kultur beinhalten
<i>Wenn die ganze Familie am Ostermorgen aus der Kirche kommt, suchen die Kinder Osternester.</i>	<i>Zu Ostern backen Ukrainer traditionelle Osterkuchen «Kulitsch» und pyramidenförmige Quarkkuchen namens «Pascha».</i>

У тексті необхідно знайти речення, у яких подано інформацію про культуру Німеччини та України, після чого вписати їх у таблицю. Означена вправа спрямована на формування навичок розпізнавання культурно маркованих одиниць та їх уживання відповідно до контексту, зіставлення соціокультурних явищ, які не збігаються в рідній та іноземних мовах.

2. Finden Sie im Text Synonyme zu folgenden Wörter:

Die Wiederbelebung, Deutsche Göttin des Frühlings, letzte Fastenwoche, der göttlicher Bote, die Renaissance, das Versteck, die unwichtige Sache, der Besuch.

У тексті варто дібрати синоніми до вказаних слів. Під час виконання вказаного типу вправ збагачується лексичний запас, формуються навички віднайдення культурно забарвлених мовних одиниць у текстах і послуговування ними під час діалогічного / монологічного мовлення.

3. Finden Sie Ukrainische Equivalente die zu folgenden deutschen Phrasen passen. Verbinden Sie Nummern und Buchstaben.

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 1. Wenn Ostern und Pfingsten auf einen Tag fallen. | a) Не кажи «гоп», поки не перескочиш; |
| 2. Wie die Henne, so die Eier. | b) Схожі як дві краплі води; |
| 3. Rufe nicht «Hase!» bis du ihn im Sacke hast. | c) Немає диму без вогню; |
| 4. Wie ein Ei dem anderen ähnlich sein. | d) Коли рак на горі свисне; |
| 5. Wo Rauch ist, ist auch Feuer. | e) Яке коріння, таке й насіння. |

Виконання вправи передбачає знаходження еквівалентів українською мовою, що відповідають німецьким, після чого з'єднують їх. Важливим у таких вправах є зорієнтованість на стимулювання емоційного стану особистості, оскільки позитивні емоції, що виникають під час роботи над прислів'ями, є суттєвим мотиватором для продовження роботи над мовним матеріалом. Приходить розуміння, що навчання мови полягає не лише в рутинному заучуванні слів та виконанні одноманітних вправ, а цікавому пошуку фразеологізмів, ідіом, прислів'їв, із яких можна почерпнути відомості про

історичні зміни, соціальний досвід, цінності, традиції, що є унікальними та характерними лише для того чи того народу.

1. תחליפו משפט למילה אחת:

1. חג של עם יהודי על זכר נדודים יהודים במדבר סיני (סוכות).
2. סוכה זמנית, שחוגגים בה חג סוכות (סוכה).
3. פרי של צטרון (אתרוג).
4. עלה תמר, שלא נפתח את העלים (לולב).
5. שיח ירוק כל השנה (הדס).
6. עץ, שגודל ליד נהר (ערבה).

Означене завдання полягає в заміні речення одним словом (відповідь подано в дужках на івриті: курінь – *сукка*, плід цитрону – *etrog*, гілка фінікової пальми з нерозкритим листком – *лулав*, вічнозелений кущ – *адас*, гілка верби – *арава*). Під час виконання таких вправ формуються уміння витлумачення понять, що сприяє розвитку усного мовлення. Окрім того, завдяки вказаним завданням відбувається контроль засвоєння соціокультурних знань (студенти згадують символи свята Суккот).

2. תכתבו מה אפשר ואסור לעשות בשבת.

איצר מילים: להכין אוכל, לקרוא תורה, לצפות בטלוויזיה, להדליק אור, לנהוג אוטו, לשתות יין, לטייל ברגל, לאכול חלה, להזמין אורחים הביתה, לתפור, לשמוע מוזיקה, לדבר בטלפון.

Цей тип вправ демонструє виняткове значення Шабату, уможлиблює відмежування його від буднів (наприклад, у повсякденному житті дозволено вмикати світло, розпалювати вогонь, дивитися телевізор, керувати автомобілем, шити, слухати музику, готувати їжу, говорити по телефону тощо, тоді як в Шабат ці речі заборонені. Натомість, необхідно читати Тору, пити вино, їсти халу, запрошувати гостей додому, подорожувати пішки). Завдяки виконанню таких вправ можна виявити, що дозволено та заборонено під час проведення певних церемоній; встановити взаємозв'язок між культурною та

релігійною царинами (витоки заборон сягають корінням Тори).

3. תבחרו תשובה נכונה.

1. מילה חנוכה מתורגמת כמו:

(א) מקדש, חידוש;

(ב) אור, לידה;

(ג) להבה, טיהור

2. חנוכיה –

(א) מנורה;

(ב) פמוט;

(ג) נברשת.

3. כמה קינים יש לחנוכיה?

(א) 7;

(ב) 8;

(ג) 9.

4. סביבון – זה:

(א) בלורית, שילדים משחקים איתה לפני חג חנוכה;

(ב) בלורית, שילדים משחקים איתה בזמן חג חנוכה;

(ג) מלבין, שילדים משחקים איתו אחרי חג חנוכה.

5. בחנוכה אוכלים:

(א) אוזני המן, ראש של דג;

(ב) מצה, מרור;

(ג) סופגניות, לביבות.

Кожному твердженню відповідають три варіанти відповіді, з-поміж яких необхідно обрати правильний. Означені вправи забезпечують зворотній зв'язок та активізують пам'ять. Вони вказують на рівень засвоєння соціокультурного матеріалу.

Приклади післятекстових вправ з англійської, німецької мов та івritу.

1. Mark the statements 1-7 true (T) or false (F). Correct the false sentences.

1. Haggis is traditionally served with oatmeal. 2. British people eat oatcakes on Shrove Tuesday. 3. On New Year's Eve Ukrainians like eating Olivier salad, jellied meat, dressed

herring, cabbage rolls. 4. Ukrainian Christmas dinner includes such dishes as round loaf, borsch, salo. 5. American and British Christmas main course is fish and chips. 6. Varenyky – are boiled dumplings stuffed with potato, cheese, or other filling. 7. Cock-a-leekie soup – is a Scottish soup, served at Burns Night and St. Andrews Night.

Потрібно виправити некоректні твердження. У разі їх віднайдення важливо прокоментувати, у чому полягає помилка та надати правильний варіант. Виконання таких вправ сприяє формуванню навичок логічно оформляти думки, аргументувати власну позицію, коректно обирати та вживати вербальні засоби передавання інформації згідно з комунікативною метою та усталеними нормами.

2. Which of the following utterances do you agree with? Give arguments.

1. In English-speaking countries New Year is less popular than Christmas.

2. Nowadays Ukrainian people spend less time on festive home cooking. They prefer eating out.

3. Money is always a welcome birthday gift.

Під час виконання такої вправи необхідно погодитися / не погодитися з поданими висловленнями, завдяки чому формуються уміння дискутувати, обирати лінгвістичні засоби залежно від типу висловлення, робити висновки та давати власний коментар.

3. Make up dialogues and act them out.

Suggested situations:

1. Every time Sarah, a 35-year old British, goes over to her husband's family home her Chilean father-in-law greets her with the words «Sarah, gordita, como estas?» (translation: «Sarah, fatty, how are you?»). Today her husband's father said at the dinner table in front of everybody: «Sarah, dear, you look even fatter than normal» that made her feel insulted. Make up a conversation between Sarah and her father-in-law, using the phrases below.

Phrases: to look fatter than normal, to look older and more wrinkly than normal, why in the world are you insulting...?, to have enough of the weight comments, to stop insulting, a term of endearment in Chile, to be used lovingly, not impolite, to bring up other people's weight gain / loss, to care about sb., one of the rudest things in British culture, to mention one's size never again.

2. A young Frenchman François and his Iranian girl Ava invited Ava's parents to a nice Persian restaurant. During the meal the girl's mother noticed that François ate too much. After coming back home Ava is trying to find out the reason for her boyfriend's strange behaviour. Make up a conversation between Ava and François, using the phrases.

Phrases: to select the biggest dish on the menu, the sultani, a combination of lamb, beef, chicken on an enormous pile of rice, there is not a grain of rice left, to get sick, to eat for three people, to be lucky, not to gain weight, rose water, pistachio ice cream, Middle Easterners, to feed people, to make a good impression on sb.

Під час виконання цього типу завдань формується уявлення про вербальний / невербальний етикет того чи того народу. Так, якщо для чилійців у звертанні «Саро, товстунко, як справи?» слово *товстунко* вказує на небайдуже ставлення до адресата, виражає прояв щирих почуттів, обожнення, то в британській культурі такий «комплімент» сприймають як особисту образу. У процесі складання діалогів студенти перевтілюються в представників різних культур, намагаються зрозуміти особливості національного мислення англійців та чилійців і діяти відповідно до стандартів, встановлених у різних країнах. Відтак індивіди перебувають на перехресті культур, для якого характерним є перетин поглядів, звичаїв, норм поведінки тощо.

1. Begründen Sie diese Aussagen.

1. Ostern ist ein großes kirchliches Fest.
2. Das Ei wurde in uralten Zeiten verehrt.
3. Der Osterhase – ist das Symbol von Ostern.
4. Für die Kinder ist Ostern ein schönes Märchen.
5. Ostersonntag war immer ein großer Besuchstag.

Необхідно докладно висловити власну позицію щодо поданих тверджень. Виконання означеного типу вправ розпочинають після засвоєння певного обсягу вокабулярія та граматичних конструкцій задля вільного послуговування ними в усній формі. Під час монологічного мовлення доцільно скласти розгорнуті висловлення без опори на фрази, запропоновані викладачем, оскільки на цьому етапі індивіди мають автоматизовані навички використання лексики з лінгвокультурним компонентом, коректного вживання надфразових єдностей у логічній послідовності.

2. Vervollständigen Sie die Tabelle. Ergänzen Sie über das Osterfest in Deutschland und in der Ukraine. Welche Charakteristiken sind gleich? Welche sind verschieden?

Ostern in Deutschland	Ostern in der Ukraine
Ursprünglicher Name des Feiertages	
Datum des Feiertages	
Was wird gefeiert?	
Feiertagssymbole	
Feiertagstraditionen	
Feiertagsgerichte	

Виконуючи цю вправу, потрібно заповнити таблицю згідно з пунктами (первинна назва свята, дата святкування, особливості святкування, символи свята, традиції, святкові страви) та вказати, які спільні та відмінні риси святкування Великодня притаманні Україні та Німеччині.

3. Machen Sie ein Dialog über folgende Situation:

Fragen Sie einen Freund wie man Ostern in Deutschland feiert. Erzählen Sie wie Ostern in der Ukraine gefeiert wird. Denutzen Sie die Information aus Übung 2.

Ефективною є вправа на складання діалогу за ситуацією. Під час роботи в парах формуються уміння своєчасно використовувати необхідний стиль спілкування відповідно до певної ситуації, організовувати тактику мовленнєвої / немовленнєвої поведінки у процесі спонтанного говоріння.

1. תנו הוראות לחברים, איך מכינים צ'ולנט.

לדוגמא:

לפני, שמכינים צ'ולנט בהתחלה מקליפים בצל. אחרי, הבא, אחר כך...

איך להכין	צ'ולנט
לקלף	בצל יחידה 1;
לחתוך לקוביות גדולות לשים מעל בצל.	תפוחי אדמה יחידות 5-6;
לשטוף ולשים מעל תפוחי אדמה.	פנינה שעורה כוס 1;
לילה לפני לשים במים ואחר כך לשים על פניני שעורה.	בקר 0,5;
להוסיף מיים ולשים על אש.	שיעועית כוס 1;
לפי הטעם.	מיים 1 ליטר;
	מלח, פלפל.

У цій ситуації доцільно дати поради одногрупнику, як приготувати чолнт. Для цього можна використати фрази: *для того, щоб, спершу, потім / далі / після цього...* У

колонці справа у стовпчик записані інгредієнти, із яких готують страву, зліва подано словосполучення в неозначеній формі, що надають інформацію про послідовність дій під час приготування. Потрібно змінити граматичну форму слів та записати речення.

2. לחבר דושיה בנושא «אוכל הגיגי».

- תספרו לידיד על אוכל לעומי של מדינה שלכם;
- תשאלו אותו אוטו דבר;
- תכתבו איך מכינים את האוכל הזה;
- תשאלו על זה את הידיד;
- תספרו עם מה אוכלים את האוכל ואיך מגישים;
- תשאלו את הידיד אותו דבר.

Завдання полягає в тому, щоб скласти діалог за планом. Необхідність використання плану є очевидною, оскільки він забезпечує логічність викладу матеріалу, дотримання умов та звернення до лексики, що відповідає ситуації.

3. תזמינו את המכיר או את המכירה לחג חנוכה. תעשו הזמנה.

תכתבו בהזמנה:

- שם המקבל;
- צורת פעולה;
- מקום וזמן את הפעולה;
- כתובת של מקום את הפעולה.

Студенти пишуть листівку. У процесі виконання вказаної вправи формуються навички вживання етикетних формул спілкування, коректного добору граматичних конструкцій та розділових знаків у процесі написання слів / речень, правильного розташування слів у реченні, доречного вживання мовних кліше під час продукування писемних текстів.

Формування лінгвістичного компонента крос-культурної компетентності.

Приклади рецептивних некомунікативних вправ:

1. Listen to the pairs of sounds. What is the difference between them? Write down the sounds which you hear into the correct column (студенти слухають звуки та вписують їх у відповідні колонки).

Sounds: [θ], [ŋ], [h], [ð], [ц], [ʊ], [y], [w], [д], [ш], [ʃ], [d], [h], [ч], [x], [з], [tʃ].

ENGLISH SOUNDS	UKRAINIAN SOUNDS

2. Listen. Identify the phrases in the imperative and write them down (суб'єкти навчання слухають аудіозапис і виписують фрази в імперативі).

Will you go with me, Sam?; Let's boil the eggs, Martin!; Do you know the answer to my question?; Eddie, go to eat porridge!; Shall I open the window?; Let him let the dog out!

Рецептивні умовно-комунікативні вправи:

1. Слухайте полілог. Які фрази позначають:

- а) привітання;
- б) прохання;
- в) ласкаві звертання?

Сваха: Добрий день вашому дому!

Батько нареченої: Будьте здорові й багаті!

Мати нареченої: Заходьте і сідайте, будь ласка.

Сваха: Чи не покажете нам свою дочку-красуню? Наш панич-молодець надію має, що вона до нього вийде та привітає.

Батько нареченої: Просимо сідати за стіл. Кожна птиця знайде свого Гриця. Може наша Орися знайде сьогодні своє щастя.

Мати нареченої: А якщо ні – не засмучуйтеся. Не буде Галя – буде другая. А тобі, донечко, ясне сонечко, якщо подобається хлопець, то можеш вийти до нього і привітатися.

Батько нареченої: Запроси його до хати, коли він хоче тебе нареченою звати.

(Заходять молоді люди, тримаючись за руки).

Наречена: Прошу нас *благословити*.

Мати нареченої: Я вас благословляю.

Батько нареченої: І я вас благословляю. *Хай вас благословить Бог!*

2. Читайте електронні новорічні листівки. Які з них адресовані:

- викладачеві,
- другу,
- батькам?

Вітаю тебе з Новим роком! Бажаю радості, миру і всього найкращого! Будь молодцем і здійсни усі свої мрії!

Щиро твій друг Артем

Від щирого серця з Новим роком вітаю!

Бажаю Вам щастя, здоров'я бажаю!

Хай серце радіє, душа хай співає,

А настрої святковий весь рік не зникає!

Із повагою,

Ірина Максимова

Вітаю вас із Новим роком! Бажаю міцного здоров'я, довголіття, багато радості, миру. Нехай цей рік буде краще за попередній. Дуже вас люблю і сумую. Сподіваюся, що скоро побачимося.

Ваш син Іван

Рецептивні комунікативні вправи:

1. Read the dialogue. What do the words in bold stand for? What are the girls discussing?

Ann: – Hi, Ann! Are you awake?

Mary: – Yes. I'm a *morning lark*. Woke up at 6:30.

Ann: – *Holy moly!* Why so early?

Mary: – I have a lot of things to do today. And do you like to wake up late?

Ann: – Yes, I'm a *night owl*. Can't wake up earlier than 9, that's why I'm always late for classes. And what do you do when you get up early?

Mary: – I *walk* a dog, cook breakfast, help my parents with the housework. Then I go to university.

Ann: – Yesterday I got up early too. When everyone was sleeping I took out the rubbish, helped the mother with breakfast and went shopping.

Mary: – See, if you get up early, you can do a lot of things and there will be a lot of time left *in reserve*.

Ann: – You're right. It's truly said: «*The early bird catches the worm!*».

Репродуктивні некомунікативні вправи:

1. Слухайте і повторюйте. Доберіть слова до фото.

Прядка, сопілка, скрипка, п'яльця, веретено, кобза, ласощі, нитки.



1 веретено



2



3



4



5



6



7.



8.

2. Доберіть однокореневі слова.

Зразок:

Варений – вареники – варити.

Запікати, ліпити, поласувати, кукурудза, екзотика, смак, смажений.

3. Read the sentences. Find the process of the action and its result. Underline the process with one line, the result – with two lines. Translate into Ukrainian.

E. g.

Yesterday I was listening to the radio. – Вчора я слухав радіо.

I have just listened to the radio. – Я щойно послухав радіо.

1. While she was letting the dog out, someone came in.
2. I had let the dog out before someone came in.
3. The father of the bridegroom was negotiating with the bride's parents about the price of the ransom.
4. The father of the bridegroom has already negotiated with the bride's parents about the price of the ransom.
5. They were mixing onion and potato for 2 minutes.
6. Yesterday they mixed onion and potato.
7. The girls are coming back to the well to bring water.
8. The girls have already brought water.
9. He is sanctifying a spring of willow now.
10. He had sanctified a spring of willow before the mother came.

4. Об'єднайте два речення в одне. Використайте сполучники якщо, який, коли.

Зразок:

Я хочу правильно вітатися з родичами, друзями, приятелями, однокурсниками, викладачами. Я маю знати правила етикету. – Якщо я хочу правильно вітатися з родичами, друзями, приятелями, однокурсниками, викладачами, я маю знати правила етикету.

1. Калита висить високо. Хлопець може дістати її лише зубами, високо підстрибнувши.
2. Дівчина вийде заміж за молодого чоловіка. Собака загавкає тоненько.
3. Дівчина розплітає косу. У неї горе.
4. У Купальську ніч хлопці та дівчата стрибають через вогонь. Він спалює хвороби і нечисту силу.
5. Вінок на воді крутиться. Дівчина цього року залишиться незаміжною.
6. До села парубка відряджають посланців. Вони дізнаються про його сім'ю.

7. Батько нареченого шукає серед односельців посередника. Він має спілкуватися з батьками нареченої.

8. Калита – великий круглий корж. Його прикрашають родзинками, горіхами, цукерками.

9. Жінка дає згоду вийти заміж. Вона бере подарунок.

10. Жінка народжує дитину. Вона називає її ім'ям ляльки.

Репродуктивні умовно-комунікативні вправи:

1. Я звернувся до Вас із проханням зробити щось. Зверніться до однокласника зі схожим проханням, але попросіть зробити інше.

Зразок:

Викладач: Напишіть своє ім'я в зошит.

Студент: Напишіть свою адресу в зошит.

2. Доповніть діалог.

– Яка кухня тобі подобається більше: українська чи африканська?

– Я люблю кухню.

– А яка твоя улюблена страва?

– Мені подобається

– А як страву готують?

– Страву варять з

– А мені дуже подобається кухня.

– Правда? Яка страва?

– Ця страва популярна в

– Що це таке?

– Це, що їдять на закуску.

– З чим їдять цю страву?

