

## **РІЗНОЖАНРОВІ ТЕКСТИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ**

**Кійко С. В., Рубанець Т. В.**

### **ВСТУП**

Процес вивчення іноземної мови і формування лексичної компетентності є ефективним тоді, коли задіяно різноманітні засоби навчання з акцентом на найбільш цікавих чи складних моментах матеріалу. Використання лише підручника на заняттях з іноземної мови не забезпечить досягнення всіх педагогічних цілей для викладача і необхідний рівень опанування мови для студентів. Проблема залучення різножанрових текстів на заняттях іноземної мови для формування лексичної компетентності у студентів неспеціальних факультетів в українських вузах потребує ретельного вивчення. У вітчизняній історіографії недостатньо робіт, які б в повному обсязі висвітлювали методiku і принципи роботи з текстами різних жанрів і специфіки під час вивчення лексики іноземних мов на молодших курсах у вузі. Це визначає актуальність теми дослідження.

Мета дослідження – проаналізувати навчальні тексти на уроках іноземної мови і встановити методи формування лексичної компетентності студентів початкових курсів у процесі вивчення німецької мови з використанням різножанрових текстів. Для реалізації мети визначені такі завдання: 1) дослідити лінгвістичні, методичні, культурологічні параметри навчального тексту; 2) проаналізувати сучасні типології текстів і охарактеризувати принципи відбору текстового матеріалу відповідно до мети і умов навчання; 3) запропонувати типологію лексичних одиниць як основу ефективного навчання лексичній стороні усного мовлення; 4) проаналізувати текстовий матеріал автентичних підручників німецької мови на відповідність параметрам навчальних текстів і принципів відбору текстового матеріалу з метою навчання лексиці усного мовлення; 5) описати результати експериментального навчання лексиці усного мовлення на матеріалі різножанрових текстів і розробленого комплексу вправ.

Об'єктом дослідження є різножанрові тексти під час навчання німецької мови студентів молодших курсів неспеціальних факультетів, предметом – розробка методів і вправ для формування лексичної компетентності на основі використання різножанрових текстів. Матеріалом дослідження слугують навчальні тексти автентичних

підручників німецької мови серії «Begegnungen» рівня B1<sup>1</sup>. Гіпотезою дослідження є твердження про необхідність цілеспрямованого використання стратегій розуміння текстів (на рівні слова, речення, культурних феноменів) на заняттях з іноземної мови.

## **1. Лінгвістичні, методичні і культурологічні параметри навчального тексту**

При вивченні будь-якої іноземної мови текст є основою навчання мовленнєвої діяльності, осередком фактичної і лінгвістичної інформації. Багато дослідників вважають, що робота з навчальним текстом – це основа організації навчального процесу з оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності<sup>2</sup>. Текст є джерелом мовного матеріалу, засобом формування мовленнєвих умінь, джерелом інформації, стандартним зразком певного виду письмового повідомлення, яке вживають для побудови власного висловлювання.

Навчальним текстом є будь-який текст, який лежить в основі навчання, незалежно від того, чи є він оригінальним чи укладеним авторами навчальних матеріалів. Такий текст повинен відповідати лінгвістичним, методичним і культурологічним параметрам. Лінгвістичні параметри тексту включають його структурність, цілісність, системність, обмеженість, впорядкованість, композиційну оформленість. Методичні параметри розглядаються у зв'язку з можливістю аналізу тексту як комунікативного явища і вивчення дидактично-методичних характеристик текстів, призначених для навчання. Культурологічний параметр навчальних текстів передбачає відображення в них іноземної культури<sup>3</sup>. Тут доречно говорити про автентичний текст. У лінгвістичному аспекті автентичні тексти характеризуються своєрідністю лексики. Соціокультурний фон реалізується через продуктивний словниковий запас, у який входять найчастотніші лексичні одиниці, поширені в типових ситуаціях спілкування, у тому числі оцінювальна лексика для вираження своїх думок, розмовних кліше, а також слів із національно-культурним компонентом: фонові лексика, безеквівалентна лексика, реалії, пов'язані

---

<sup>1</sup> Buscha A., Szita S. *Begegnungen Deutsch als Fremdsprache B 1*. 3., überarb. Aufl. Leipzig: Schubert Verlag, 2020. 292 S.