– Її їдять з

3. Читайте текст «Свято Івана Купала». Скажіть, за яких умов:

– дівчина буде найщасливішою;

- дівчина проживе довге життя;
- дівчина цього року залишиться незаміжною;
- дівчина вийде заміж цього року;
- хвороби вилікуються.

Зразок:

Якщо вінок пропливе найдовше, дівчина буде найщасливішою.

4. Дайте відповідь.

Зразок:

Хто зможе побачити майбутнє? – Той, хто знайде квітку магичної папороті, зможе побачити майбутнє.

1. Хто буде щасливим увесь рік?
2. Хто отримає вищий бал?
3. Хто отримає цукерки в подарунок?
4. Хто прочитає цікаву історію в групі?
5. Хто купить овочі та фрукти?
6. Хто приготує смачну вечерю?
7. Хто отримає гарний подарунок?
8. Хто прийде додому пізно?

Репродуктивні комунікативні вправи:

1. Працюйте в парах. Розкажіть по черзі, як святкують Масляну в Україні / Німеччині. Перекажіть інформацію, надану однокласником / однокласницею, використовуючи опорні слова і фрази:

Колодка, «Бабський тиждень», перкалева хустка, наливка, вареники з сиром і сметаною, млинці, Сиропусний тиждень, Нуббель, «Бабин четвер», Rosenmontag, «Хо́да духів», краватка, пончики.

Продуктивні умовно-комунікативні вправи:

1. Студент А: уявіть, що Ви – сваха. Ви прийшли в будинок нареченої. Які запитання Ви поставите родині нареченої? Напишіть 5 запитань.

Студент Б: уявіть, що Ви батько / мати дівчини, яку сватають. Дайте відповіді на запитання.

Зразок:

– Скільки років Галині?

– Галині 20 років.

2. Дайте поради другу з Великобританії, як приготувати: а) голубці; б) салат «Олів'є».

Зразок:

Для того, щоб приготувати голубці, треба спершу зварити склянку рису в солоній воді. Потім...

Продуктивні комунікативні вправи:

1. Напишіть email про те, як Ви святкуєте Новий рік у рідній країні:

Де і з ким Ви зазвичай святкуєте?

Чим Ви прикрашаєте ялинку / будинок?

Які страви Ви готуєте?

2. Опишіть ляльку з племені карамоджонг за планом:

– який вигляд має лялька;

– хто і кому дарує;

– вік дитини, якій дарують;

– від чого лялька оберігає.

3. Розкажіть одногрупнику, як виготовляють одяг в Африці. Запишіть слова і словосполучення в правильному порядку та відповідному відмінку.

1. Знімати кору.
2. Сушити на сонці.
3. Мнути.
4. Бити молотком.
5. Малювати картини на тканині.
6. Витягувати.
7. Випаровувати кору.

Формування соціокультурного компонента крос-культурної компетентності.

Репродуктивні некомунікативні вправи:

1. Які слова є символами українського / африканського весілля? Заповніть таблицю.

Слова: цукрова тростина, гарбуз, Муньорі, горілка, дівич-вечір, піч, горщик каші, сапа, рурасіо, сваха, коралі, зерна пшениці, посередники.

Символи українського весілля	Символи африканського весілля

2. Із поданих нижче слів знайдіть ті, що передають інформацію про українську культуру. Випишіть їх.

Івана Купала, берег, лев, слов'яни, вінок, сапа, свічки, молодий, незаміжня, вогнище, магічна папороть, рис, майбутнє, тварини, дерева, худоба, кропива, босоніж.

3. Знайдіть у тексті слова, що відповідають назвам:

Їжа	Розваги	Знаряддя праці	Музичні інструменти

4. Зіставте українські та африканські обереги.

Назва оберега	Українські обереги	Африканські обереги
	Що символізує?	
калина	<i>стійкість та мужність українського народу</i>	
куряча лапка		
рушник		
зуб леопарда		
верба		
тигровий пазур		

5. Відгадайте вечорничні загадки. Знайдіть незнайомі слова у словнику. З'єднайте стрілками цифри і букви.

1. Що це за птиця, що сонця боїться?	А. Курка
2. До людей на кожне свято просять в гості завітати, бо солодкий і смачний, здогадайтесь, хто такий?	Б. Кіт
3. Ходить птаха по подвір'ю гребінець, борідка, пір'я, а як сяде у гніздечко, нам знесе вона яєчко.	В. Соняшник
4. У нашої бабусі сидить звір у кожусі, біля пічки гріється, без водички мисться.	Г. Торт
5. Сім братів віком рівні, іменами різні.	Д. Сніг
6. На городі в нас росте сонце ясне, золоте. Жовте око, жовті вії, та чомусь воно не гріє.	Е. Дні тижня

Продуктивні умовно-комунікативні справи:

1. До Вас на весілля приїхав друг із Шотландії. Він питає про шлюбні традиції у Вашій країні. Розкажіть йому про весільну церемонію та спитайте, як у Шотландії грають весілля.

2. Складіть діалог за ситуацією:

Студент А:

Розкажіть одногрупнику з України, які обереги є в Африці. Опишіть ляльку із племені карамоджонг. Запитайте, які обереги є в Україні.

Студент Б:

Розкажіть, які обереги є в Україні. Опишіть український рушник (що він символізує, де його використовують). Запитайте, які обереги є в Африці.

3. Складіть діалог на тему «Кухня моєї країни»:

– розкажіть одногрупнику (ці) про національну страву Вашої країни;

- запитайте його / її те саме;
- опишіть, як готують цю страву;
- запитайте одногрупника (цю) те саме;
- скажіть, із чим її їдять та як подають;
- запитайте те саме.

Продуктивні комунікативні справи:

1. Погодьтеся / не погодьтеся з твердженнями.

Зразок:

Обереги захищають людей від нещастя і небезпеки. – Правда.

В українській культурі калина символізує родинне вогнище. – Неправда. В українській культурі калина символізує не родинне вогнище. Вона символізує стійкість та мужність українського народу.

1. Червоні ягоди символізують кров та невмирущість українського народу, його відродження.

2. Українські наречені вплітають білі квіти калини у свої вінки взимку.

3. В Україні весільний коровай прикрашають гілочками калини.

4. Верба символізує вірність і любов.

5. Рушник символізує добро, душевну теплоту, достаток.

6. Дитину на хрещення несуть на рушнику, вишитому яскравими нитками.

7. На порозі хати молодих зустрічають родичі з короваем на рушнику.

2. Запросіть свого друга / подругу на вечірку, присвячену Новому року. Використайте план:

1. Звернення до друга / подруги (вказати ім'я);
2. Час та адреса, де відбудеться святкування;
3. Дрес-код.

3. Поясніть значення фраз поданих нижче. Знайдіть близькі за значенням стійкі вирази в англійській мові.

Підносити гарбуза; кожна птиця знайде свого Гриця; на двох весіллях зразу не танцюють; не буде Галя – буде другая.

Формування діяльнісного компонента крос-культурної компетентності

Репродуктивні некомунікативні вправи:

1. Напишіть, що можна і чого не можна робити в Україні та країнах Африки.

Фрази: цілувати знайомого в губи, обійматися під час зустрічі, притискатися щоками одне до одного, плювати в зустрічного, простягати першою лівою рукою, кивнути знайомому в транспорті, підійти до незнайомця та поговорити, слати близьким друзям чи родичам повітряні поцілунки, обіймати незнайомця, цілувати незнайомця.

Україна	Країни Африки
Що можна робити?	
<i>В Україні можна обійматися під час зустрічі. ...</i>	<i>В Африці можна обійматися під час зустрічі. ...</i>
Чого не можна робити?	
<i>В Україні не можна плювати в зустрічного. ...</i>	<i>У країнах Африки не можна їсти лівою рукою. ...</i>

2. Дайте відповіді на запитання. Що має робити наречена, а що наречений у країнах Африки? Заповніть таблицю.

Наречена	Наречений
<i>Наречена має добре готувати...</i>	<i>Наречений має займатися спортом...</i>

Фрази: має добре вести господарство, смачно готувати, займатися спортом, дарувати подарунки, розв'язувати проблеми, запрошувати гостей, співати, танцювати, відпочивати, фотографувати, малювати картини, грати на гітарі, зустрічатися з приятелями, платити за вечерю, наполегливо працювати, пам'ятати дати, одягати яскравий одяг, жартувати, нагадувати про дні народження, прокидатися рано.

Продуктивні умовно-комунікативні вправи:

1. Працюйте по черзі. Уявіть, що Ви репортер. Запитайте однокласника:

- які овочі у Вашій країні мають зелений колір?
- які фрукти у Вашій країні мають червоний колір?
- які квіти у Вашій країні мають синій колір?
- якого кольору одяг у Вашій країні?
- якого кольору орнаменти на одязі у Вашій країні?
- які страви у Вашій країні мають червоний колір?

Зразок:

- *Які рослини Вашої країни мають жовтий колір?*
- В Україні колосся пшениці та соняшник мають жовтий колір.

2. Наступного тижня Ваш знайомий приїздить до Вас у гості. Дайте йому поради про те, що треба робити у Вашій рідній країні. Використайте фрази: для того щоб / якщо хочете ... слід / треба і план:

1. Привітання.
2. Обереги.
3. Страви.
4. Зустріч Нового року.

3. Поясніть другові, як треба правильно вітатися в Україні. Розкажіть, за яких умов Ви:

- першим простягаєте руку;
- киваєте, махаєте рукою;
- вітаєтеся спочатку з господинею, потім із господарем;
- говорите «Доброго ранку!», «Доброго дня!» чи «Доброго вечора!»;
- говорите «Привіт!», «Вітаю!», «Скільки літ, скільки зим!», «Здоров(а) будь!»;
- говорите «До побачення!», «До зустрічі!», «Усього найкращого!», «На все добре!»;
- говорите «Бувай!» чи «Побачимось!».

Зразок:

Я першим простягаю руку, якщо я старший.

Продуктивні комунікативні вправи:

1. Що можна і чого не можна робити під час привітань у країнах Сходу? Напишіть і розкажіть.

Зразок: У країнах Сходу можна передавати предмети правою рукою. Не можна передавати предмети лівою рукою.

2. Розкажіть про правила етикету на вечорницях. Використайте план:

- вшанування «вечорничної матері»;
- приношення;
- поведінка за столом;
- привітання хлопців;
- розваги.

3. Напишіть другові листа про культурні непорозуміння, що виникли під час Вашої поїздки в іншу країну. Розкажіть

1. У якій країні і з ким Ви були?

2. Опишіть інцидент (де, коли, за яких обставин відбувся)?

3. Як вдалося упоратися з проблемою?

Формування ціннісно-емоційного компонента крос-культурної компетентності.

Продуктивні комунікативні вправи:

1. Які якості важливі / неважливі для жінки / чоловіка у країнах Африки? Оберіть п'ять слів, що найбільше характеризують чоловіка / жінку в Африці. Аргументуйте свій вибір. Зверніть увагу на закінчення.

Зразок:

У країнах Африки для жінки неважливо бути гарною. Вона має бути гостинною.

У країнах Африки для чоловіка неважливо бути акуратним. Він має бути уважним.

Слова: досвідчен(ий, а), гарн(ий, а), уважн(ий, а), чудов(ий, а), розумн(ий, а), добр(ий, а), акуратн(ий, а), цікав(ий, а), успішн(ий, а), спортивн(ий, а), гостинн(ий, а), життєрадісн(ий, а), несмілив(ий, а), талановит(ий, а), наполеглив(ий, а).

2. Що має робити наречена, а що наречений у країнах Африки? Заповніть таблицю та поясніть свій вибір.

Наречена	Наречений
<i>Зразок: Наречена має добре готувати...</i>	<i>Наречений має займатися спортом...</i>

Фрази: має добре вести господарство, смачно готувати, займатися спортом, дарувати подарунки, розв'язувати проблеми, запрошувати гостей, співати, танцювати, відпочивати, фотографувати, малювати картини, грати на гітарі, зустрічатися з приятелями, платити за вечерю, наполегливо працювати, пам'ятати важливі дати, одягати яскравий одяг, жартувати, нагадувати про дні народження, прокидатися рано.

3. Працюйте по черзі. Розкажіть одногрупнику

1. Яка українська страва смачна / смачніша / найсмачніша?

2. Яка українська пісня популярна / популярніша / найпопулярніша?

3. Який український поет улюблений / улюбленіший / найулюбленіший?

4. Який овоч в Україні на смак гострий / гостріший / найгостріший?

5. Які українські цукерки солодкі / солодші / найсолодші?

6. Який фрукт в Україні кислий / кисліший / найкисліший?

7. Який український напій гіркий / гіркіший / найгіркіший?


Аргументуйте свою позицію.

Подано фрагмент заняття, де простежується взаємозв'язок лінгвістичного, соціокультурного, діяльнісного, ціннісно-емоційного компонентів крос-культурної компетентності.

1. Look at the text «When in Rome, do as the Romans do» on p. 187. What does the title of the text mean? How is it related to the pictures?

2. What are people doing in the photos? Match the phrases to the photos. Write down the sentences under each photo.

Roll one's eyes, bump into sb., join the back of the queue, to show sb. to a particular seat, embrace sb., to take along a box of good chocolates.

		
<p>1 <u>She's showing a guest to a particular seat</u></p>	<p>2</p>	<p>3</p>
		
<p>4</p>	<p>5</p>	<p>6</p>

3. What things from ex. 2 do people usually do while visiting, greeting, gift giving, queuing? What else do they do? Write down your examples.

E. g.

While visiting a host or a hostess shows a guest to a particular seat. While greeting people shake hands and say «How do you do?» to each other.

4. Listen and read the vocabulary to the text.

Vocabulary to the text

to drop in [drɒp ɪn] (v) – to visit informally and spontaneously;

in the dead of night (idm.) – in the middle of night;

to invite sb. [ɪn'vaɪt] (v) – to ask someone to go to an event;

to show sb. to a particular seat (idm.) – to lead or direct someone to a place to sit;

to back up [bæk'ʌp] (phr. v) – to support;

issue ['ɪʃu:] (n) – an important question that is in dispute and must be settled;

gender ['dʒendə] (n) – the physical and / or social condition of being male or female;

embrace [ɪm'breɪs] (v) – hold (someone) tightly in your arms, usually with fondness;

stiff [stɪf] (adj.) – rigidly formal;

prolonged [prə'lɒŋd] (adj.) – extended in time;

a person of lower / higher status (phr.) – a person is low / high in the social scale;

to be of similar rank (phr.) – to have identical social status;

it is common... (phr.) – it is generally accepted;

to be related to (phr.) – to be connected to;

to take along (phr.) – to bring someone or something along with sb.;

received (adj.) – sth, got from sb.;

join the back of the queue (phr.) – get to the back of the line;

push in (phr. v) – to force one's way into a queue;

roll one's eyes (idm.) – to move your eyes upwards as a way of showing that you are annoyed or bored after someone has done or said something;

tut [tʌt] (v) – used to express annoyance, impatience, or mild reproof;

complain to sb. [kəm'pleɪn] (v) – to say that something is wrong or not satisfactory;

minor (adj.) – unimportant;
bump into sb. [bʌmp] (phr. v) – to meet someone you know when you have not planned to meet them;
mind your p's and q's (phr.) – to make an effort to be especially polite in a particular situation.

5. Listen and read the text.

When in Rome, do as the Romans do

The British are very much conscious of their etiquette rules. Therefore, they disregard people who breach good manners at every occasion. Here is a code of rules and customs each foreigner has to follow not to get into difficulties.

1. Visiting

In most houses in Britain, the doors are usually kept closed. It is customary to visit people at a pre-arranged time and day. As a generalization, people are not comfortable if you just drop in. Nevertheless, if someone says to drop in at any time, feel free to do so as long as it is not in the dead of night.

When you go into someone's house, do take your hat off (men only). It is impolite for men to wear hats indoors especially in churches. If you're invited to dinner, ensure you are punctual as already discussed. Do not sit down at once when you arrive. The host may show you to a particular seat. When discussing business over dinner, be prepared to back up your claims with facts and figures. Brits rely on facts, rather than emotions, to make decisions.

2. Form of Greeting

In Britain handshake is the common form of greeting. When you meet people for the first time, it is normal to shake hands. A firm handshake is the norm; there are no issues over gender in Britain. The usual formal greeting is «How do you do?» and a firm handshake, but with a lighter touch between men and women.

Keep in mind that «How do you do?» – is a greeting, not a question and the correct response is to repeat «How do you do?» You say this when shaking hands with someone.

In Britain, unlike some other European countries, it is unusual to embrace or kiss the other person (unless they are family or a very close friend). The British might seem a little stiff and formal at first but after a while they will relax as you get to know each other. Avoid prolonged eye contact when you meet people for the first time, as it might make them feel uncomfortable. In Britain, there is still some protocol to follow when introducing people in a business or more formal social situation. Introduce a younger person to an older person, then introduce a person of lower status to a person of higher status. When two people are of similar age and rank, introduce the one you know better to the other person.

3. Gift Giving Etiquette

During Birthday and Christmas celebrations, it is common for the British to exchange gifts between family members and close friends. The gift doesn't need to be expensive, but it should usually demonstrate an attempt to find something that is related to the recipient's interests. When invited to someone's home, it is normal to take along a box of good chocolates, a good bottle of wine or flowers. Note that gifts are opened when received!

4. Queuing

British etiquette dictates that when you arrive, you join the back of the queue. In other words, the British wait their turn in queues. It is seen as unfair if someone doesn't join the queue and pushes in.

Queuing can seem very strange if you are not used to it however if you are seen to «push in» it is considered very rude and unfair to other people who have been waiting. If in doubt ask «Is this the back of the queue?» to avoid offending anyone.

A common British trait is that despite everybody in the queue is annoyed with someone who has pushed in, very few

people will ask that person to go to the back of the queue. British people do not like to cause a scene by arguing. Instead they will shake their head, roll their eyes, tut or have an angry facial expression. They may also complain to the person next to them in the queue.

5. Thank you / I'm Sorry / Please

The Brits say «thank you» a lot, even for minor things. If you accidentally bump into someone, say «sorry». They probably will too, even if it was your fault! This is a habit and can be seen as very amusing by an «outsider». Remembering to say «please» and «thank you» is very important, if you are not doing it you may be told to «mind your p's and q's».

COUNTRY SPECIFIC COMMENTARY

The earliest mention of the proverb *When in Rome do as the Romans do* is found in St. Ambrose's utterances (340–397 A. D.), a bishop of Milan, who was one of the most influential church leaders of the IV century. Firstly witnessed in the Medieval Latin the utterance sounded like *if you should be in Rome, live in the Roman manner; if you should be elsewhere, live as they do there*. Hence, the proverb means that *when you are living in, or visiting a community of people, you should follow the laws and customs of that community*.

1. Work in pairs. Ask and answer questions. Compare the British and Ukrainian etiquette, using the phrases: to visit, to go into someone's house, to invite to dinner, to discuss business over dinner, to meet sb. for the first time, to greet formally, to be unusual, to avoid, social protocol, to present with sth., to join the queue, to cause a scene, minor things, amusing habit.

E. g.

S A: How do the British visit each other?

S B: They visit each other at a pre-arranged time and day.

Is it common for the Ukrainians to agree upon the meeting beforehand?

S A: Usually yes, but they can also drop in.

2. How are degrees of comparison of adjectives formed in the English and Ukrainian languages? What's the difference? Match the numbers to the letters.