<sup>2</sup> Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. *Іноземні мови*. № 3 (71). 2012. С. 18–19; Шапошнікова Л.М. Особливості формування іншомовної компетентності у читанні як одного з методів самостійної роботи студентів. *Педагогічний дискурс*. 2013. № 14. С. 457–458; Склярєнко Н. В. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 5–6.

<sup>3</sup> Панзига О. М. Навчальний текст як матеріальна основа формування мовних компетентностей майбутніх учителів у рецепивних видах мовленнєвої діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер.: Педагогічні науки. 2014. Вип. 119. С. 195.

з побутом, відпочинком, дозвіллям тощо. Вони дозволяють проникнути в іншу національну культуру, ознайомившись із лексикою носіїв мови.

Текст є феноменом, орієнтованим на сприйняття закладеного в ньому змісту. Водночас зміст тексту не лежить на поверхні – це твір, зрозумілий не кожному, і його зміст не можна передати іншим людям у готовому вигляді (предмети, знаки, зображення, символи є лише засобами транслювання змісту)<sup>4</sup>. Для кожної навчальної ситуації вивчення німецької мови притаманні свої особливості і правила, які дозволяють трансформувати текст з однієї культури в іншу, але в усіх ситуаціях спілкування причиною виникнення труднощів розуміння реципієнтами незнайомої культури є специфічна структура національних культур. Текст є найбільш складним і суперечливим рівнем мовної системи, адже саме в ньому сходяться і взаємодіють інші рівні цієї системи, мобілізуються та актуалізуються основні функції мови, насамперед когнітивна і комунікативна.

До найвідоміших класифікацій текстів належить літературознавча типологія художніх родів і жанрів. Словесно-художні твори при цьому поділяються на епічні (новела, роман, оповідання, епопея, казка тощо), драматичні (комедія, драма, водевіль, мелодрама, трагікомедія) і ліричні (поема, вірш, балада, елегія, сонет тощо). О. Селіванова на основі низки чинників – писемної фіксації текстів, рівня їх регламентованості, спрямованості на адресата тощо поділяє тексти на: 1) усні, писемні, друковані; 2) адресатні й безадресатні; 3) комунікативно спрямовані на процес і на результат; 4) жорсткі (клішовані), узуальні (частково регламентовані) і вільні; 5) дескриптивні (описові), наративні (оповідні), експланаторні (пояснювальні), аргументативні й інструктивні. Дослідниця також наводить наявні класифікації текстів за стилем, жанром і типом дискурсу, як-от: художні, публіцистичні, наукові, ділові, релігійні; протоколи, накази, дисертації, статті, репортажі; політичні, спортивні, юридичні, військові, рекламні тощо<sup>5</sup>. Зауважимо, що систематизація різних типів текстів необхідна для навчання мовлення з метою формування у студентів здатності користуватися різними жанрами, техніками мовленнєвого спілкування. З огляду на це особливе значення у вивченні німецької мови мають автентичні тексти, які передають глибину і різноманіття мови. У лінгвістичному аспекті автентичні тексти характеризуються своєрідністю лексики: вони «насичені» займенниками, частками, вигуками, фразеологізмами, ідіомами, мовними кліше тощо.

---

<sup>4</sup> Edelhoff Ch. *Authentizität im FSU. Authentische Texte im Deutschunterricht*. München: Hueber Verlag, 1985. S. 7–8.

<sup>5</sup> Селіванова О. *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми*. Полтава: Довкілля, 2008. С. 608.