1) light – lighter – the lightest;	a) злий – зліший – найзліший;
2) rude – ruder – the rudest;	b) хороший – кращий – найкращий;
3) firm – firmer – the firmest;	c) легкий – легший – найлегший;
4) good – better – the best;	d) кумедний – кумедніший – найкумедніший;
5) amusing – more amusing – the most amusing;	e) міцний – міцніший – найміцніший;
6) angry – angrier – the angriest	f) грубий – грубіший – найгрубіший

3. Fill in all the columns of the table.

<i>long</i>	<i>longer</i>	<i>the longest</i>
punctual		
	more correct	
		the most important
	more formal	
unusual		
		the most similar
	younger	
old		
		the angriest
	lower	
minor		
		the most expensive
	more conscious	

4. Form the adjectives whose a) simple, b) compound comparative and superlative degrees of comparison coincide with the Ukrainian ones.

Adjectives: ~~close, odd-looking~~, slow, changeable, strange, prosperous, differentiating, suitable, similar, high, greedy.

Simple forms		Compound forms	
<i>close – closer – the closest</i>	<i>близький – ближчий – найближчий</i>	<i>odd-looking – more odd looking – the most odd looking</i>	<i>чудернацький – більш чудернацький – найбільш чудернацький</i>

5. Match the words from column A to the words from column B. Work with the text.

E. g. Good manners.

A	B
Good	facial expression
particular	person
firm	status
minor	handshake
prolonged	response
higher	manners
angry	nation
amusing	eye contact
punctual	seat
stiff	things

6. Look at the photos and answer the questions. Give arguments.



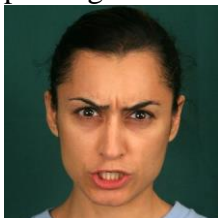
a) which candies are expensive / more expensive / the most expensive?

E. g.

Roshen chocolates are expensive, Raffaello candies are more expensive, because they're made in Italy. Handmade candies are the most expensive because it takes a lot of time to cook them.



b) which eye contact is prolonged / more prolonged / the most prolonged?



c) which facial expression is angry / angrier / the angriest?



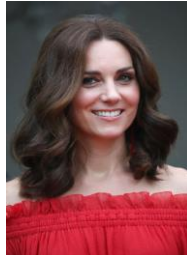
d) which handshake is firm / firmer / the firmest?



e) who is punctual / more punctual / the most punctual?



f) which place is particular / more particular / the most particular for going on holiday?



g) whose status is high / higher the highest?

7. Which conversations are typical for British / Ukrainian society? Read the dialogues and explain your choice.

I

– Good morning. Anna Lutis.

– Alexander Rutberg. Nice to meet you, Anna. Let me shake your hand and congratulate on your promotion.

– Thank you.

II

– Hey, guy! Don't push in the queue! You're in line behind me!

– Excuse me, I just wanted to ask an operator one question.

– I know nothing and care less. Join the back of the queue and wait your turn.

III

– Nice weather, isn't it?

– Yes, I think we are to expect blue skies and warm temps throughout the day.

– Sounds nice! Sunny and warm – what can be better for a barbeque party!

– I think strong winds are going to blow in the afternoon though. But at least it won't rain.

IV

– We're so grateful for such a delicious dinner. You're a born chef.

– Indeed? I think you don't have to be a talented cook to prepare all these dishes. They're quite ordinary.

– You don't say so! They're fantastic and look gorgeous!

– Thanks, dear. I'll pack Olivier salad, cabbage rolls and a few pieces of my original pie.

– Thanks a lot. Now there's no need to cook supper.

V

– Good afternoon! I'm sorry, I'm half an hour late.

– Never mind, dear! Everyone is waiting for you. Please, come in, I'll show you to your seat.

8. Practice the dialogues above.

9. Make up similar dialogues, following the instructions.

I

S 1. You're invited to dinner to your chief's house. Greet him and ask where you may take a seat.

S 2. Greet your employee. Say that he's very punctual (mention the time he / she came). Introduce him / her to a guest of higher status and show him / her to a particular seat (point out who he / she seats next to).

II

S 1. You're going to a Christmas party to your colleague's place. Ask him / her about the custom of gift-giving in Great Britain.

S 2. Explain to your colleague that the gift doesn't need to be expensive. It should demonstrate your interest in recipient's likes. Say that a box of good chocolates, a good bottle of wine or cake will be right up your street.

III

S 1. You're standing in the queue and see that someone's just pushed in and is heading for the front end of the queue. Try to stop this person giving arguments why he / she has to wait his / her turn.

S 2. You've checked in online and now, while people are standing in line, can jump the queue. Explain why you don't need to wait.

10. Complete the table. Match the phrasal verbs to their meanings. Write down Ukrainian equivalents.

Phrasal verbs: to ~~have over~~, to drop in, to take off, to back up, to take along, to push in, to bump into, to be carried away, to ring sb. up.

Meanings: to rudely join a line of the people who are waiting for something, by moving in front of some of the people who are already there; ~~to accept the guests~~; to bring

with sb.; to meet someone you know when you have not planned to meet them; to remove; to call; to visit unexpectedly; to ground claims on facts; to be very excited.

Phrasal verbs	Meanings	Ukrainian equivalents
<i>have over</i>	<i>accept the guests</i>	<i>приїмати гостей</i>

11. Compare the translation of Ukrainian and English set expressions. Which of them are translated equally? Which differ? Use the dictionary.

E. g.

Good wine needs no bush. – *Хороший товар говорить сам за себе. The sentences differ in meaning. Good wine needs no bush means literally «хороше вино не потребує чагарнику».*

In the dead of night – у глуху ніч; mind your p’s and q’s – слідкуй за тим, що говориш; roll with the punches – виявляти гнучкість; beware of Greeks bearing gifts – бійся данайців, що дари приносять; roll one’s eyes – зачочувати очі; jump the queue – проходити без черги; shake a leg! – Ворушись!

12. Insert the correct set expressions from ex. 11.

1. Sarah couldn’t utter a word; she was just constantly at the sight of such impudence.
2. Hey! otherwise we’ll be late for lunch.
3. A: I can’t believe Sarah brought me delicious cupcakes after we haven’t been on speaking terms for a fortnight!
B: She probably has ulterior motives.
4. Harry, you’re on a visit, thus while travelling around other country.
5. Well, there’s nothing we can do to change things. We just have to learn to
6. I wonder if it is possible to if I start coughing violently?
7. I have no idea who’s knocking at the door Can it be Jimmy?

13. Give your friend some pieces of advice. Use the phrasal verbs from ex. 10 and phrases from ex. 11.

Situation 1

Your friend from Ukraine is arranging a business meeting with his / her British colleagues. Give him / her a clue how to hold a top-class business engagement. Speak on:

- punctuality;
- how he / she ought to greet people;
- how to introduce Ukrainian colleagues to British ones depending on their status;
- which things he / she should avoid;
- how it is appropriate to discuss business over dinner.

Situation 2

Your friend from Great Britain is discouraged by Ukrainian queuing etiquette. Explain to him / her how to behave in Ukrainian queues. Speak on:

- in which establishments Ukrainians usually stand in the queues;
- unfair situations which may happen while waiting;
- people's reaction to those, who push in;
- who he / she should let jump the queue.

Situation 3

Your friend from Ukraine was invited to his colleague's party (she's British). Knowing nothing about her preferences he took along a jar of delicious honey, which the woman is allergic to. Comfort your friend and turn his attention to:

- British gratitude and sense of humour;
- the presents British favour;
- the gifts you recommend to take along;
- the gifts cost.

14. Look at the italicized words. Are the sentences with them written in the Active or Passive voice? How is the Passive voice formed in English? Find more examples with the Passive voice in the text «When in Rome, do as the Romans do».

In most houses in Britain, the doors *are* usually *kept closed*. When discussing business over dinner, *be prepared* to back up your claims with facts and figures. It *is considered* very rude and unfair to other people who have been waiting. This is a habit and *can be seen* as very amusing by an «outsider».

15. Find the verbs in the passive and underline them. Which tense forms are used in the passive in the sentences below? Compare the sentences in passive voice in English and Ukrainian. How do they differ?

ENGLISH	UKRAINIAN
I'm often <u>shown</u> to a particular seat when I come for a visit.	Мене зазвичай <u>проводжають</u> до певного місця, коли я приходжу в гості.
Steve is invited to dinner tonight.	Сьогодні Стіва запрошено на обід.
At business meeting guests are usually greeted formally.	На ділових зустрічах гостей, зазвичай, вітають формально.
The gift should be demonstrated straight away.	Подарунок варто одразу показати.
The hat has just been taken off and hanged on a coat stand.	Капелюх щойно зняли та повісили на вішак.
People of higher status have recently been introduced to the ones of lower status.	Людей вищих за статусом нещодавно було представлено людям нижчим за статусом.
The door was kept closed when I pulled the door handle.	Двері не відчиняли, коли я потягнув за дверну ручку.
Two hours ago a few business matters were discussed over dinner.	Дві години тому за обідом було обговорено декілька ділових питань.

16. Read the sentences. Underline the fact with one line, process – with two lines, result – with a dotted line. Translate into Ukrainian.

E. g.

Cheese is made of milk. – Сир зотують із молока.

The issue is being discussed at a conference now. – Зараз на конференції обговорюють проблему.

The shop assistant has been enquired about the opening hours. – Продавця запитали про години роботи.

1. The business partners had been invited before the invitations were sent out.

2. The song is being performed by an unknown singer.

3. Help yourself to stew. It was heated up a minute ago.

4. The program was being aired on state television from 14 to 16 p. m.

5. Have the flowers already been presented with the hostess?

6. My favourite film will be shown on Monday at 9 p. m.

7. The words haven't been put onto subtitles yet.

8. Don't bother Lesley and Rose. They're being informed about the upcoming meeting.

9. The latest offers are brought out.

10. The presents had been unwrapped when we came back home.

17. Rewrite the texts in the passive form.

E. g.

Spaniards' spontaneity and warmth reflect their habit of kissing both cheeks on greeting – Spaniards' habit of kissing both cheeks on greeting is reflected in their spontaneity and warmth.

GREETINGS AROUND THE WORLD



Kisses in Spain

Spaniards' spontaneity and warmth reflect their habit of kissing both cheeks on greeting. It doesn't matter if you know the person you kiss or if you meet them for the first time. Women kiss women, men kiss women but rarely men kiss men, except when they are close family members and one is older than the other. You give two kisses on the cheek, first the left then the right and you must say your name and «nice to meet» you as you kiss too. The exceptions are formal encounters, like entering an office or meeting very high ranked people. You don't kiss your attorney's secretary nor do you kiss the King.



Bows in Japan

While being in Japan I noticed that the Japanese didn't exchange handshakes. They consider a small head nod casual and use it when greeting family or friends. On the other hand, when my colleague greeted a superior, he used a deep, longer bow: roughly a 90-degree bend at the waist. Most Japanese people don't expect foreign travellers to understand bowing etiquette and so will usually accept a nod of the head or a handshake.

Indian namaste



The traditional Indian form of greeting is the *namaste*, which literally means «I bow to the divine in you». The Indians use it for greeting, taking leave, and also to seek forgiveness. To greet someone with a namaste, you should bring your hands together with

palms touching in front of your chest in a graceful fashion. Indian business colleagues will consider a namaste a compliment. It sets the right tone for the rest of your meeting and shows that you've taken time to understand Indian exchanges. Nowadays apart from namaste Indian businesspeople are offering a handshake to show that they're familiar and comfortable with greeting foreigners.

18. Which behaviour characteristics are common for the British / Ukrainians? Which ones are different? Make up sentences, using the phrases below.

Phrases: ~~to take a hat off~~, to say "sorry" even if it's not your fault, to show to a particular seat, to take a seat wherever one wants, to back up claims with facts and figures, to visit people at a pre-arranged time, to shake hands firmly, to embrace and kiss a person you see for the first time, to introduce a person of lower status to a person of higher status, to exchange gifts between family members and close friends, to take along flowers, to open the gifts after their receiving, to push in, to ask the person to go to the back of the queue, to cause a scene by arguing.

British behaviour characteristics	Ukrainian behaviour characteristics
Common features	
<i>Both the British and Ukrainians take their hats off when they go into someone's house.</i>	
Distinctive features	
<i>The British usually say «sorry» even if it's not their fault</i>	<i>Ukrainians say «sorry» if they've bumped into sb. / accidentally hit them etc.</i>

19. Provide information from the text on the etiquette of a) visiting; b) greeting; c) gift giving; d) queuing; e) apologizing / giving thanks in Great Britain and Ukraine. Give extra information.

Etiquette of Visiting	Distinctive features		Common features
	Great Britain	Ukraine	
Greeting	1. When you meet people for the first time, it is normal to shake hands both with women and men. 2. 3.	When you meet people for the first time, it is normal to shake hands with men predominantly and nod to women.	In both countries it's common to say «How do you do?» while shaking hands with someone.
Gift giving			
Queuing			
Apologizing/ giving thanks			

20. Imagine you're a tourist in Great Britain. Describe the experience of your staying in the country. Speak on a) visiting; b) greeting; c) gift giving; d) queuing; e) apologizing / giving thanks in Great Britain and Ukraine.

Висновки до розділу 3

У розділі подано методичні рекомендації щодо упровадження методики реалізації крос-культурного підходу до навчання іноземних мов. Запропоновано

систему завдань і вправ, орієнтованих на формування умінь та розвиток навичок зіставлення мовного, мовленнєвого та культурологічного матеріалу, задіяного під час вивчення іноземних мов в іноземному та рідному соціокультурному середовищі. Для формування крос-культурної компетентності особистості основною одиницею іншомовного матеріалу було обрано текст і додаткові – систему діалогів, полілогів і вправ, для яких характерними є культурна та країнознавча цінність, інформативність і проблемність. Сутність культурної та країнознавчої цінності полягає у виокремленні кола тем, у межах яких розкрито національні особливості рідного та іншомовного народів; інформативність пов'язана з насиченням матеріалу актуальною інформацією, у якій подано відомості про побут, звичаї, традиції, цінності, особливості вербальної/невербальної поведінки, притаманних рідній та нерідній культурам. Проблемність виявляється в наданні важливої інформації, що активізує пізнавальні мотиви та спонукає суб'єктів навчання до пошуково-дослідницької діяльності.

З'ясовано послідовність організації навчання: опрацювання тексту починається з виконання дотекстових вправ (рецептивні некомунікативні, рецептивні умовно-комунікативні, рецептивні комунікативні), продовжується зі словником основних понять, поданих іноземною мовою, після чого переходять до текстових (репродуктивні некомунікативні, репродуктивні умовно-комунікативні) та післятекстових вправ (репродуктивні комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні, продуктивні комунікативні). Задля подолання труднощів розуміння незнайомої культурологічної інформації запропоновано використання лінгвокраїнознавчого коментаря.

ВИСНОВКИ

Важливість науково-експериментального дослідження реалізації крос-культурного підходу до навчання іноземних мов зумовлена потребою українськомовних та іншомовних репрезентантів з'ясувати мовні та культурні розбіжності, які виникають у процесі міжкультурної комунікації. Урахування нетотожних компонентів мовної і культурної систем дає змогу виявити непорозуміння, подолати мовні та культурні бар'єри і конфлікти, що трапляються під час вивчення іноземних мов у рідному соціокультурному оточенні та у процесі спілкування представників різних культур.

Результати проведеного дослідження дозволили дійти таких висновків:

1. На основі аналізу науково-методичної літератури доведено, що навчання іноземних мов потребує переорієнтування знанневої парадигми, що передбачає накопичення знань, на компетентнісну, спрямовану на практичне застосування умінь і навичок у навчальних та життєвих ситуаціях. Упровадження крос-культурного підходу сприяє діалогічній взаємодії суб'єктів у межах полікультурного суспільства. Відтак до змісту сучасної методики навчання іноземних мов необхідно залучати культурологічний матеріал, що сприяє розширенню світогляду особистості, з'ясуванню несхожих аспектів у мовній та культурній системах різних етносів. З огляду на це крос-культурний підхід стає важливим чинником в опануванні іноземних мов, що ґрунтується на зіставленні компонентів мовної і культурної систем, виявленні їх відмінних і схожих рис, завдяки чому суб'єкти зможуть легко адаптуватися до нового соціокультурного

середовища та уникнути труднощів упродовж контактування з іншомовним населенням.

З'ясовано сутність категорій: «підхід», «крос-культурна компетентність», *мультикультуралізм* – програма соціальної підтримки культурних і національних меншин; *полікультуралізм* – уміння встановлювати міжкультурні контакти з представниками різних національностей; *транскультура* – належність індивіда до різних видів культур та водночас незалежність від них; *інтеркультура* – сфера міжкультурної взаємодії, спрямована на розвиток комунікативних умінь і навичок у процесі контактування представників різних культур; *крос-культура* – сфера культурного розвитку, в якій переважають знання про мовні й культурні розбіжності, що спричиняють появу непорозумінь, казусів, бар'єрів, конфліктів у процесі вербального і невербального спілкування. З'ясування змісту означених понять сприяло розкриттю таких феноменів: *крос-культурний підхід до навчання іноземних мов* – стратегічний напрям, що охоплює всі компоненти навчання іноземної мови (цілі, завдання, зміст, методи, прийоми, система контролю), спрямовані на формування крос-культурної компетентності через зіставлення нетотожних елементів мовної та культурної систем задля подолання непорозумінь, бар'єрів чи конфліктів спілкування між представниками культурних спільнот, які проживають на різних територіях; *крос-культурна компетентність особистості у процесі навчання іноземних мов* – здатність суб'єкта навчання застосовувати мовні, мовленнєві, лінгвокраїнознавчі, соціокультурні знання рідної та інших культур, послуговуватися вербальними і невербальними засобами відповідно до комунікативної ситуації,

толерантно ставитися до розбіжностей, що виникають у процесі спілкування.

2. Під час студіювання фундаментальних психологічних праць встановлено залежність між успішним засвоєнням матеріалу та відповідністю змісту навчальної дисципліни інтересам і потребам суб'єктів. Констатовано, що психологічні чинники реалізації крос-культурного підходу (культурна адаптація, інтерес до пізнання національного характеру та виявлення соціокультурних розбіжностей; пізнавальні, професійні, соціальні мотиви) впливають на результативність навчання іноземних мов, оскільки в процесі здобуття знань, оволодіння уміннями й навичками враховано внутрішнє переживання інформації суб'єктом та відповідна реакція.

3. У роботі схарактеризовано лінгводидактичний аспект навчання іноземних мов на крос-культурній основі: стратегічна мета навчання; загальнодидактичні та методичні принципи: комунікативності, апроксимації, урахування рідної мови студентів, культурного співнавчання, зіставного вивчення мов, концентризму, текстоцентризму; методи: прямий, аудіолінгвальний, читання, свідомо-зіставний, свідомо-практичний; прийоми: демонстрація, імітація, пояснення, аналогія, прогнозування, контрастування, контроль через опитування, осмислення, аналіз, коментування, смислове членування тексту, співвіднесення смислових частин тексту з планом; система вправ: рецептивні комунікативні, репродуктивні комунікативні, продуктивні комунікативні; рецептивні умовно-комунікативні, репродуктивні умовно-комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні; рецептивні некомунікативні, репродуктивні некомунікативні. Доведено, що застосування запропонованого

лінгводидактичного інструментарію сприяє успішному формуванню крос-культурної компетентності особистості.

4. Задля з'ясування рівнів сформованості крос-культурної компетентності особистості розроблено такі критерії – мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, оперативний, поведінково-діяльнісний, зміст яких відображено в показниках та рівнях (елементарний, середній, достатній, високий).

5. Експериментально доведено ефективність методики навчання іноземних мов на крос-культурній основі, визначальною рисою якої є зіставлення відмінних аспектів іноземних мов і культур задля запобігання мовних і культурних бар'єрів, які перешкоджають повноцінному розумінню й коректному відтворенню інформації в іншомовному культурному середовищі.

Апробація запропонованої методики передбачала використання текстів з лінгвокраїнознавчим коментарем, діалогів, полілогів та систему вправ, спрямованих на формування крос-культурної компетентності особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азарова Л. Є. Українська мова для слухачів-іноземців підготовчого відділення : збірник вправ і завдань : [навч. посіб.] / Азарова Л. Є., Зозуля І. Є., Солодар Л. В. – Вінниця : ВНТУ, 2010. – 121 с.

2. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. – Санкт-Петербург : Златоуст, 1999. – 472 с.

3. Алексюк А. М. Загальні методи навчання у школі / Анатолій Миколайович Алексюк. – [2-е вид., перероб. і доп.]. – Київ : Рад. школа, 1981. – 206 с.

4. Алиева Н. Н. Коммуникативное обучение синтаксису русского языка в национальной школе (кросскультурный подход) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Алиева Наира Надирбековна. – Санкт-Петербург, 2006. – 467 с.

5. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностраный язык; уровень профессионального образования)» / Н. И. Алмазова. – Санкт-Петербург, 2003. – 47 с.

6. Альохіна С. В. Українська мова для іноземних студентів : [навч. посіб.] / Альохіна С. В., Онкович Г. В., Шутенко С. М. – Київ : АртЕк. – 152 с.

7. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : Методические основы / Юрий Константинович Бабанский. – Москва : Просвещение, 1982. – 192 с.

8. Бакум З. П. Калейдоскоп культур (рівень В 1) : [навчальний посібник] / З. П. Бакум, О. О. Пальчикова. – Кривий Ріг, 2014. – 101 с.

9. Бакум З. П. Принципи навчання фонетики української мови // Філологічні студії : Науковий вісник Криворізького

державного педагогічного університету : зб. наук. праць. – Вип. 3. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – С. 131–138.

10. Бакум З. П. Психологічні чинники формування крос-культурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови / З. П. Бакум, О. О. Пальчикова // Філологічні студії: науковий вісник Криворізького національного університету. – Кривий Ріг. – 2013 р. – Вип. 9. – С. 654–663.

11. Бакум З. П. Роль мовної картини світу в навчанні іноземних студентів української мови / З. П. Бакум, А. Пальчикова // ACTA HUMANISTICA ET SCIENTIFICA UNIVERSITATIS SANGIO KYOTIENSIS: матеріали доповідей Міжнародного віртуального форуму «Соціокультурні та філологічні аспекти в освітньому та науковому контексті». 25–29 вересня 2014 р. – Киото : «Tanaka Print», 2014. – С. 60–63.

12. Бакум З. П. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії: [монографія] / Зінаїда Павлівна Бакум. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. – 338 с.

13. Бакум З. П. Українська мова як іноземна : Лінгводидактичні проблеми / З. П. Бакум // Філологічні студії : Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету : зб. наук. праць. – Вип. 5. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2010. – С. 226–232.

14. Бакшаєва Н. А. Психологія мотивації студентів : [учеб. посіб.] / Н. А. Бакшаєва, А. А. Вербицкий. – Москва: Логос, 2006. – 184 с.

15. Балл Г. А. Теорія навчальних завдань : психолого-педагогічний аспект : [монографія] / Георгій Алексеевич Балл. – Москва : Педагогіка, 1990. – 184 с.

16. Балыхина Т. М. Методика викладання російської мови як нерідної (нової) : [учеб. посіб. для виклад. та студ.] / Татяна Михайлівна Балыхина. – Москва : Изд-во Російського університету дружби народів, 2007. – 185 с.

17. Барабанщиков А. В. Военно-педагогическая диагностика : теория, опыт, проблемы / А. Барабанщиков, Н. Дерюгин. – Москва : ГАВС, 1995. – 108 с.

18. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Михаил Михайлович Бахтин. – Москва : Художественная литература, 1986. – 444 с.

19. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Флорій Сергійович Бацевич. – Київ : Довіра, 2007. – 205 с.

20. Беликов В. А. Философия образования личности. Деятельностный аспект : [монография] / Владимир Александрович Беликов. – Москва : Владос, 2004 – 357 с.

21. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Борис Владимирович Беляев. – [2-е изд., испр. и доп]. – Москва : Просвещение, 1965. – 229 с.

22. Бендерский Я. М. Израильтяне: анфас и профиль [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://world.lib.ru/b/benderskij_j_m/aa1.shtml (дата обр.: 15.12.2013).

23. Бергельсон М. Б. Межкультурная коммуникация как исследовательская программа : лингвистические методы исследования кросс-культурных взаимодействий / М. Б. Бергельсон // Вестник Московского университета. Серия 19 : Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – № 4. – С. 166–180.

24. Библер В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика и культура / Владимир Соломонович Библер. – Москва : Прогресс, 1991. – 169 с.

25. Бим И. Л. К вопросу о методах обучения иностранным языкам / И. Л. Бим // Иностранный язык в школе. – 1974. – № 2. – С. 19–32.

26. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе : Проблемы и перспективы : [учеб. пособ. для педагогических институтов по спец. № 2103

«Иностранные языки»] / Инесса Львовна Бим. – Москва : Просвещение, 1988. – 256 с.

27. Біляєв О. М. Ефективний засіб інтенсифікації навчання української мови в школі / О. М. Біляєв // Педагогіка і психологія : Вісник Академії педагогічних наук України. – 1994. – № 4. – С. 66–72.

28. Большой толковый психологический словарь. Т. 1. – Москва : Вече, 2003. – 592 с.

29. Борисов А. А. Американские консерваторы и мультикультурализм : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. ист. наук : спец. 07.00.03 «Всеобщая история. Новейшее время» / А. А. Борисов. – Пермь, 2000. – 18 с.

30. Борисова З. У. Навчальна програма дисципліни «Українська мова» (довузівська підготовка) / Зоя Ульянівна Борисова. – Київ : МАУП, 2008. – 24 с.

31. Бронська А. А. Теоретичні основи базової методичної підготовки викладачів української та російської мов як іноземних / Аліна Андріївна Бронська. – Київ : Редакція «Бюлетеня Вищої атестаційної комісії України», вид-во «Толока», 2002. – 208 с.

32. Булгакова Н. Б. Система пропедевтичної підготовки іноземних громадян з природничих дисциплін у технічному університеті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. Б. Булгакова. – Київ, 2002. – 38 с.

33. Буракова К. В. Аналіз вагомих складових адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах України на початковому етапі / К. В. Буракова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 7 (194). – С. 48–53.

34. Буркова О. И. Подготовка учителя иностранного языка к межкультурной коммуникации в условиях педагогического колледжа : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Буркова Ольга Ивановна. – Киров, 2001. – 195 с.

35. Бутырская О. Г. Социокультурный компонент содержания обучения как средство повышения мотивации овладения русским языком иностранными студентами : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Бутырская Ольга Германовна. – Москва, 2008. – 245 с.

36. Бушкова В. В. Основні тенденції взаємодії української та американської культур (соціально-філософський вимір) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Історія філософії» / В. В. Бушкова. – Київ, 2001. – 19 с.

37. Вайсгербер Й. Л. Родной язык и формирование духа / Йоханн Лео Вайсгербер. – [3-е изд.]. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 232 с.

38. Вальченко І. В. Ласкаво просимо! : [навч. посіб. з української мови для іноз. студ.] : у 2-х ч. Ч. 1. / І. В. Вальченко, Я. М. Прилуцька. – Харків : ХНАМГ, 2011. – 386 с.

39. Вальченко І. В. Ласкаво просимо! : [навч. посіб. з української мови для іноз. студ.] : у 2-х ч. Ч. 2 / І. В. Вальченко, Я. М. Прилуцька. – Харків : ХНАМГ, 2011. – 305 с.

40. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – Київ – Ірпінь : Перун, 2004. – 1440 с.

41. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности в высшей школе / Валентин Михайлович Вергасов. – Київ : Высшая школа., 1985. – 176 с.

42. Верещагин Е. М. Язык и культура : Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – [3-е изд.]. – Москва : Русский язык, 1983. – 269 с.

43. Винокур Г. О. Избранные работы по русскому языку / Григорий Осипович Винокур. – Москва : Учпедгиз, 1959. – 492 с.

44. Вінницька В. М. Українська мова як іноземна (початковий рівень): [підручник] / Вінницька В. М., Головяшина Л. С., Плющ Н. П. – Київ : Вид-во «Київський університет», 2002. – 379 с.

45. Возгова З. В. Формирование межкультурной компетенции учащихся в процессе работы над международными телекоммуникационными проектами : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Возгова Зинаида Владимировна. – Челябинск, 2003. – 194 с.

46. Воробьёв В. В. Лингвокультурология (теория и методы): [монография] / Владимир Васильевич Воробьёв. – Москва : Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.

47. Воробьёв В. В. О статусе лингвокультурологии / В. В. Воробьёв // Материалы IX Международного конгресса МАПРЯЛ : Доклады и сообщения российских ученых [«Русский язык, литература и культура на рубеже веков»]. – Братислава, 1999. – С. 96–117.

48. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного : (методические основы) / Марк Николаевич Вятютнев. – Москва : Русский язык, 1984. – 144 с.

49. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Галімов Анатолій Володимирович. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2004. – 376 с.

50. Гончаров В. И. Основные проблемы межкультурной коммуникации и кросскультурной лингвистики / В. И. Гончаров // *Studia Linguistica* : зб. наук. праць Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Київ : ВПЦ «Київський університет», 2010. – Вип. 4. – С. 439–447.

51. Горошкіна О. М. Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах III-го ступеня природничо-математичного профілю : автореф. дис. на

здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / О. М. Горшкіна. – Київ, 2005. – 39 с.

52. Горшкова В. В. Межсуб'єктная педагогіка : тенденції розвитку / Валентина Владиміровна Горшкова. – Санкт-Петербург. : Изд-во ИОВ РАО, 2001. – 237 с.

53. Григорян А. В. Кросскультурний підхід в сучасному іноязичному освіті / А. В. Григорян // Вестник УРАО. Серія «Актуальні проблеми освіти і культури». – 2010. – № 2. – С. 80–83.

54. Григорян А. В. Реалізація лінгвосоціокультурного компонента змісту мовної освіти на основі кросскультурного підходу : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Григорян Асмик Валер'євна. – Москва, 2010. – 233 с.

55. Григорян С. Т. Проблема мотивації навчання школярів в радянській психології : [учеб. посіб. к спецкурсу] / Самсон Товмасович Григорян. – Москва : МГПІ ім. Леніна, 1985. – 120 с.

56. Гримич М. Українська мова щодня. Початковий рівень : [навч. посіб.] / Гримич М., Непійвода Н., Різун В. ; [за ред. І. Осташа]. – Київ : Заповіт, 1998. – 160 с.

57. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів філологічних спеціальностей : [монографія] / Раїса Олександрівна Гришкова. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. – 424 с.

58. Гур'янова Т. Ю. Формування полікультурної компетентності студентів ссузів (на матеріалі навчання іноземній мові) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Гур'янова Тат'яна Юрьєвна. – Чебоксари, 2008. – 195 с.

59. Даниленко В. П. Вильгельм фон Гумбольдт и неогумбольдтианство / Валерий Петрович Даниленко. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 216 с.

60. Дементьева Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.09 / Дементьева Татьяна Іванівна. – Харків, 2005. – 207 с.

61. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – Київ : Райдуга, 1994. – 61 с.

62. Джура М. З. Вивчаймо українську мову! Let's Learn Ukrainian! : [навч. посіб.] / Марія Зенонівна Джура. – Львів : ЛА «Піраміда», 2007. – 212 с.

63. Дидактика средней школы : некоторые проблемы современной дидактики / [под. ред. М. Н. Скаткина]. – Москва : Просвещение, 1982. – 319 с.

64. Дідук-Ступ'як Г. І. Глотодидактичні можливості використання лінгвоконцептології у процесі інтеракції різноаспектного вивчення української мови / Г. Дідук-Ступ'як // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 2009. – № 2. – С. 110–117.

65. Добрянський І. Іноземні студенти у вищій освіті України та Росії : стан, тенденції, перспективи (порівняльний аналіз) / І. Добрянський, О. Наумець // Вища школа. – 2012. – № 7. – С. 7–18.

66. Дороз В. Ф. Крос-культурний діалог як одна з основ гуманізації мовної освіти учнів-представників національних спільнот [Електронний ресурс] / В. Ф. Дороз // Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти. – 2011. – Вип. № 2. – Режим доступу : http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip2.html.

67. Дороз В. Ф. Лінгвокультурологічний підхід до вивчення української лексики у 5-6 класах шкіл з російською мовою навчання : дис. ... кандидата пед. наук :

13.00.02 / Дороз Вікторія Федорівна. – Бердянськ, 2005. – 270 с.

68. Дороз В. Сучасні культурологічні підходи до навчання учнів-білінгвів другої мови / В. Дороз // Українська мова і література в школі. – 2009. – № 3. – С. 14–18.

69. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология / Тамара Моисеевна Дридзе – Москва : Высшая школа, 1980. – 224 с.

70. Дрожжина С. В. Культурна політика сучасної полікультурної України: соціально-філософський та правовий аспекти : [монографія] / Світлана Володимирівна Дрожжина. – Донецьк : ДонДУЕТ, 2005. – 196 с.

71. Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III-IV рівнів акредитації / [Л. І. Дзюбенко, В. В. Дубічинський, С. А. Чезганов та ін.] ; за ред. О. М. Тростинської, Н. І. Ушакової. – Київ : НТУ «КПІ», 2009. – Ч. 3. – 52 с.

72. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Галина Васильевна Елизарова. – Санкт-Петербург. : КАРО, 2005. – 352 с.

73. Желтова Е. П. Развитие межкультурной компетенции студентов технического университета в процессе изучения иностранного языка : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Желтова Елена Петровна. – Магнитогорск, 2006. – 210 с.

74. Жовтоніжко І. М. Вплив дисциплін природничо-наукового циклу на адаптаційний процес іноземних студентів / І. М. Жовтоніжко, Т. А. Єфімова // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць. – Харків : Константа, 2005. – Вип. 9. – С. 142–149.

75. Жукова Т. В. Проблемы кросскультурной коммуникации студенческой молодежи: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. соц. наук : спец. 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни» / Т. В. Жукова. – Москва, 2009. – 18 с.

76. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – Київ : Ленвіт, 2003. – 273 с.

77. Загороднова В. Ф. Крос-культурне навчання української мови російськомовних учнів в умовах міжетнічної комунікації : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Загороднова Вікторія Федорівна. – Київ, 2012. – 498 с.

78. Закон України «Про вищу освіту» (2984-111). – Київ : АТ «Книга», 2002. – 67 с.

79. Закон України «Про внесення змін і доповнень у Закон України «Про освіту» від 23 березня 1996 р. № 100/96-ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 21. – С. 85.

80. Занков Л. В. Дидактика и жизнь / Леонид Владимирович Занков. – Москва : Просвещение, 1968. – 176 с.

81. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учеб. для вузов] / Ирина Александровна Зимняя. – [2-е изд., доп., испр. и перераб.]. – Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.

82. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / Ирина Алексеевна Зимняя. – Москва : Просвещение, 1991. – 221 с.

83. Іванишин Г. Я. Навчання професійно зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей у процесі вивчення української мови : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Іванишин Галина Ярославівна. – Херсон, 2013. – 200 с.

84. Иванова М. А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.05 / Иванова Маргарита Александровна. – Санкт-Петербург, 2001. – 353 с.

85. Изучение мотивации поведения детей и подростков : сб. эксперимент. Исследований / [под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной]. – Москва : Педагогика, 1972. – 352 с.

86. Исаев И. Ф. Колледж как инновационное образовательное учреждение : Опыт исследования профессионально-педагогической культуры : [монография] / И. Ф. Исаев, Н. Л. Шеховская. – Белгород, 1997. – 144 с.

87. Ительсон Е. И. Приемы и методы обучения / Е. И. Ительсон // Советская педагогика. – 1970. – № 2. – С. 7–9.

88. Казанджиева М. С. Ціннісні орієнтації сучасної студентської молоді як основа діалогу культур / М. С. Казанджиева // Актуальні проблеми навчання іноземних студентів на сучасному етапі : матеріали міжнар. наук.-практ. семінару. – Суми : Сумський державний університет, 2012. – С. 105–110.

89. Капитонова Т. И. Современные методы обучения русскому языку иностранцев / Т. И. Капитонова, А. Н. Шукин. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Москва : Русский язык, 1987. – 232 с.

90. Караман С. О. Застосування методів і прийомів навчання української мови у школах різного типу / С. О. Караман // Наука і сучасність : зб. наук. праць. Вип. 46. – Київ : Логос, 2006. – С. 3–12.

91. Караман С. О. Ознайомлення з текстом та його особливостями / С. О. Караман // Наука і сучасність : зб. наук. праць. Вип. 44. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – С. 17–28.

92. Кикнадзе Д. А. Потребности, поведение, воспитание / Дмитрий Александрович Кикнадзе ; [под ред. В. Г. Афанасьева]. – Москва : Мысль, 1968. – 148 с.

93. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – Санкт-Петербург : Изд-во БЛИЦ, Cambridge University Press, 2001. – 224 с.

94. Колосовская Т. А. Формирование кросс-культурной компетентности будущих учителей : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / Колосовская Татьяна Александровна. – Челябинск, 2006. – 195 с.

95. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. Т. 1. / Ян Амос Коменский ; [сост. Э. Днепров, И. Кирашек, М. Кузьмин, Д. Чапкова ; ред. А. Пискунов, И. Кирашек, Б. Куяла, Д. Лордкипанидзе, А. Чума]. – Москва : Педагогика, 1982. – 652 с.

96. Кононенко В. І. Українська лінгвокультурологія : [навч. посіб. для ВНЗ] / Віталій Іванович Кононенко. – Київ : Вища школа, 2008. – 327 с.

97. Копусь О. А. Теоретико-методичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів : автореф. дис... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / О. А. Копусь. – Луганськ, 2013. – 43 с.

98. Коростіль Л. А. Самоосвіта особистості як соціальне та педагогічне явище / Л. А. Коростіль // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми : Вид-во СумДПУ, 2009. – №1 – С. 138–145.

99. Коротун О. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх студентів-іноземців у допрофесійній підготовці : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Коротун Олена Олександрівна. – Київ, 2012. – 180 с.

100. Костомаров В. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – Москва : Русский язык, 1990. – 269 с.

101. Костюк С. С. Підходи до формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців / С. С. Костюк // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки, 2017. – Вип. 2. – С. 156–162.

102. Костюк С. С. Підходи та принципи формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови / С. С. Костюк // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. – Харків, 2018. – 46–61.

103. Кочан І. Становлення і розвиток методики викладання української мови як іноземної / І. Кочан // Теорія і практика викладання української як іноземної. Вип. 7. – Львів : В Ц ЛНУ імені Івана Франка, 2012. – С. 17–23.

104. Красных В. В. Этнопсихолінгвістика и лингвокультурология : курс лекцій / Виктория Владимировна Красных. – Москва : ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.

105. Краткий словарь по социологии / [сост. Э. М. Коржева, Н. Ф. Наумова]. – Москва : Политиздат, 1989. – 479 с.

106. Кратко И. Г. Формирование кросс-культурной компетенции в сфере маркетинговых коммуникаций – залог успеха и предостережение от ошибок при выходе на зарубежные рынки [Электронный ресурс] / И. Г. Кратко. – Режим доступа : http://www.vedomostivuz.ru/cgi-bin/get_document.cgi/vedomosti_01_10102006.pdf?file.

107. Кудіна Т. М. Українська мова як іноземна (початковий курс) : [підруч.] / Тамара Миколаївна

Кудіна. – Київ : Вид-во Національного пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 334 с.

108. Кудіна Т. М. Формування лексичної компетентності української мови в іноземних слухачів підготовчих відділень : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Кудіна Тамара Миколаївна. – Київ, 2013. – 240 с.

109. Кузнецов П. С. Адаптация как функция развития личности / Петр Саввович Кузнецов. – Саратов : Изд-во Саратовского университета, 1991. – 76 с.