## 2. Принципи відбору текстового матеріалу відповідно до мети і умов навчання

Навчальний текст – явище, зумовлене специфікою навчальної комунікації, тому відбирати навчальні тексти слід за певними принципами. У вирішенні цієї проблеми немає єдиної думки. Необхідність відбору текстового матеріалу за певними принципами, залежно від цілей і умов навчання, відзначається багатьма методистами. В основу відбору художніх текстів (творів художньої літератури) різні автори пропонують покласти ступінь естетичного впливу на читача, наявність соціокультурного потенціалу (національно-специфічної й історико-культурної інформації), усномовний потенціал тощо. При роботі з текстами науково-художньої прози їх відбір пропонують здійснювати на основі поєднання в них наукової і гуманітарної сфер, що дозволить об'єднати професійні і гуманітарні компоненти змісту на тому самому текстовому матеріалі, «співзвучності» текстів життю студентів, можливості актуалізації їх «еґофактора», здатності відображати потреби у спілкуванні. Вимогами до відбору текстового матеріалу з формування соціокультурної компетенції стали функціональність, ситуативність, тематичність, жанрово-стилістичне розмаїття, відображення сучасного стану мови, насиченість соціокультурними чинниками<sup>6</sup>.

При розгляді наявних принципів і вимог до відбору текстового матеріалу з урахуванням специфіки нашого дослідження (відбір текстів різних типів для навчання лексичній стороні мовлення студентів), ми виокремили такі принципи відбору текстів для навчання мовлення:

- 1) принцип автентичності текстового матеріалу;
- 2) принцип культурологічної насиченості;
- 3) принцип тематичної маркованості;
- 4) принцип різноманітності текстового матеріалу з огляду на тип тексту;
- 5) принцип функціональної значимості тексту.

Найбільше дискусій викликає принцип функціональної значимості тексту, під яким ми розуміємо співвіднесеність тексту з певною сферою спілкування, для якої він є репрезентативним. Поряд із цими принципами на вибір текстового матеріалу для навчання лексичної сторони мови впливає єдність лексичного наповнення цих текстів із темою, а також із компонентами сфери усного спілкування, що дозволяє

---

<sup>6</sup> Дроздова І. П. Типологія навчальних текстів для розвитку професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 23. С. 17–18; Коломійчук І. М. Автентичні матеріали як ефективний засіб забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2017. № 1. С. 102–105.

відзначити цю єдність як ще один принцип відбору текстів. Розглянемо перераховані принципи детальніше.

Для того, щоб текст «виконав» своє призначення у навчальному процесі, необхідно керуватися певними параметрами, які характеризують специфіку автентичних текстів – сукупність структурних ознак такого тексту, що відповідає нормам, прийнятим носіями німецької мови. Навчання сучасної німецької мови можливе лише за умови використання матеріалів із життя носіїв мови або складені з урахуванням специфіки культури, менталітету німців відповідно до прийнятих мовленнєвих норм.

Проблема достовірності текстового матеріалу багато років хвилює методистів. Автентичність виступає сьогодні як одна з вимог, які висуваються до навчальних матеріалів, використаних на уроці іноземної мови. Яке завдання не ставив би перед собою дослідник: формування соціокультурної компетентності студентів, залучення лінгвокраїнознавства як засобу підвищення мотивації для навчання мови, реалізацію комунікативної спрямованості в навчанні іноземної мови – кожен наголошує на необхідності використання автентичного матеріалу. Саме такий матеріал дозволяє краще зрозуміти специфіку та особливості мови країни, що вивчається через призму своєї власної.

Автентичні тексти у складі текстотеки – найдоступніший і оптимальний матеріал для навчання мов й формування соціокультурного фону, що віддзеркалює глибину і різноманітність німецької мови. Робота з автентичними текстами має свої особливості й передбачає ідентифікацію змісту (визначення композиції, сутності змісту, критичне сприйняття, виокремлення головного і другорядного), аналіз і осмислення змісту (створення асоціативного ряду, інтерпретацію й узагальнення), безпосередню роботу над змістом тексту (використання методів компресії, реорганізації, відбору потрібної інформації)<sup>7</sup>. Наголосимо, що текст повинен бути спрямованим на вивчення лексичного і граматичного матеріалу. Розуміння й освоєння тексту переважно залежить від техніки читання. Механізмами читання є мовна здогадка, прогнозування, швидкість читання, відтворення тексту, а також оцінка одержаної інформації. Викладач повинен мінімізувати або й усунути мовні і технічні труднощі як до початку читання, так і в його процесі.