110. Кузьмина Л. Г. Современные культуроведческие подходы к обучению иностранным языкам / Л. Г. Кузьмина, Е. В. Кавнатская // Вестник Воронежского государственного ун-та. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – 2001. – № 2. – С. 86–93.

111. Куропятник А. И. Мультикультурализм : проблемы социальной стабильности полиэтнических обществ / Александр Иванович Куропятник. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2000. – 208 с.

112. Кушнір І. М. Формування соціокультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання російської мови : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Кушнір Ірина Миколаївна. – Херсон, 2012. – 223 с.

113. Лебович В. Доброго дня, Україно! М : «Bölcsész Konzorcium» / В. Левович, І. Осипова. – Будапешт, 2006. – 355 с.

114. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 46–54.

115. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / Алексей Алексеевич Леонтьев. – Москва : Модэк, 2001. – 448 с.

116. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / Алексей Николаевич Леонтьев. – [4-е изд.]. – Москва : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.

117. Лингвострановедческий словарь арабских паремий (с лексико-фразеологическими комментариями) / [сост. Е. В. Кухарева]. – Москва : МГИМО(У) МИД России, 2007. – 277с.

118. Лисенко Н. О. Українська мова для іноземних студентів : [навч. посіб.] / Н. О. Лисенко, Р. М. Кривко, Є. І. Світлична. – Київ : Центр учбової літератури, 2010. – 240 с.

119. Лопатухина Т. А. Текстцентрический подход в образовательном пространстве высшей военной школы (на материале иноязычного образования) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Лопатухина Татьяна Александровна. – Ставрополь, 2003. – 426 с.

120. Лурье С. В. Историческая этнология : [учеб. пособ. для вузов] / Семен Владимирович Лурье. – Москва : Аспект-Пресс, 1998. – 448 с.

121. Льюис Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию / Ричард Льюис; пер. с англ. – Москва : Дело, 1999. – 440 с.

122. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії : проектування процесу навчання української мови у вищій школі : [монографія] / Олеся Вадимівна Любашенко. – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2007. – 296 с.

123. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков : [учеб. пособ. для филол. спец. высш. учеб. завед.] / Михаил Васильевич Ляховицкий. – Москва : Высшая школа, 1981. – 159 с.

124. Ляховицкий М. В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам / М. В. Ляховицкий // Иностранные языки в школе. – 1973. – № 1. – С. 27–34.

125. Мазурик Д. Державний стандарт з української мови для іноземців як засіб уніфікації навчальних вимог і результатів / Д. Мазурик // Вісник Львівського

університету. Серія філологічна – Вип. 46. – Ч. I. – 2009. – С. 224–228.

126. Макарова Г. І. Розмовляймо українською. Let's Speak Ukrainian : у 3-х ч. Ч. 1 / Макарова Г. І., Паламар Л. М., Присяжнюк Н. К. – Київ : Інкос, 2010. – 126 с.

127. Малихін О. В. Методика викладання у вищій школі : [навч. посіб.] / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьева. – Сімферополь: ДИАЙПИ, 2011. – 224 с.

128. Маляренко О. А. Збірник текстів для читання з української мови. Читаємо українською (для студентів-іноземців підготовчого відділення) : [навчальний посібник] / О. А. Маляренко, А. В. Шевцова. – Суми : СумДУ, 2007. – 75 с.

129. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / Аэлита Капитоновна Маркова. – Москва : Просвещение, 1983. – 96 с.

130. Масликова Г. А. Межкультурный подход к обучению французскому языку в средней школе : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Масликова Галина Анатольевна. – Москва, 1998. – 252 с.

131. Маслова В. А. Лингвокультурология : [учеб. пособ. для вузов] / Валентина Авраамовна Маслова. – [2-е изд., стер.]. – Москва : Академия, 2004. – 208 с.

132. Маткин В. В. Теория и практика развития интереса к профессионально-творческой деятельности у будущих учителей : ценностно-синергетический подход : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Маткин Василий Васильевич. – Екатеринбург, 2002. – 255 с.

133. Мацюк З. Лінгвістичні основи методики викладання граматики української мови як іноземної / З. Мацюк // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. 2007. – Вип. 2 – С. 31–39.

134. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека : нервно-психическое напряжение : [хрестоматия по психологии] / Мерлин В. С. – Москва : Просвещение, 1977. – С. 298–304.

135. Мёрдок Дж. Фундаментальные характеристики культуры / Джордж Мёрдок ; пер. с англ. В. Г. Николаева / Антология исследований культуры : Интерпретация культуры. – Санкт-Петербург : Университетская книга. – Т. 1. – 1997. – 728 с.

136. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : [підруч. для вишів] / [О. Б. Бігич, Н. О. Бражник, С. В. Гапонова та ін.]; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – [2-ге вид., випр. і перероб.]. – Київ : Ленвіт, 2002. – 328 с.

137. Методика викладання української мови у середній школі : [навч. посіб.] / [І. С. Олійник, В. К. Іваненко, Л. П. Рожило, О. С. Скорик] ; за ред. І. С. Олійника. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – Київ : Вища школа, 1989. – 439 с.

138. Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах : [підруч. для студ.] / [М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, та ін.]; за ред. М. І. Пентилюк. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – Київ : Ленвіт, 2007. – 400 с.

139. Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах / [М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. М. Горошкіна та ін.]; за ред. М. І. Пентилюк. – Київ : Ленвіт, 2005. – 400 с.

140. Митрофанова О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / О. Д. Митрофанова, В. Г. Костомаров. – Москва : Русский язык. – 1990. – 269 с.

141. Михеева С. А. Формирование кросс-культурной компетентности будущих специалистов курортного сервиса (на материале английского языка) : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального

образования» / С. А. Михеева. – Санкт-Петербург, 2011. – 20 с.

142. Мищерина И. В. Диалоговая концепция культуры как педагогическое условие формирования профессиональной готовности будущих преподавателей педагогики : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Мищерина Ирина Владимировна. – Ставрополь, 2006. – 171 с.

143. Монахов В. М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований / В. М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 5–7.

144. Навчальні плани та програми (довузівська підготовка іноземних громадян) / [укл. : Л. Г. Новицька, О. Ф. Гудзенко, М. І. Дудка та ін]. – Київ : ІВЦ «Видавництво «Політехніка», 2003. – Ч. 1. (Українська мова, Основи економіки, Біологія. Основи економічної та соціальної географії світу). – 56 с.

145. Надута Т. В. Транскультурна модель сучасної сіно-американської літератури: теоретичний аспект / Т. В. Надута // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки». – 2012. – № 1(3). – С. 133–139.

146. Назиров З. Про створення лінгвосоціокультурного адаптаційного центру для іноземних громадян / З. Назиров, Н. Ушакова, О. Тростинська // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Філологія. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. – Харків : Вид-во ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2008 – Вип. 12. – С. 147–154.

147. Намакштанська І. Є. Добридень! : навчальний посібник з української мови у малюнках і мовленнєвих моделях / Інна Єгорівна Намакштанська. – Донецьк : Сталкер, 1998. – 411 с.

148. Народные русские сказки А. Н. Афанасьева : в 3-х т. / [сост. Бараг Л. Г., Новиков Н. В. ; ред. Померанцева Э. В., Чистов К. В.]. – Москва : Наука, 1984. – Т. 1. – 512 с. – С. 263.

149. Науменко А. В. Формирование кросскультурной компетентности как структурного компонента профессионального сознания педагога дошкольного образовательного учреждения : [монография] / Науменко А. В. – Мурманск: МГГУ, 2012. – 119 с.

150. Наш вибір. Інформаційний портал для українських мігрантів : [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.naszwybir.pl>.

151. Недосека О. Н. Концепция модернизации российского образования: концептуальный подход и кросскультурная компетентность как структурный компонент профессионального сознания / О. Н. Недосека // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 1 (8). – С. 226–229.

152. Немов Р. С. Психологический словарь / Роберт Сергеевич Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 560 с.

153. Николаева А. Н. Индивидуальный подход в обучении неродным языкам (психолого-методический аспект) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Николаева Анна Михайловна. – Москва, 1999. – 191 с.

154. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / М-во освіти і науки України. URL: <https://www.kmu.gov.ua> (дата звернення: 23.05.2018).

155. Новий тлумачний словник української мови : у 2-х т. Т. 2 / [укл. В. В. Яременко, О. М. Сліпущко.] – Київ : Аконіт, 2001. – 911 с.

156. Новицька Л. Г. Вивчаємо українську : [підруч.] / Л. Г. Новицька, Т. М. Поліщук. – Львів : ЛДУ, 1995. – 235 с.

157. Новолодская С. Л. Дефиниция понятий «поликультурный» и «мультикультурный» / С. Л. Новолодская // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 1 (8). – С. 234–237.

158. Обучение русскому языку в школе : [учеб. пособ. для студ. пед. вузов] / [Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капинос и др.]. – Москва : Дрофа, 2004. – 240 с.

159. Одинцова Ю. В. Обучение лингвострановедческому чтению на английском языке студентов неязыкового вуза : дис. кандидата пед. наук : 13.00.02. / Юлия Владимировна Одинцова. – Санкт-Петербург, 2008. – 214 с.

160. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – [4-е изд., доп.]. – Москва : Изд-во ИТИ Технологии, 2006. – 944 с.

161. Омельчук С. А. Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу: дис. доктора пед. наук : 13.00.02 / Омельчук Сергій Аркадійович. – Херсон, 2014. – 537 с.

162. Остапенко В. І. Психолого-педагогічні умови формування навичок інтеркультурної взаємодії вчителя іноземної мови / В. І. Остапенко // Зб. наук. праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2010. – № 7. – С. 539–548.

163. Пальчикова О. О. Відображення мовної картини світу у фразеології англійської та української мов / О. О. Пальчикова // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції: збірник матеріалів XXI Всеукраїнської науково-практичної конференції (24 квітня 2018 р.). – Київ : Видавництво Європейського університету, 2018. – С. 139–142.

164. Пальчикова О. О. Крос-культурний підхід у викладанні іноземної мови студентам-філологам / З. Бакум,

О. Пальчикова // Теоретична і дидактична філологія : зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький : ФОП Лукашевич М. В., 2012. – Вип. 13. – С. 3–7.

165. Пальчикова О. О. Культурний компонент у граматиці англійської та української мов: зіставний аспект / О. О. Пальчикова // Філологічні студії: науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. – Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В. – 2016. – Вип. 15. – С. 72–81.

166. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Ефим Израилевич Пассов. – Москва : Русский язык, 1977. – 214 с.

167. Пассов Е. И. Понятийная система основных методических категорий / Е. И. Пассов // Русский язык в национальной школе. – 1981. – № 2. – С. 38–45.

168. Пассов Е. И. Системность упражнений для обучения говорению / Е. И. Пассов // Иностранный язык в школе. – 1977. – № 6. – С. 12–15.

169. Пахотина С. В. Формирование социокультурной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Пахотина Светлана Владимировна. – Ишим, 2007. – 208 с.

170. Пачковський Ю. Ф. Адаптивні можливості молоді до умов ринкового середовища / Ю. Ф. Пачковський // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. праць. – Харків : ВЦ Харківського нац. університету імені В. Н. Каразіна. – 2001. – С. 477–480.

171. Пентилюк М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні [Електронний ресурс] / М. Пентилюк // Вісник

Львівського університету. – 2010. – Вип. 50. – С. 123–130. – Режим доступу : <http://litmisto.org.ua/?p=19543>.

172. Порох Д. О. До проблеми адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі / Д. О. Порох // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 10 (197), Ч. I. – С. 42–48.

173. Потебня А. А. Мысль и язык / Александр Афанасьевич Потебня. – Одесса : Гос. изд-во Украины, 1922. – 185 с.

174. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах : [посіб. для студ. пед. університетів та інститутів] / М. І. Пентилюк, О. М. Горошкіна, С. О. Караман, О. В. Караман. – Київ : Ленвіт, 2003. – 302 с.

175. Програма з української мови для студентів-іноземців підготовчих факультетів України / [укл. Л. Г. Новицька]. – Київ : Міністерство освіти і науки України (21 лютого 2002 р., протокол № 4). – 25 с.

176. Програма навчальної дисципліни та робоча програма навчальної дисципліни «Українська (російська) мова» (для студентів-іноземців підготовчого відділення за спеціальністю гуманітарні.) / [укл. Л. В. Сергійчук ; за ред. Ю. Ю. Конюшенко]. – Харків : ХНАМГ, 2012. – 18 с.

177. Проект концепції розвитку педагогічної освіти: від 07.03.2018. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 23.05.2018).

178. Рахманов И. В. Обучение устной речи на иностранном языке : [учеб. пособ.] / Игорь Владимирович Рахманов. – Москва : Высшая школа, 1980. – 120 с.

179. Робоча навчальна програма дисципліни «Українська мова як іноземна» / [укл. Я. С. Гладир]. – Кривий Ріг: ДВНЗ «КНУ», 2012. – 20 с.

180. Рогова А. В. Стратегии и тактики межкультурной лингводидактики как инновационной основы обучения русскому языку : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания по областям и уровням образования» / А. В. Рогова. – Москва, 2012. – 27 с.

181. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1973. – 424 с.

182. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация : [учеб. пособ.] / Александр Петрович Садохин. – Москва : Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. – 288 с.

183. Садчикова Я. В. Формирование межкультурной компетентности студентов в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Садчикова Яна Викторовна. – Пенза, 2009. – 181 с.

184. Салистра И. Д. О принципах опоры на родной язык учащихся в процессе обучения иностранному языку / И. Д. Салистра // Советская педагогика. – 1953. – № 3. – С. 28–30.

185. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур / Виктория Викторовна Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 239 с.

186. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Сафонова Виктория Викторовна. – Москва, 1992. – 528 с.

187. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Эдвард Сепир. – Москва : Прогресс, 1993. – 654 с.

188. Сергеева И. В. Мультикультурное воспитание студентов вуза в процессе обучения иностранному языку :

дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Сергеева Ирина Витальевна. – Чебоксары, 2011. – 181 с.

189. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи / Владимир Львович Скалкин. – Москва : Русский язык, 1981. – 248 с.

190. Скаткин М. Н. О принципах обучения в советской школе / М. Н. Скаткин // Советская педагогика. – 1950. – № 1. – С. 27–44.

191. Словарь русского языка : в 4-х т. Т. 2 / [гл. ред. А. П. Евгеньева]. – Москва : Русский язык, 1981. – 794 с.

192. Словник-довідник з професійної педагогіки / [за ред. А. В. Семенової]. – Одеса : Пальміра, 2006. – 364 с.

193. Словник української мови : в 11 т. Т. 3 / [В. М. Білоноженко, В. В. Жайворонок, В. П. Забеліна та ін.]. – Київ : Наукова думка, 1977. – 927 с.

194. Словник української мови : в 11 т. Т. 7 / [упоряд. осн. мат. О. Є. Марцинківська, Л. О. Родні, В. М. Русанівський, Н. І. Швидка та ін.]. – Київ : Наукова думка, 1976. – 722 с.

195. Сорока Ю. Г. Интерпретативное пространство культуры / Ю. Г. Сорока // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. праць. – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2004. – Вип. 15. – С. 308.

196. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти : монографія / [Г. С. Єгоров, М. Ю. Красовицький, О. І. Локшина та ін.]; за ред. О. І. Локшиної. – Київ : СПД Богданова А. М., 2006. – 232 с.

197. Степанова І. С. Реалізація комунікативного підходу до викладання іноземних мов у технічних вишах : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [«Гуманізм та освіта»] [Електронний ресурс] / І. С. Степанова // Електронне наукове видання. Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/stepanova.php>.

198. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология : [учеб. для студ. вузов по спец. «Психология»] / Татьяна Гавриловна Стефаненко. – Москва : Ин-т психологии РАН : Акад. проект, 1999. – 320 с.

199. Строганова Г. Концептуальні підходи до засвоєння української мови іноземними студентами / Г. Строганова // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – 2008. – Вип. 3. – С. 173–179.

200. Сурыгин А. И. Дидактические основы подготовки иностранных студентов в высших учебных заведениях : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Сурыгин Александр Игоревич. – Санкт-Петербург, 2000. – 311 с.

201. Сучасний словник іншомовних слів / [авт.-уклад. Л. І. Нечволод]. – Харків : ТОРСІНГ-ПЛЮС, 2007. – 768 с.

202. Сысоев П. В. Языковое поликультурное образование: что это такое? / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4. – С. 2–14.

203. Табаченко Т. С. Когнитивный подход к обучению в современном лингвистическом образовании [Электронный ресурс] / Т. С. Табаченко // Наука, образование, общество. – 2009. – Вып. № 8. – Режим доступа : <http://sakhgu.ru/journal/contents200908-1.htm>.

204. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / Вероника Николаевна Телия. – Москва : Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.

205. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : [учеб. пособ.] / Светлана Григорьевна Тер-Минасова. – Москва : Слово / Slovo, 2008. – 624 с. – Режим доступа : http://www.gumer.info/Bibliotek_Buks.

206. Термины методики преподавания русского языка как иностранного : [словарь] / [сост. Б. А. Глухов, А. Н. Шукин]. – Москва : Русский язык, 1993. – 369 с.

207. Тимина С. В. Методика обучения иностранных студентов аудированию на материале языка специальности (на этапе вводно-предметного курса) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Тимина Светлана Викторовна. – Нижний Новгород, 2003. – 235 с.

208. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» [Електронний ресурс] // «Національна доктрина розвитку освіти» № 347 від 17 квітня 2002 р. – Офіційне представництво Президента України. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/151.html>.

209. Українська мова для студентів-іноземців. Початковий курс : [підруч.] : у 2-х ч. Ч. 1. / [Н. П. Мацієвська, Л. А. Мельникова, Т. В. Поліщук та ін.] ; за ред. Н. Ф. Непийводи. – Черкаси : ЧПТІ, 1998. – 197 с.

210. Українська мова для студентів-іноземців. Початковий курс : [підручник] : у 2-х ч. Ч. 2. / [Н. П. Мацієвська, Л. А. Мельникова, Т. В. Поліщук та ін.] ; за ред. Н. Ф. Непийводи. – Черкаси : ЧПТІ, 1999. – 207 с.

211. Ушакова Н. І. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України / Н. І. Ушакова, В. В. Дубичинський, О. М. Тростинська // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць. – Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2011. – Вип. 19. – С. 136–146.

212. Ушакова Н. И. Концепция языкового образования иностранцев в вузах Украины / Н. И. Ушакова // Преподавание русского языка иностранным студентам :

теория и практика, традиции и инновации : [монография] / Н. И. Ушакова, В. В. Дубичинский, О. Н. Тростинская; [под ред. Н. И. Ушаковой]. – Харків : ХНУ им. В. Н. Каразина, 2014. – С. 93–107.

213. Фразеологічний словник української мови / [укл. В. М. Білоноженко та ін.]. – Київ : Наукова думка, 1993. – 984 с.

214. Харченкова Л. И. Диалог культур как лингводидактическая категория / Л. И. Харченко // Перспективы : культура, язык, образование ; [под ред. С. Лайхиала-Канкайнен, И. П. Лысаковой & С. А. Расчётиной]. – Juvaskyla, 1999. – С. 225–239.

215. Холден Н. Кросс-культурный менеджмент: Концепция когнитивного менеджмента : [учеб. пособ.] / Н. Холден. – Москва : Юнити-Дана, 2005. – 384 с.

216. Хорошковська О. Н. Методи навчання української мови як другої / О. Н. Хорошковська // Рідні джерела. – 2000. – № 3. – С. 13–21.

217. Чистякова А. Б. Українська мова для іноземців : [підруч.] / А. Б. Чистякова, Л. І. Селіверстова, Т. М. Лагута. – Харків : Вид-во «Індустрія», 2008. – 384 с.

218. Чучин-Русов А. Е. Конвергенция культур / Александр Евгеньевич Чучин-Русов. – Москва : Магистр, 1997. – 40 с.

219. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : [учеб. пособ. для студ. пед. инст.] / Сергей Федорович Шатилов. – Ленинград : Просвещение. – 1977. – 295 с.

220. Ширяева И. В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе / Ирина Васильевна Ширяева. – Ленинград : Просвещение, 1980. – 93 с.

221. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Лев Владимирович Щерба ; [под ред. И. В. Рахманова]. – [2-е изд.]. – Москва : Высшая школа, 1974 . – 112 с.

222. Щерба Л. В. Преподавание языков в школе : Общие вопросы методики : [учеб. пособ. для студ. филол. факультетов] / Лев Владимирович Щерба. – [3-е изд., испр. и доп.]. – Москва : Академия, 2002. – 160 с.

223. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : [учеб. пособ. для вузов] / Анатолий Николаевич Щукин. – Москва : Высшая школа, 2003. – 334 с.

224. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Галина Ивановна Щукина. – Москва : Педагогика, 1971. – 351 с.

225. Эпштейн М. Н. Знак пробела : О будущем гуманитарных наук / Михаил Наумович Эпштейн. – Москва : Новое литературное обозрение, 2004. – 864 с.

226. Эрнст М. Г. Развитие межкультурной компетентности студентов технического вуза в процессе изучения иностранного языка : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Эрнст Мария Геннадиевна. – Брянск, 2008. – 231 с.

227. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки (XVI-XX ст.) : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / С. Т. Яворська. – Київ, 2005. – 40 с.

228. Anthony E. M. Approach, Method and Technique / E. M. Anthony // English Language Teaching. – London, 1963. – Vol. 17. – P. 63–67.

229. Berry E. Transcultural Experiments: Russian and American Models of Creative Communication / E. Berry, M. Epstein. – London : Palgrave Macmillan, 1999. – 338 p.

230. Berry J. W. Introduction to methodology / J. W. Berry // Handbook of cross-cultural psychology. – Boston : Allyn and Bacon, 1980. – Vol. 2 : Methodology / [ed. by H. C. Triandis, J. W. Berry]. – P. 1–28.

231. Boas F. Introduction to the Handbook of American Indian Languages / Franz Boas. – Washington, D. C : Georgetown University Press, 1911. – 70 p.

232. Byram M. Defining and Assessing Intercultural Competence : Some Principles and Proposals for the European Context / M. Byram, G. Zarate // Language Teaching. – 1997. – № 29. – P. 239–243.

233. Dabène L. Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues / Louise Dabène. – Paris: Hachette F.L.E., 1994. – 191 p.

234. Fifth European regional congress : programme and abstracts. Winchester, UK. July 7–11, 2001. – P. 25–26.

235. Hall E. T. How cultures collide / E. T. Hall, E. Hall ; [G. R. Weaver (ed.)] // Culture, communication, and conflict: readings in intercultural relations. – Needham Heights, MA : Simon and Schuster Publishing, 1998. – P. 9–16.

236. Hofstede G. Cultures and organizations: Software of the mind / G. Hofstede, M. Minkov. – New York: McGraw-Hill Book Company, 2010. – 550 p.

237. Kaikkonen P. Intercultural learning through foreign language education / P. Kaikkonen ; [C. N. Candin (ed.)] // Experiential Learning in Foreign Language Education. – London ; New York, etc. : Longman, 2001. – P. 61–105.

238. Kruger-Potratz M. Die problematische Verkürzung der Ausländerpädagogik als Subdisziplin der

Erziehungswissenschaft / M. Kruger-Potratz // Sozialarbeit u. Ausländerpädagogik. – Neue Praxis, SH 7, 1983. – S. 172–180.

239. Lado R. Language Teaching. A scientific Approach / Robert Lado. – New York: McGraw-Hill, 1964. – 131 p.

240. Lebedro M. Culture Bumps: Overcoming Misunderstanding in Cross-Cultural Communication / M. Lebedro. – Vladivostok: Far Eastern State University Press, 1999. – 453 p.

241. Mead M. National Character / M. Mead ; [A. K. Kroeber (ed.)] // Anthropology Today. – Chicago, III : The University of Chicago Press, 1953. – 652 p.

242. Naroll R. The culture bearing unit in cross-cultural surveys / R. Naroll, R. Cohen (eds.) // A Handbook of Method in Cultural Anthropology. – New York: Natural History Press, 1970. – P. 721–726.

243. Neuner G. The Role of Sociocultural Competence in Foreign Language Teaching and Learning / Gerhart Neuner. – Strasbourg : Council of Europe / Council for Cultural Cooperation (Education Committee), CC-LANG 1994. – 88 p.

244. Oberg K. Culture Shock : Adjustment to Cultural Environments / K. Oberg // Practical Anthropology. – 1960. – V. 7. – 315 p.

245. Piepho H. E. Kommunikative Didaktik des Englischunterrichts / Hans-Eberhard Piepho. – Limburg: Frankonius Verlag GmbH, 1979. – 253 s.

246. Pommerin G. Migrantenliteratur und ihre Bedeutung für die interkulturelle Erziehung / G. Pommerin // Zielsprache Deutsch, 1984. – H. 3. – S. 41–49.

247. Pratt M. L. Imperial Eyes: Travel Writing and Transculturation / Marie Louise Pratt. – London and New York: Routledge, 2007. – 296 p.

248. Sapir E. Language / E. Sapir // Encyclopedia of the social sciences. – New York, 1933. – P. 155–169.

249. The International Encyclopedia of Education research and studies. – Oxford, Pergamon Press, 1985. – V. 7. – 635 p.
250. The Oxford Dictionary of Quotations. (6th ed.). 2004. NY: Oxford university Press.
251. Triandis H. C. Culture and Social Behavior / Harry Triandis. – N. Y. : McGraw-Hill, 1994. – 120 p.
252. Triandis H. C. Introduction to Handbook of Cross-Cultural Psychology / H. Triandis, W. Lonner. – Boston : Allyn and Bacon, 1980. – Vol. 1 : Perspectives. – 383 p.
253. Von Humboldt W. Linguistic variability and intellectual development / Wilhelm von Humboldt; translated by G. C. Buck and A. R. Frithjof. – Miami: Coral Gables, FL, 1971. – 296 p.
254. West M. New Method Readers. Supplementary reader, Standard / Michael West. – Edition 3. – New York, London, Longmans, Green and Company, 1957. – P. 3–4.
255. Whorf B. L. Language, Thought, and Reality : selected writings of Benjamin LeeWhorf / B. L. Whorf ; [ed. J. B. Carroll]. – Cambridge, MA : MIT Press, 1956. – 302 p.

ДОДАТКИ

CULTURES AND NATIONALITIES

1. Look at the photos and match them with the names of the countries.

Ukraine



a

Georgia



b

Turkmenistan



c



d



e



f



2. Complete the table.

State	Capital	National flag	Nationality
Ukraine			
Georgia			
Turkmenistan			

3. Look at the photos from exercise 1. Describe them. Which associations arise when you hear the name of the country?

4. Look at the photos from exercise 1. Use the words from the table to describe the countries.

animals bikes food modern / old monuments
houses
mountains people snow tourism trees
water offices

5. Ask your partner about his / her country. Use the expressions below to help you.

Example: Do many people live in this country?
How much snow falls in this country?
Are there any mountains?

6. Read the descriptions of various types of appearance of the Ukrainians and Georgians. Compare and find differences. Present your ideas.

1. The beauty of Ukrainian women is praised in songs and poems. Is that true?

Anthropologists have contributed greatly to the ethnogenesis of the Ukrainians. Fedir Tumanskyi and Opanas Shyfonskyi were the first who described Ukrainians in their



book «Topographical description of Chernihiv region». The authors emphasized the heterogeneity of the Ukrainian people. Modern anthropologists distinguish 7 anthropological types of Ukrainians.



Danube type. The representatives of this type have long narrow face and straight nose. This type prevails in Galicia plains and Western Podillia (except the northern regions of Lviv and Ternopil) and constitutes 10% of the population of Ukraine.

Polissia type. This type is widespread in Zhytomyr, Rivne and Volyn region. Features: developed eyebrow ridge, massive forehead, medium height, fair hair.





Verhnodniprovskyi type. The main feature is a light eye pigmentation and fair hair. People have narrow faces and they are tall. This type is very rare in Ukraine; it is widespread in Ripkynsk district of Chernihiv region.



Central Ukrainian type. About 60 % of the Ukrainians are of this type. Its representatives are tall, they have large faces, dark hair and light-coloured eyes.

Nyzhnodniprovskyi-prutskyi type. It inherited the appearance of their ancestors – the Indo-Iranians. They are tall and olive-tinted. Their hair and eyes are dark. The representatives of this type live in Kamiane village, Lebedyn region. This type is morphologically close to the Moldavians, northeastern Bulgarians and Adygeis.





Dynar and Carpathian type. The Dynar type comprises 4-5 % percent of all Ukrainians and has Thracian, Celtic and Indian elements. The Carpathian type covers 7-8%, and can be found in central regions of the Ukrainian Carpathians. It is related to the peoples of Balkan Peninsula, the Caucasus region and Northern India. The representatives have dark hair; eyes can be dark or light-coloured.

2. According to physical criteria the Georgians present one of the most beautiful nations in the Caucasus region. They are of medium height and well-built. Most of them have dark or black hair, crooked nose, brown, blue or green eyes, dark complexion, but women have much lighter complexion than men. Women are of incredible beauty and conspicuous appearance with thick long dark hair, dark complexion and expressive eyes. They are slim and feminine by nature.

Anthropologically the Georgians are characterized by a great variety of types, but most anthropologists refer the Georgian nation to the Caucasian race. This type of European race is spread in the Northern Caucasus, Georgia, Dagestan and neighbouring areas. The Georgian appearance has European features, which can be seen in the photos.

The Georgian type of appearance is considered as a branch of the Balkan-Caucasian race and is similar to the Alpine and Dinaric races.



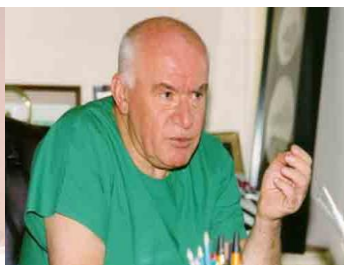
Kakha Kaladze

(footballer)



Tamara Gverdtsiteli

(singer)



Leo Bokeria

(heart surgeon)

7. Read the texts, find out common traits of character of these peoples.

1. According to V. Korolenko, «special national character» of a Ukrainian – freedom-loving and warlike – was created by a buffer position between the states which determined appearance of such national mentality feature as adaptability. A Ukrainian can adapt to any place a chance might bring him / her, even if for doing so they have to reject their culture and nationality. However, in his soul he will remain a Ukrainian forever.

Introversiveness of a Ukrainian, his original and unique culture became so-called defensiveness that kept him from blending into occupant nations.

M. Kostomarov, V. Lypynskyi, V. Vynnychenko noted that a sense of personalism is intrinsic to a Ukrainian. Concern about inner world led to personal interests prevailing over public ones. A strong will-power component of the Ukrainian character resulted in the Cossacks origination that played a crucial role in Ukrainian culture and the Ukrainian nation perseverance.

A number of scientists specified the following characteristics of the Ukrainians: intelligence, lack of

rationalism, personalism, uncertainty while choosing among several options but persistence in goal achieving as well as emotional sensitivity, romanticism, irony and self-irony. The main constant features, in many scientists' opinion, are diligence, hospitality, eagerness to learn, respect for older people, courage, healthy optimism, flexibility.

Among other nations the Ukrainians are distinguished by their peculiar world perception originated from geographic location and unique historic destiny.

2. Among all the residents of Central Asia, the Turkmen are distinguished by their simplicity and modesty in everyday life. They are diligent at work, try to attract a special attention of multinational companies' managers.

They are sensible while communicating; have reserved character; eagerly take part in social life, fulfill their duties diligently. Great authority, obedience and respect for older generation, called «aqsaqal», are still preserved in the republic. If an older person asks a younger one for a favour, it is considered disrespectful to say *no*. Respect for parents is the most important virtue as «father and mother are priceless».

Contradictory features are combined in Turkmenian character. He is hospitable, honest, keeps his word, generous and kind to animals, but strict and even merciless to other people – «enemies». The Turkmen are distinguished by high emotional sensitivity, belligerence, love of freedom, ability to withstand pain and sufferings. The Turkmen are characterized by ambitiousness associated with vulnerability.

8. Write down peoples' negative traits of character. Give your opinion and discuss with your partners.

Example: *I think Ukrainians are disorganized because ...*
 In my opinion ...
 Due to their emotions ...

9. Complete the table with necessary facts about countries. Compare your notes and your partners' notes, think over the results.

	Ukraine	Turkmenistan	Georgia	Another country
geographic area				
climate				
mountains				
seas				
rivers				
religion				
language				
ethnic groups				

10. Professor A. Kulchytskyi defines several aspects in the study of peoples' mental structure. They are racial factors, geographical, historical, socio-psychological, cultural and psychic features. Do you agree with his opinion? Give your ideas how these factors influence the peoples' character.

11. Compare stereotypes.

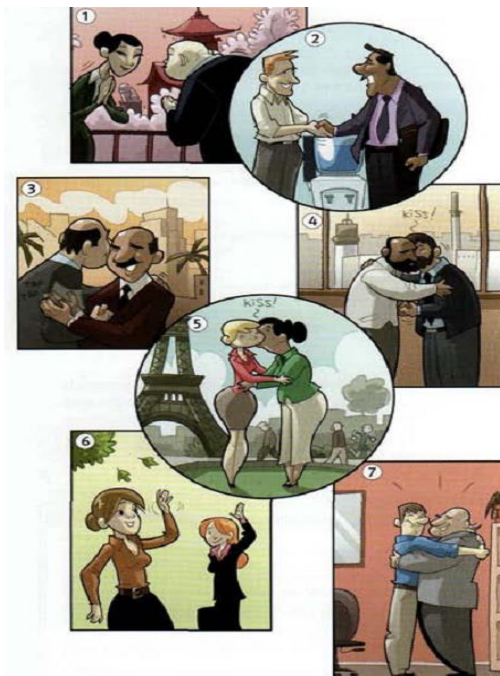
It is known that national stereotype is a very interesting thing, sometimes inveterate, for instance Germans are punctual and industrious; it always rains in England, and Italians are emotional. Look at the map of Europe through the eyes of the French.

Make your own map of stereotypes. Compare it with your partners' maps. Make the list of stereotypes which are typical for the countries on the map (choose 3 countries). Compare, find out similar and different traits.



12. Look at the pictures. Describe how people greet each other. Use the words from the table below.

shake hands	hold hands	hug	kiss
pat somebody on the back / head	bow	wink	fold one's arms
shake one's head	nod	wave hands	cross one's legs



13. I. Read about the customs in different countries.

Kate:

We aren't formal here, not at all. We generally treat everybody the same, whether they are an important company director or a shop assistant. So, for example, when you get in a taxi in Australia, you should sit in front, with a driver, not in the back. There aren't many rules about behavior – but of course you shouldn't be rude. Actually, one thing that's quite rude in Australia is that you shouldn't wink at a woman. If you do, they might get quite angry with you!

Haruko:

Many people think that the Japanese don't show their feelings in public. I think that is probably true. At least, it's true that we are quite formal. One of the things about Japanese people is that they are very polite – and they expect other

people to be polite too. Sometimes people are rude without meaning to be, because they don't know the customs. For example, in Japan, you shouldn't cross your legs when you are in formal situation – crossing your legs is very casual. When you meet a woman for the first time, you shouldn't kiss her on the cheek, like they do in many European countries. And if you visit somebody's house in Japan, it's rude to go to the kitchen. Many visitors don't know that, they do it by mistake.

Mary: I think people in Ukraine are very warm, friendly and helpful. When Ukrainians meet, they often greet each other with a hug. Men and women do that. Strangers often shake hands, but close friends kiss each other. Traditionally, they give each other three kisses because it is a lucky number in Ukraine.

Abdullah: Greetings are very important and generally quite formal in Saudi Arabia. Men shake hands every time they meet, and sometimes when they say goodbye, too. This happens whenever the meetings take place – in the street, at work, at home. I think it is respectful. If men know each other well, they often kiss one another on the cheeks, usually once on each cheek, but sometimes three or four times. We also say a number of fixed greetings and responses, and this can take quite a long time, which surprises many foreigners. And a man must never touch a woman in public – that is completely unacceptable – even if he has been introduced to her.

13. II. Match two halves of the sentences.

1. Kate thinks that Australian people are	a) quite formal and very polite.
2. Haruko thinks that Japanese people are	b) formal and respectful.
3. Mary thinks that Ukrainian people are	c) informal and treat everyone the same.
4. Abdullah thinks that Saudi Arabian people are	d) very warm and friendly.

14. Work in pairs. Answer the questions.

1. Do you kiss / hug people you see every day?
2. Do you kiss / hug friends and family that you haven't seen for a few weeks?
3. Do you shake hands with people when you meet them for the first time?
4. Do you use any other forms of greeting (for example, a «high five»)?

15. Let's get to know! Your task is to introduce yourself, and find out necessary information. Act out the dialogues, use specific rules of conduct. Rules:

	Ukraine	Georgia	Turkmenistan
1.	The distance between interlocutors is 1–1.5 m.	The distance between interlocutors is 0.6–1 m.	The distance between interlocutors is 0.6–1 m.
2.	Both man and woman can greet first.	Man greets first	Man greets first
3.	Open	Open	Wary
4.	Topic: General question	Topic: Both general question and questions about family and friends	Topic: Both general question and questions about family and friends

16. Read the statements. Say whether you agree or disagree with them. Give examples to prove your opinion. Transform them into the questions and discuss with your partner.

1. In Ukraine both men and women have equal rights.
2. In Turkmenistan the role of a woman is to bring up children and take care of the family.
3. Georgian people are hospitable.
4. Only one ethnic group lives on the territory of Ukraine.
5. All people in Ukraine speak Ukrainian because it's an official language.
6. The political structure of Ukraine, Georgia and Turkmenistan is identical.

CULTURES AND CUSTOMS

1. Complete the facts about customs around the world with must, mustn't or needn't.



1. In many Arab countries, you _____ arrive on time for meeting or social events – punctuality is not considered important.
2. In many parts of Asia, you _____ touch or pat somebody on the head – it is considered offensive.
3. In many Asian countries, you _____ eat with your right hand because your left hand is considered dirty.
4. In many countries, your _____ use your index finger to beckon somebody – it is very rude.
5. In many Asian countries, you _____ remove your shoes before

entering somebody's house – it is offensive to wear them indoors. 6. In most European countries, you _____ belch at the table because it's rude. However, in Arab countries it is a compliment.

2. Comment upon the photo above.

Were the table manners broken? Is it possible to behave in this manner in your country?

People of what age behave so? Is it possible to do this with older people? Why do young people behave like this?

3. Write notes and present your ideas how to be polite when you're invited to dinner. Use the ideas below to help you.

arrive exactly on time	keep elbows on the table	bring flowers
eat everything you've been given	eat with knife and fork	eat with fingers

4. Write a short note to somebody who is visiting your country. Explain how to be polite when you're invited to dinner. Use the ideas from the previous exercise.

Hello, _____,

Here's some advice how to be polite when you go to somebody's house for a meal.

You must

You mustn't

You needn't

It's necessary to

5. Describe the situations and people's behavior. Is it common for your country?



6. Read the text about Georgian hospitality.

Hospitality is above everything – that is the first impression of this country. «A guest – is a God's messenger», says Georgian proverb.