Автентичний текст дозволяє активізувати пізнавальну діяльність, а також сприяє вихованню почуттів поваги до культури Німеччини і до власної країни. Читання художніх автентичних текстів сприяє

---

<sup>7</sup> Коломійчук І. М. Автентичні матеріали як ефективний засіб забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2017. № 1. С. 104.

поглибленню лінгвокраїнознавчих знань і розширенню світогляду. До слова, такий ефект можливий від прочитання німецьких міфів і легенд, фактів про історичні події тощо.

Вивчення світобачення німців, їх ментальності відкриває невичерпні можливості для виявлення мовних і когнітивних процесів, що дозволяє встановити німецькомовну специфіку і сприяє збагаченню словникового запасу студентів. Аналізуючи культуру і ментальність, варто наголосити на автостереотипізації – описі крізь призму власного менталітету, що є по суті етнічною самооцінкою, яка має на меті етнічну самоідентифікацію. Як зауважують мовознавці, при цьому для самих представників народу важливими виявляються як інтегративні етнокультурні ознаки, так і істотні регіональні й соціальні розходження. Автостереотипізація дозволяє не тільки підмічати й фіксувати найсуттєвіше в своєму національному характері, але й дає моральне право іронізувати і навіть висміювати всі його негативні прояви<sup>8</sup>.

Яскравим прикладом автостереотипізації є уявлення німців про самих себе: *Fleiß* (старанність), *Genauigkeit* (точність), *Pünktlichkeit* (пунктуальність), *Ordnungsliebe* (любов до порядку), *Qualitätsarbeit* (якісна робота), *Resistenz gegen Bestechungsgelder* (непідкупність), *Glaubwürdigkeit* (довіра, надійність, достовірність), *Verbindlichkeit* (обов'язковість). Негативними стереотипними уявленнями виступають: *übertriebener Perfektionismus* (надмірний перфекціонізм), *Sturheit* (упертість), *mangelnde Flexibilität* (недостатня гнучкість), *Arbeitsbesessenheit* (одержимість роботою), *Humorlosigkeit* (відсутність почуття гумору), *Besserwisserei* (всезнайство), *Griesgrämigkeit* (похмурість), *Unfreundlichkeit* (недружелюбність), *Verschlossenheit* (замкнутість)<sup>9</sup>. Отже, культурологічна насиченість текстів відображає насамперед те, що німці пишаються своєю працездатністю, організованістю, дисциплінованістю, охайністю і пунктуальністю.

Визнаючи за текстом виконання специфічних функцій: демонстрацію вживання мовних одиниць різних рівнів та служіння еталоном реальних мовних творів, автори приділяють особливу увагу художнього тексту. У навчальному процесі постійно відбувається взаємодія з текстом, що представляє іншу культуру. Звідси впливає значимість художньої літератури для вивчення іноземної мови і духовного збагачення особистості. Проте культурологічна інформація може міститися в автентичних текстах функціонального характеру –

---

<sup>8</sup> Коломіїчук І. М. Автентичні матеріали як ефективний засіб забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2017. № 1. С. 104–105.

<sup>9</sup> *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung*. Hrsg. von G. Neuner, H. Hunfeld. Berlin: Klett Verlag, 2003. S. 67.

рекламі, меню, рахунку тощо. Таким чином, під культурологічно насиченими текстами слід розуміти автентичні тексти, що містять інформацію про спосіб буття людини. Такі тексти також володіють матеріалом для порівняння з умовами дійсності рідної країни, на основі яких можливе здійснення операцій з виокремлення, систематизації і відтворення культурологічної інформації.

Тематичне маркування навчального тексту відіграє вагомий роль у роботі з ним у процесі навчання лексичного матеріалу, адже тут спрацьовує методична стратегія осмислення. Маркування передбачає використання умовних позначок за структурою тексту:

+ – Bekannte Information (відома інформація);

! – Neue Information (нова інформація);

V – Interessante Information (цікава інформація);

? – Unverständliche Information (незрозуміла інформація).

Критерієм класифікації, як бачимо, є самі позначки. У процесі обговорення прочитаного студенти навчаються формулювати свої висновки, складають відповідні таблиці маркування. Окрім того, до кожної позначки вони застосовують словосполучення:

+ – *Ich weiß, dass ... / Ich habe gewusst, dass ...* (Я знаю / знав, що ...)