«A guest – is a God's messenger», says Georgian proverb. A tradition of Georgian hospitality has been cherished for thousands of years and up to now it has been the brightest expression of the traditional Georgian culture. Georgian poetry

claims that hospitality is more valuable than courage and weapons skill. On the other hand, guest's behavior is important too, he has to be polite, well-mannered, modest and respect a host and his family members as well as all the Georgians and the country itself. Georgians are proud and disobedient, their love is as strong as their hatred.

If you happen to be a guest in Georgia, you will be able to feel all the traditions of Georgian feast. Special attitude and respect to house and family give an important meaning to each meal, while a feast at guest's presence turns into a holiday.

Following ancient feast traditions, a toast master is always chosen, his duties are to manage a holiday in a traditional way, propose toasts and involve others in toast giving. A huge number of toasts are given during the feast. The first toast is always to peace.

There is «alaverdy» tradition – if a toast is addressed to someone at the table, this person has to give a toast back.

As one of the most important components of the Georgian culture is winemaking, each family keeps nicely decorated horn used during feasts. In the midst of a feast to display their strength men often empty a horn full of wine and turn it upside-down to prove that there is nothing left there.

During the feast respect to older family members, friends and of course, guests can be observed. A guest is expected to behave modestly, with due respect to a host, his family and other people at the table.

The Georgians treat family respectfully, they keep family relations even with distant relatives. A wedding, holiday of a new family origination is considered to be one of the most important events in life. Georgian wedding is always accompanied with good ancient customs and a great number of guests are invited.

7. Answer the questions.

1. Who is a master of a Georgian feast?
2. What does «alaverdy» mean?
3. When is it necessary to toast in response?
4. What is the first toast to?
5. What is the name of a dish from which the Georgians drink wine?

8. Read about New Year's celebration in Georgia and Turkey. Find out common features. Why are there a lot of common traits in New Year's celebration?



Mehmet, Ankara. In late December all the hotels, restaurants, business centres and shops are decorated with fir trees, snowflakes, Christmas socks and Santa Claus figures that are called Saint Nicholas in Turkey. On Christmas Eve all TV channels broadcast for kids programmes and films about Saint Nicholas. After watching films children go to bed to receive presents from Saint Nicholas next morning. New Year is a family holiday in Turkey, that's why family often gather at festive table, watch TV, sing, dance. The celebration lasts until morning. The peculiar feature of the celebration is the New Year lottery. The main award is such a wonderful prize that all the country is tempted to win and every citizen tends to buy at least one ticket.

Sofico, Tbilisi. New Year is celebrated with family members at home or in a restaurant. It is impossible to imagine festive table without such traditional dishes as satsivi, khachapuri and pelamushi. «Talaba» – a special tray comprising a saucer with honey, nuts, fruit and home-baked bread – is a must. «Chichilaki», a New Year tree, is put on a festive table. It is made of a cobnut branch being hewed to create a rich crown out of spills. Waiting for a guest is one of the main traditions. He is called «mekvle» – the one who makes a path. When a host asks «What have you brought?» a guest always replies «I have brought you joy, happiness, health

and welfare!» Stepping over a threshold, «mekvle» throws fruit, sweets, coins. The Georgians believe that the next day of a new year determines people's fate. «A fateful day» or «bedoba» is a day when life scenario for the following year is forejudged. This day everybody tries to spend as much time with their relatives as possible, not to argue, set their minds on positive emotions. During the holidays fireworks are set off as it is believed that every shot kills evil spirits.

9. Find synonyms in the sentences. Explain their meaning and difference between them.

1. National holidays used to be a sort of calendar pages of annual cycle which was composed depending on the Sun spinning and the Sun power. 2. She used to wait for the news from her son as a big holiday. 3. After meeting till late evening harmonica played, songs were heard, public festival was in the midst. 4. Public celebrations devoted to the Independence Day will be held on August 24 at 12 o'clock. 5. Zaineb has never offended Kulgan and now she sometimes even invites Kulgan to her yurt and tells her something interesting or teaches customs. 6. According to the old tradition preserved in villages, a son addressed his father and mother in a formal – «you» mode. 7. Klara obtained a habit of talking to herself due to longterm solitude. 8. Let's go to the countryside up to the wind mills and sing a song to be heard around the city. 9. He started with kolomyjka but then continued reflecting sadly. 10. Folk dumas – are large narrative song-like stories mainly of heroic content. 11. Songs, little songs, I didn't compose you. The boys were composing you and I was borrowing.

10. Complete the table. Compare common and different features. Try to explain their occurrence.

Country / holiday	Independence day	New year	Christmas	Women's day	Labour day (1 st of May)	Victory day (9 th of May)
Georgia						
Turkmenistan						
The Republic of Azerbaijan						
Turkey						
Algeria						
Morocco						
The Syrian Arab Republic						
Ukraine						

11. Prepare a project «National culture and holidays». Describe common and distinctive features.

12. Match the words with the definitions.

1. Beliefs

a) Folk tales, legends and myths based on peculiar folk ideas about relation between the phenomena of environment and a person's fate.

2. Superstitions

b) The foretoken of something.

3. Superstitious beliefs

c) Beliefs according to which certain phenomena and events are presented as a sign of the future or manifestation of supernatural forces.

4. Folk beliefs

d) An ancient folk tale about phenomena of nature, historical events, etc. or fantastic stories about gods, heroes,

imaginary creatures.

5. Myth

e) Thoughts about the world produced by feelings, not by reasons.

13. Complete the following sentences with the words from the table.

Prejudice × 2 Legend × 2 Myth Belief Superstitions

1. Opposite the door above the table surrounded by benches there is a fresco painting that illustrates _____ about Adonis and Venus (Lesya Ukrayinka). 2. According to a folk _____ a swallow brings peace and happiness to people (folk superstition). 3. Like other folks, Slavic people had _____ that dead ancestors continued to live after death (from scientific literature). 4. Marysya always listened to all the Huzul _____ and stories with great interest (H. Khotkevych). 5. To be happy, tells Italian _____, one should hold and kiss a hunchbacked man several times (K. Stanislavskyi). 6. It is said that a leap year brings unhappiness... I don't believe in _____ ! (I. Nekhoda). 7. Disgust and carved _____ arose in my soul, they always remind that owl is a foreboding (M. Stelmakh). 8. According to folk _____ for a person whose road was crossed with someone carrying full buckets it was a good sign.

14. Read the text. Do you know the superstitions of your country?

Since the earliest days people believed in prejudices. They referred to various aspects of life. Some prejudices are quite spread even now, but a lot of them are forgotten which is a pity as they illustrate specific features of national mindset.

According to a dictionary, prejudice – is a kind of misbelieving, when a person treats unknown forces as real ones

able to foresee events and even influence them and thinks it is possible to fight against them or find a compromise with them. That is why a prejudice can be traced on a behavioral level in certain customs: wearing amulets, tattoos, magic motions, etc. Special status is given to superstitions.

There have been many arguments around prejudices for a long time. Some people think that prejudices hold ancestors' wisdom and signs of destiny, others think that they represent a false godliness. In any case, prejudice is an integral part of culture and folklore of every nation.

15. Complete the sentences with the words from the table.

unhappy	unmarried	be born	kind	
unkind	ladder	measure	cut	

1. If a black cat crossed the street – it's a / an _____ sign, because you will not be successful in your job (the Republic of Azerbaijan).
2. If a black cat crossed the street and went away – it's a / an _____ sign, because a witch didn't notice you (Great Britain).
3. If you sit at the corner of the table, you will be _____ for seven years (the Republic of Azerbaijan).
4. If you spill black pepper, there will be a quarrel (the Republic of Azerbaijan).
5. If a person's ears are higher than his eyebrow level, he / she will be famous (Turkmenistan).
6. Children that _____ later than birth term were put to sleep by magic (Morocco).
7. If a person has broken a mirror, he / she will be _____ for seven years. (Turkey).
8. _____ nails in the evening or at night means to cut your life (Turkey).
9. If you _____ a newborn child, he will be short (Turkey).
10. If you go under the _____, you will be out of luck (Ukraine).

TRANSLATION PROBLEMS

1. Compare a word combination «my country» in different languages. What common and distinctive features do they have?

Моя країна	Ukrainian
mənim ölkəm	Azerbaijani
بلدي [baladi]	Arabic
Ülkem [ilkiam]	Turkish
ჩვენს ქვეყანაში [ch'ems k'veqanashi]	Georgian

2. Read the text.

In respect to national and psychological and other peculiarities of nations R. D. Lewis divided cultures into three types: linear-active, multi-active and reactive. Linear-active – are those which plan, schedule, organize, pursue action chains, and do one thing at a time. The Germans and Swiss are in this group. Multi-active – are those lively, loquacious people who do many things at once, planning their priorities not according to a time schedule, but according to level of significance. Italians, Latin Americans and Arabs are members of this group. Reactive – are those cultures that prioritize courtesy and respect, listen quietly and calmly to their interlocutors and react carefully to the other side's proposals. The Chinese, Japanese and Finns are in this group.

3. Define what type of culture your country belongs to? What is the attitude to the category of «time» in your country? Does it differ from other countries?

Types of culture

Linear-active culture	Multi-active culture	Reactive culture
Plans ahead step by step	Plans in outline only	Checks against general principles
Does one thing at a time	Does several things at a time	Reacts to a partner's action
Speaks concisely	Speaks a lot	Listens most of the time
Polite but direct	Emotional	Polite, indirect
Confronts with logic	Confronts emotionally	Never confronts
Job-oriented	People-oriented	People-oriented
Sticks to facts	Sticks to feelings rather than facts	Pays attention to statements and promises
Result-oriented	Relationship-oriented	Harmony-oriented
Sticks to agenda	Rarely makes notes	Plans slowly
Written words are important	Spoken words are important	Face to face contact is important
Restrained body language	Unrestrained body language	Subtle body language

(by R. D. Lewis «Business cultures in international business: From collision to understanding»).

4. Compare a word-for-word English translation of the proverbs of different peoples. Explain what the differences depend on. Find the equivalents in your native tongue.

Ukrainians	Georgians	Arabs	Azerbaijanians
Sing like the person whose carriage you are sitting in.	Wear the hat like people whose country you are visiting.	Wherever you go, do like others.	Each grass grows on its root.
Together it is easier to beat the father.	Bees sip together.	At first make it right with friends and then attack enemies.	If six people pull together, they will possess the things, which're in the sky; if they're disjoined – hey'll lose the things they chew.
When a crayfish whistles on a mountain.	Resin won't turn into honey no matter how long you'll be cooking it.	Wait until salt starts to bloom.	When camel's tail touches the ground.
Each curlew is used to his bog.	Every crow praises her baby.	One's own child looks like a moon.	For she-bear her bear-cub is whitish, for a female hedgehog her hedgehog-cub is softish.
Even a horse can't catch lost time.	Time doesn't wait for a person.	Twist the time until it begins to twist you.	Time isn't money, you can't return it.

5. Analyze concepts «land», «freedom», «space», «nature» from the perspective of your country. Compare your thoughts with another member of the group. Are they similar? Why?

6. Join into groups. Present information about home, family from the perspective of different cultures.

7. Make up a dialogue «Proverbs and sayings of the world». Comment on common and distinctive features of the proverbs of different peoples.

8. Use the table «Types of cultures» to make up a situation-specific dialogue «Business negotiations». The participants of the conversation are representatives of different cultures.

FAMOUS PEOPLE

1. Look at the pictures and answer the questions.

1. Who are these people?
2. What are they famous for?
3. What are their nationalities?
4. Are they famous in their country or all over the world?



2. Describe these people. Use the plan.

1. Person's occupation.
2. Specific feature in his / her appearance.
3. Hair style.
4. Clothes.
5. General impression.

3. Quiz «How do you know the world?» Complete the table. Use the words below:

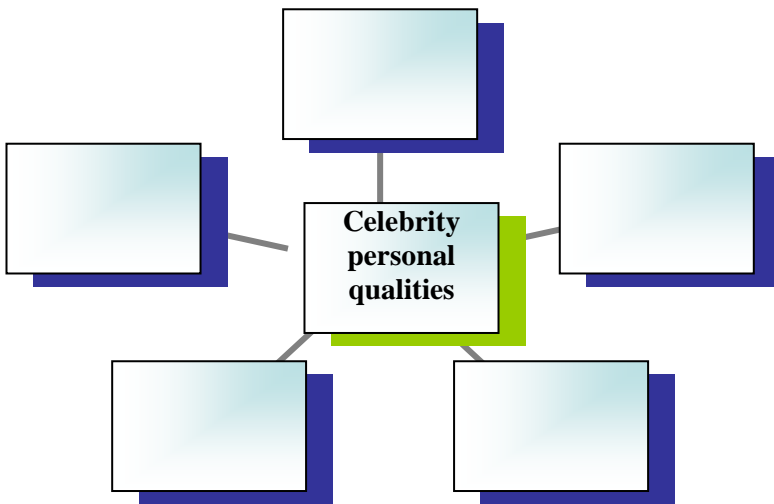
Bohdan Stupka, Vakhtang Kikabidze, Muslim Magomayev, Mustafa Kemal Ataturk, Taras Shevchenko, Ihor Sikorsky, Mesut Özil, Nikolay Tsiskaridze, Gara Garayev, Georgiy Daneliya, Lotfi Askar Zadeh, Ferit Orhan Pampuk.

Country	Person	Scope of activity
Azerbaijan		
Georgia		
Turkey		
Ukraine		

4. Choose one person from the table; tell you groupmates about him / her.

5. Answer the question: «Which of the celebrities is the national identity?» Prove your ideas to your groupmates. Explain why you think so.

6. Think and complete the associogram «Personal qualities of a celebrity».



7. Tell your groupmates what qualities a famous person must have. Prove your ideas. Use the phrases below.

Example: *I think ...*
 I think that
 Because ...
 As ...

8. Find in the sentences the synonyms and antonyms to a word «famous».

Synonyms: 1. Celebrities smile at us from the covers of glossy magazines and walk the red carpets boasting their stunning figures (from a newspaper). 2. A folklore base is a feature of every outstanding pieces of writing ever (M. Rylskyi). 3. He [Franko] appeared in a company of youth

that noticed his great poetic talent (P. Kolesnyk). 4. A personality of a great Kobzar of Ukraine – Taras Shevchenko is precious to us (from a newspaper). 5. A. V. Lunacharskyi was a brilliant man of letters and art critic (from a magazine). 6. I am a merchant, famous in Kiev (I. Nechyh-Levytskyi). 7. There came active members and directors of Russian national public institutions, industrial and trade unions, county unions and city unions (Yu. Smolych). 8. This is the very famous well which attracts people from remote villages (M. Kotsubynskyi). 9. We have received several poems from a well-known national poet, a villager Pavlo Dymka from Kupchynets (I. Franko). 10. Pride figures of great and courageous ancestors – Khmelnytskyi, Paliy, Karmalyuk, Zaliznyak arise from ancient times (O. Dovzhenko). Known and forgotten, famed, ashamed, a master and a slave – he [Beethoven] was dying (M. Rylskyi). 10. A well-known singer; brave knight Don Quixote was riding his Rocinante all over the world (O. Honchar). 11. Svyatoslav with a small troop defeated twelve thousand of Polovtsi near Snovsk and became a hero in his land (P. Zahrebelnyi). 12. That brown face reminded one of those faces that famous artists choose to paint Irodiads and Salomes and other beauties of ancient times (O. Dosvitniy).

Antonyms: 1. Hundreds kilometers away from the city there is a notorious Aleksandrovsk Central (prison) (P. Koznalyuk). 2. Met notorious Kafa the prisoners with a scream of merchants' ambassadors (N. Rybak).

9. Explain the difference in meaning of the words from the previous exercise.

10. Project «How to become a famous person».

11. You are going to read information about Haci Zeynalabdin Taliyev. What do you want to know about this person? Make up questions and note them down.

12. Read about Azerbaijanian philanthropist Haci Zeynalabdin Tagiyev. Ask questions to your groupmates.



An oil magnate Haci Zeynalabdin Tagiyev was born on 25 January, 1838 in a family of a tailor. Since 10 he had been taught by a mason; carried barrels with mortar, then chipped stones, but soon got involved into a new trade. Zeynalabdin rented a plot of land in Bibi-Eibat, hired workers and a supervisor; bought equipment for drilling wells. It took much time before the first oil appeared, but Tagiyev was awarded for his patience and diligence – a fountain spurted. Having invested oil revenues into business, Tagiyev soon became not only an oil producer but a manufacturer, a master of cargo ships, and was also indulged in fishery (almost all fisheries around the Kura and the Caspian belonged to him). He owned several caravansaries in Iran; built a four-storey palace in Moscow. In 1918 Tagiyev developed a plan of Azerbaijan national economy restoration; promoted the establishing and development of education, art and journalism in the republic.

Baku shipyards, oil factories, the first horse railway, firefighting yard, Baku water pipe-line, first banks, first cotton factory, schools, madrasah, mosques, hospitals, theatres were opened and developed at the behest and expense of the most generous Baku millionaire-manufacturer. He sponsored the education of oil specialists, lawyers and doctors at the most prestigious institutions abroad; due to his efforts Baku polytechnic institute was established, the best professors were

employed. Muslim, Russian, Armenian and Jewish charity communities acting in Baku chose Tagiyev their honorable head.

Tagiyev was concerned about women's education. He opened the first boarding school for Muslim girls in the East. Actresses started to play in his theatre. He enhanced the development of education and culture not only in Azerbaijan but in the Russian Empire for that he was awarded the title of the State Councilor. Haci Zeynalabdin Tagiyev died on 1 September, 1924, but the memory of him is still alive.

13. Work in groups A and B. Read your part of the text «The man who embodied the dream of Leonardo da Vinci». Ask questions to the other group to get necessary information. Complete the table.

Group A

The boy loved listening to mum's stories about boundless



universe, mystery of stars, seas and oceans, incredible and fascinating world that was very distant from their Kyiv apartment. Although the boy's imagination was impressed by the stories about the genius of the XV century – Leonardo da Vinci and his idea to create an «iron bird» – flying machine that was supposed to take to the air under the

force of a powerful propeller without any blasting. The boy's name was Ihor Sikorsky.

Ihor Sikorsky was born on 6 June, 1889 in Kyiv. The childhood of a prospective airplane designer was spotlighted with culture, art and deep knowledge of surrounding world, given to him by his family, and which determined his entire life.

In 1900 Ihor Sikorsky entered the First Kyiv Gymnasium – the oldest Kyiv educational institution with the excellent teaching traditions. Although the education in typical gymnasiums was exclusively humanitarian, the boy was attracted by the Sciences. As such, his parents decided to send their son to Saint-Petersburg Marine Cadet Corps. The education in Marine Cadet Corps was successful for Ihor, but he soon realized that military career, though dealt with service at the sea, did not attract him. Meanwhile, the circle of his interests formed completely: he tried to trace all the technical novelties; designed or crafted something at school workshops after classes. In 1906 Ihor Sikorsky went to Paris and started mastering the science at Duquigno De Lanno technical school. However, he was not satisfied with the educational level and returned home in six months where he entered Kyiv Polytechnic Institute of Emperor Alexander II.

In 1908-1912 he developed such planes as BiS-1, BiS-2, S-4, S-5 and record-breaking S-6, multiengine airplanes «Grand» and «Russky Vytyaz» and later on the best plane of World War I «Illia Muromets».

1. The year of emigration to the USA	
2. First helicopters	
3. Sikorsky helicopter drawings	
4. The year when Sikorsky helicopters were put into service	
5. The main purpose of Sikorsky machines	
6. The firms that rivaled with Sikorsky engineering office	
7. The name of Sikorsky's company	

Group B

After February events of 1917 I. Sikorsky had to move abroad as there was a real threat of his imprisonment. At first he went to France and then emigrated to the USA.

Since early 1930s Sikorsky had started developing helicopters again along with the planes. Unlike other designers that applied side-by-side configuration while helicopter assembling, I. Sikorsky used single-rotor configuration with antitorque rotor. This configuration became dominant in world helicopter industry. After the tests in 1942 a helicopter was adopted by the US army.

After the war a real helicopter boom began in the USA. More than 340 companies designing helicopters for different purposes were established. However, Sikorsky’s company won the competition and became an acknowledged leader not only at American but at the world market. His helicopters were widely used in the army, coast guard and civil life. They were specifically efficient in rescue and sanitary operations. This fact met the views of Sikorsky on these machines, in his opinion rescuing – not fighting was the main task of helicopters.

In 1957 Ihor Sikorsky left his position of a chief designer at his company and performed the duties of engineering consultant. The biggest part of the world records belonged to Sikorsky machines, including the absolute ones. Sikorsky Aircraft Corporation took pride of place in the world helicopter industry and has been a top performer up to now.

He died on the 26th of October 1972.

1. When and where he was born	
2. The first educational institution	
3. Where he studied Engineering and Mathematics	
4. Why he moved to Paris	
5. Where he completed his training	
6. The best plane of the First World War	

14. Read the text, complete the sentences with the word combinations given below.

Mustafa Kemal Atatürk was an outstanding state and political leader of Turkey, Turkish general; the first president of Turkey; a leader of the Turkish war for independence against the split of the former Osman Empire after World War I.



1. ____ (1918) the Osman Empire in World War I of revolutionary movement and «war for independence» in Anatoliya, 2. ____ and occupant regime created a new nationalism based on («national sovereignty») republic. 3. ____ became its first president; reigned in authoritarian way, 4. ____, that were supposed to acquire European manners and modernize Turkey. He introduced a series of important political, social and cultural reforms such as sultanate liquidation (1922), republic proclamation (1923), caliphate cancellation (1924), introduction 5. ____ (1925), adoption 6. ____ using European practice (1926), alphabet latinisation, religion separation from state (1928), entitling women the right to vote, titles cancellation and feudal forms of addressing, surnames introduction (1934), national banks and industry creation. Being the head of the Great National Assembly (1920-1923) and then (1923) as the president of the republic, had coercive authority and dictatorial powers in Turkey. Even today Turkey considers him to be its 7. _____.

- A secular education, closing of dervish order, clothes reformation;
- B national hero;
- C implementing reforms;

- D new criminal and civil codes;
- E insist on the liquidation of sultan government;
- F after the reform proclamation;
- G to head after the defeat.

15. Make up top-5 «Famous people of my country». Tell how they contributed to the development of your country.

16. Discussion «Who is an outstanding personality of your country?» Work in groups. Present your candidate and the reason for your choice.

17. Make up an interview «My way to success» and act it out.

Follow these recommendations:

1. Present your ideas briefly and clearly.
2. Demonstrate respect for your partner.
3. Give positive evaluation of his / her achievements.
4. Make the first question brief but not speculative.
5. Reason your ideas.
6. Often ask questions: «Why?», «When?», «How?»
7. Use the phrases: «If I understand you», «As I take it you mean ...»

18. You are a famous person. Give advice on what should be done to become an outstanding person.

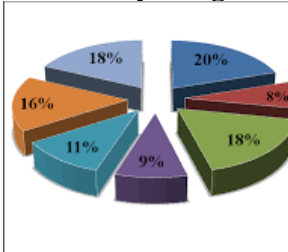
19. Make a plan of the story «The way to recognition».

LEISURE



1. Choose one of the pictures and describe what people do in their free time.

2. Analyze a pie chart «How do you spend your free time?» Do you agree with the figures?



- Watch TV
- Read books, newspapers, magazines
- Chat with relatives, friends
- Hobby
- Listen to music
- Play computer games
- Do nothing

3. Answer the questions.

1. What does «leisure time» stand for?
2. What influences the choice of leisure time?
3. Is there dependence between geographical position and leisure time?
4. Is the statement «Each country has its own leisure» true? Explain your opinion.
5. Are there any restrictions in the choice of spending leisure?

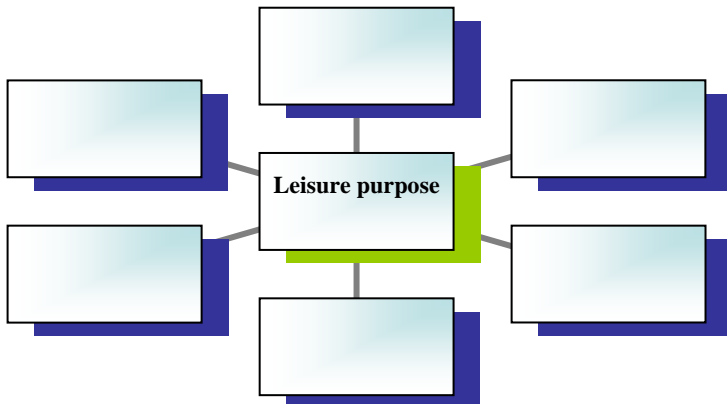
4. Complete the table «Facts that influence the choice of spending leisure».

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	

5. Tell your groupmates how you spend your free time.

6. Which associations arise when you hear a word «leisure»? Make a list.

7. Make the associogram «Leisure purpose».



8. Match the words with their definitions. Find antonyms to the words.

1. Entertainment	a) The day free from work or study.
2. Weekend	b) The time when a person does something on his / her accord; the time free from work.
3. Rest	c) leisure time spending; refreshment after fatigue by stopping actions, movements etc.
4. Leisure	d) The act of entertaining somebody.
5. Free time	e) Time that is spent doing what you enjoy when you are not working or studying.

Antonyms: sadness, work, working hour, labour, working man.

9. Think how people spent free time 50 years ago and now. Are there any differences? Why?

10. Project «The most famous entertainment centers in my country».

11. Read the information about youth leisure time in Ukraine. Make up questions to learn more information.



Leisure trends of modern youth. How does modern youth spend its spare time? It is evident that every person has his / her views about entertainment and rest. Modern world, due to its progress, offers us a great variety of free time activities. It is very important to make a right choice of the activity as the way we arrange our leisure impacts our personal development. Let's consider the most popular trends of youth leisure.

Cafes, pizza houses, pubs are the restaurants mainly visited by young people. Although it is possible to relax in these establishments, the expenses should be taken into account. As young people often have financial difficulties, there is another option – to arrange a house party, invite friends, take the guitar or DVDs with interesting films, more popcorn and good mood.

Theatres and cinemas lost their leadership among youth preferences of spare time spending. Instead, there is an old good friend – a computer and its integral part – the Internet. However, it is not the best option to spend all the free time surfing the net. It should be kept in mind that along with bad eyesight and scoliosis there is a «perk» – moral degradation that is too far from being a good thing.

Mass cultural events are popular with young people as well: various concerts, holiday evenings, etc. Active rest during warm season is of demand. Different walking tours, fishing, going out into nature, mountain climbing ... with a lack of time – parks, squares, river banks. Usual walk along the city can sometimes become unforgettable.

Another youth destination is shopping centers. They offer many options: bowling, roller skating, skating-rink, karaoke, aquaparks etc, everything to please you. It is possible to spend the whole day there; everything depends on your financial situation.

Exhibitions, museums and galleries do not attract many young people but still are of interest to some of them. Special attention is given to the exhibitions of modern art.

Someone goes to a café, someone – to the cinema, others – to the park, and some people head for the gym or fitness centre without wasting a minute. Such way of entertainment is rather actual, plus it provides an excellent possibility to improve your physical and mental health. This activity is on a level with attending different studios and sections offered by educational institutions. Boys and girls not only broaden their minds but also socialize with their fellow-thinkers. This has impact on their mental development, which is rather important at young age. Opinion exchange and vivid talks – is all that people need for cheerful mood.

It is not a full list of things that can be done at leisure time. However, it should be noted that every minute is precious and can't be wasted. Our leisure impacts our personal development.

12. Compare the information. If it is possible, add more facts, find out common and distinctive features. Complete the table.

Modern Turkey differs greatly from the country that was just a few years ago. The youth of the country take an active part in public life and take a socially active position. More and more Turkish women are engaged in the political and economical life of the country.

Young people have a large range of interests and like spending free time communicating with friends, visiting entertaining centers, networking.

Some years ago entertainment facilities were available only to men, now women have the opportunity to visit clubs, restaurants, and cafes. They dance to European music and feel easy and relaxed. Big cities are becoming civilized more quickly and women are acquiring more and more freedom there. They apply for an interesting job and feel at ease.

A well-known Azerbaijanian sociologist Ali Aliev is worried about modern youth. With advent of computer games and the Internet young people began to communicate in social networks. They became active not in real life but in virtual one. They are not interested in social problems; they spend too little time for self-development. In his opinion, Azerbaijani youth is apathetic, adynamic and infantile. Today's youth is different from past generations. Undoubtedly, the state structure, economic and social relations, technical developments have left a trace in the youth's psyche.

Unfortunately, young people aged between 17 and 25 are lazy and aimless. There are no hobby clubs, especially in villages. Perhaps it's due to the lack of opportunities for self-development in business, science, sport, politics, etc. The government's aim is to offer young people good terms to increase their activity in real life.

Nowadays Turkmenistan is characterized by positive changes in all spheres of life. Under the influence of changes, the values and level of development of youth culture is changing too. Among trends of hobbies are self-education and sports. Physical activities and sports provide the opportunity to develop physically and mentally. Thus, sports culture is the main mechanism of progress towards life goals and strategies established by young people. A large variety of sports centers stimulate youth's interests in physical training and mastering new sport skills. With the development of scientific and technological progress a large number of young people get attached to the latest technologies and spend their time in virtual environment.

Common features	Distinctive features

13. Compare the way how people relax in different countries. Use the plan.

1. Types of youth holiday: a) common features; b) distinctive features.
2. Factors that influence the way of spending free time.
3. How do men and women entertain?
4. How can you explain cultural differences?

14. You are in another country and want to go somewhere. Ask for advice on the places where you can spend free time. Make up a dialogue.

15. Make up questions for an interview «How does the youth relax?»

16. Use the questions from the interview. Ask the students of your educational institution about ways of spending free time and hobby. Make a diagram and report on the results to your groupmates.

17. Read the text. Match the titles to the paragraph. Retell the text.

Hobby is the possibility to feel relaxed and creative. Having hobby is an opportunity to express yourself and remove stress, the way to be creative in the eyes of others and in your own. With a hobby there is always something to do when you are free. It is known that those who are interested in something live longer. Hobby is good for health. In addition, hobby is an opportunity to do something useful and if you are lucky enough, even make some money. You can do anything from gardening to literature, from making pictures to sport. Here are eight tips how to start a new hobby:

1. The best way to start a new hobby is to analyze what you like. Dividing the broad categories into smaller ones, you will be able to choose an ideal hobby for yourself that meets the internal demand and internal schedules (work or life activity).

2. Try to analyze if you want to do it all the year round or only for a certain season

3. For example, if you decide to make furniture, it will bring you additional money.

4. Pay attention to small things. Even a magazine you're leafing through at the doctor's waiting room or a subway advertisement are able to give the ideas about new activities. For example, a beautiful view of the mountains, seen at the right time, can inspire you to take up mount climbing or a delicious cake in the café will turn you to baking.

5. In libraries, parks, various sections and meetings you will be able to meet new people with new hobbies, who are ready to share their passion with you. As a rule, the first lesson on different courses is free, so why not try?

6. Collective activity is an excellent way to strengthen relationships with an old friend as well as to find new contacts. If you are a father, try to learn what your child is interested in.

7. Your hobby can become your main occupation. Nowadays Internet provides great opportunities to start up your own business in any spheres.

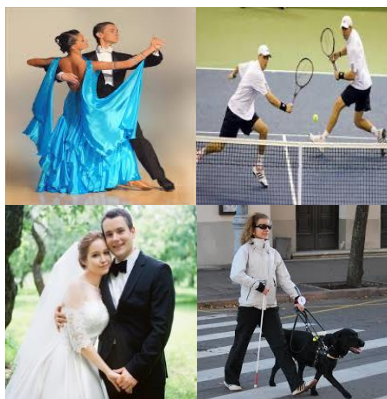
8. Your new hobby should be something more interesting than playing computer games. You can participate in fitness training, write and publish e-books, knit socks. The key to success is to do it with pleasure. This will provide you excellent mood and improve your mental and physical strength.

- A Think about what are you interested in.
- B Choose the hobby which develops mind and keeps your hands busy.
- C Think who you can share a new hobby with.
- D Look for inspiration in everyday life.
- E Think about the hobby which can bring you extra earnings.
- F Visit local public establishments.
- G Do you like indoor or outdoor hobbies?
- H Correlate your hobby with your practical needs.
- I Ask your friends for advice.

RELATIONSHIPS

1. Look at the photos and answer the questions. Work with your partner.

1. Which kind of partnership does each photo show?
2. How do they know each other?
3. How do they spend time together?
4. What qualities are needed to make each partnership successful?
5. What other kinds of partnership can you think of? What qualities do they require to be successful?



2 a. Read what people say about their partners. What kinds of partnership are they describing? Choose from a–d below.

2 b. What negative traits of character do the speakers mention?

1. We spend so much time together – and in a confined space, too, that’s why we’ve formed a really close friendship, in a way. For example, you really start to notice person’s irritating habits. Joe hums to himself when he’s feeling stressed – annoying little tunes. Maybe he’s just trying to stay calm – or just pretending to be calm – but, anyway, it really gets on my nerves, that humming. But he definitely makes up for it when he takes the wheel – he’s one of the best in sport, so I’ll forgive him for humming! I’ve mentioned it, too. We’re always completely honest with each other and it’s important to speak your mind and adjust a difference before it spins out of control.

2. She’s a dreamer, I’m a realist. So from the point of view of business running, we complement each other well. She’s always coming up with these crazy ideas – some of them are brilliant, some of them are disastrous – and I voice an opinion. Often I say: «Whoa, hold on a second, is that really going to work?» Another positive aspect – is different levels of business running: her field – is fashion design, whereas mine – is retail. So it’s an equal relationship – neither of us has ever tried to take control, it just wouldn’t work.

3. Last year was the twentieth anniversary of our partnership! And in general, they’ve been good years – although of course, we’ve also had our ups and downs. But when things weren’t so good, having a partner really helped. Whenever we suffered a setback – for example, if one of our songs was rejected by the publisher – I would get really depressed about it but George would stay optimistic – and gradually was reviving my spirits! When I stop thinking about

it, it's a great way to make a living – especially as we love music so much.

4. We've been working together for about five years, and at that time, we developed an intuitive understanding of each other. We're a bit like a married couple, I suppose – we always know what the other person is going to say! That's essential if problems occur when we're on air – for example, if one of us is trying to ask a question but can't recall the proper word, the other one can step in and save the situation! It happens quite often – although hopefully it isn't too obvious to the viewers. We're both liable to make occasional mistakes. If I help her out one week, she'll return the favor next one. It's a mutually supportive relationship – it has to be. And it makes it doubly important to pay attention when the other person is speaking and not let your mind wander for a second. It's easy to get distracted by something else going on in another part of the studio.

- A joint owners of a clothes shop;
- B co-presenter of a news programme;
- C a driver and a navigating officer;
- D a composer and a lyricist.

3. Read the quotation of C. S. Lewis. Do you agree with it? Explain your opinion. Give some examples of how friendship began in your life.

Friendship is born at that moment when one person says to another: «What! You too? I thought I was the only one».

4. Recall and tell your groupmates proverbs and sayings about friendship.

5. The editor of students' newspaper asked you to write an article about friendship. He asked you to cover the following points:

- features of a real friend;

- how friends can help each other;
- is it better to have a lot of friends or one real friend?

6. Match the words with the definitions.

- 1. Friendship** a) very strong feelings of affection for somebody;
- 2. Fellowship** b) feelings or relationship that friends have (devotion, respect, spiritual affinity, common interests);
- 3. Love** c) relationship between two people based on interests in joint activity that provides the unity of purpose, equality, similar views.

7. Read the advertisement from Internet-forum. Express your opinion in the letter.

**RELATIONSHIP
Questionnaire**

*Are people the same in different countries?
Help us to clear up! Send a letter and tell:*

- *who you are and where you're from;*
- *what kind of culture dominates in your country;*
- *what you can and can't do during communication;*
- *if it is possible to get acquainted on the Internet.*

8. Project-photocollage «My friends and I». Introduce your friends to your groupmates. What features do you appreciate in friendship? Who is the best friend?

9. Read and retell the text.

In the age of information technologies people replace real communication to a virtual one and even fall in love with the online interlocutor, they have never seen in real life.

Is there any virtual love? Psychologist Natalia Kukhtina believes that every person who turns a computer on and visits dating sites sets a certain task. He or she needs to fill the time with easy communication or create a couple.

«If you just need to communicate, you should remember that our brain doesn't distinguish virtual communication and a real one. A person begins to worry, and he or she pines for an almost unreal person», – Natalia says. In her opinion, online communication is irresponsible. After all, you can easily mistake the wish for the reality. In addition, you don't even need to brush yourself up to go on a date. All you need is to turn the computer on and communicate in an unpreventable form. Flirting and easy communication with online boyfriend is unlikely to develop into real life affair. The psychologist says that in most cases a real person doesn't correspond at all with the virtual image. Even if partners have seen each other's photos, they will be disappointed. People often show their best photos, post only positive information about themselves.

The results of the study showed that women are most often disappointed, since they have imagination, so their prince turns out to be an ordinary man with complexes and problems.

To avoid disappointment, psychologists advise not to build online relationships. «If you already have an online relationship which exists only in the network, you need to stop it as soon as possible. The best way is not to turn the computer on for at least a week», – the psychologist claims.

The main disadvantage of virtual dating is the fact that, when you correspond with a person in a chat room, you never know who he / she really is and what he / she is striving for. It is almost impossible to find a liar, rapist or swindler among a huge number of internet users. There are many examples when

a person, just for the fun of it, takes himself on a different persona. An attractive online beauty can be a man. It is quite obvious that some users do this not only «for entertainment». Don't forget about cash losses from virtual dating. Online fraudsters can easily gouge money out of interlocutors.

The psychologist believes that online dating is a common practice among those who are afraid to be rejected, as the refusal of an online partner to get acquainted in real life can become a serious psychological trauma for them. Besides, if partners stop correspondence, they won't take it hard. So, you must always be cautious of any model of communication on the Internet.

However, online relationship can have happy future. The main rule is not to stay at the same level of communication. The fifth, sixth maximum seventh conversation must turn into real plane.

10. Internet communication is becoming widespread nowadays. Discuss the questions with your groupmates. Present your ideas from the point of view of:

- a) a man;**
- b) a woman;**
- c) an elderly person.**

1. Is it possible to fall in love online?
2. Can online relationship be dangerous?
3. Do you know anybody who has online relationship?
4. What do young people / adults think about online dating?
5. Can people get married after online dating?

11. Work in pairs. Prepare a dialogue «Online Dating» following the chart below.

A

Start conversation.

B

Reply. Say your name and ask how A is.

Reply. Ask how B is.

Reply. Ask A about his / her hobby.

Reply. Ask B about his / her hobby.

Give information.

Reply.

Suggest going somewhere.

Agree or disagree.

Say good-bye.

12. Give examples of the Internet language of your country. Make a list of most common phrases. Compare them with your partner's phrases. Make up a dialogue using the Internet language.

Наукове видання

З. П. Бакум, О. О. Пальчикова, С. С. Костюк

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: КРОС-КУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД

Підписано до друку 06.05.2019.

Формат 60x 84/16. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсетний 80 г/м². Друк електрографічний.

Умов.-друк. арк. 16,74. Обл.-вид. арк. 10,65

Тираж 300 примірників. Замовлення № 05/19/2-1.

Видавець та виготувач:

ФОП Осадца Ю.В

м. Тернопіль, вул. Винниченка, 9/7

тел. (0352) 40-08-12, (0352) 40-00-63, (097) 988-53-23

*Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ТР № 46 від 07 березня 2013 р.*