! – *Es ist für mich neu, dass ... / Ich habe früher nicht gewusst, dass ...* (Для мене новим є ... / Я раніше не знав, що ...)

V – *Ich interessiere mich für ... / Ich will mehr über (von) ... wissen* (Я цікавився ... / Я хотів би більше дізнатися про ...)

? – *Ich verstehe nicht, warum / was / wer / wohin ...?* (Я не розумію, чому / що / хто / куди ... ?)

Таке читання вимагає від студентів активного й уважного ставлення до інформації. Як це часто буває, незрозуміле вони пропускають, а цей принцип читання і застосування маркувального знаку запитання зобов'язує їх з'ясувати невідоме для себе. Прийом спонукає студентів зосереджуватися як на відомій, так і на незрозумілій інформації з тексту для подальшого поповнення багажу знань. Таким чином, маркування тексту створює умови для максимальної сконцентрованості й усвідомлення змісту під час читання текстів.

Ефективність навчального процесу відображає рівень формування лексичної компетентності студентів. Працюючи з текстами на заняттях німецької мови і в позаурочний час, студенти за рекомендацією викладача читають і розуміють нескладні автентичні тексти різноманітних стилів (публіцистичного, художнього, розмовного, наукового, офіційно-ділового), поступово переходять до читання складніших текстів, детально їх аналізуючи й формуючи своє ставлення до змісту.

Аналіз західноєвропейських і вітчизняних програм і підручників виявив сутнісні категорії, які впливають на вибір текстів, як-от: сфера комунікації, ситуації і теми спілкування<sup>10</sup>. При організації навчального процесу важливу роль відіграє поняття сфери усного спілкування, яка включає відносини між співрозмовниками і обстановку спілкування. Єдність теми тексту, змодельованої сфери спілкування і лексичного наповнення тексту збагачують не тільки граматичні і лексичні засоби вираження, але й допомагають формувати змістовну сторону висловлювання студентів. Технологія фіксації ключових слів тексту й опори на них у мовленні дозволяє студентам урізноманітнити лексичний репертуар і мінімізувати прагнення «перекладу-кальки» своїх думок з української мови німецькою. На заняттях часто важко досягти комунікативно-вмотивованого монологічного висловлювання. Найефективнішим у цьому випадку є такий тип тексту, як презентація результатів проєкту.

Використання лінгвокраїнознавчого підходу на заняттях іноземної мови дозволяє оновити певні компоненти змісту навчання. Викладач здійснює підбір актуальних автентичних текстів для аудіювання і читання, які мають велику пізнавальну і лінгвокраїнознавчу цінність, і використовує ілюстрований матеріал для розкриття змісту пропонувананих текстів (листівки, мапи, меню, рекламні проспекти, слайди). Такі тексти та їх ілюстрації за допомогою прагматичного матеріалу сприяють реалізації на заняттях важливих принципів навчання іноземної мови (комунікативність, наочність, новизна і функціональність).

В основу добору й типології навчальних текстів у нашому випадку доцільно, окрім лінгвістичних і змістовних оцінок (доступність, логічність, інформативність, змістовна завершеність тощо), покласти дидактичні і психолінгвістичні критерії, що співвідносяться з цільовою спрямованістю навчання, стадіями формування умінь і навичок писемного наукового мовлення, функціонально-стильовим призначенням мовних засобів. Для відбору текстів було визначено такі критерії:

- концептуальний (текст містить основні концепти, що віддзеркалюють тематичну актуальність, наприклад, гіпотези, поняття тощо);
- дидактичний (текст має не тільки навчальний потенціал, а й необхідні мовні факти і явища);
- сензитивний (відповідність змісту тексту і його мовного оформлення можливостям студентів);

---

<sup>10</sup> *Lehrgebiet Mediendidaktik*. Institut für Bildungswissenschaft und Medienforschung. (2018). URL:

<https://www.fernuni-hagen.de/KSW/portale/ifbm/mediendidaktik/>. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. За ред. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2003.



- когнітивний (текст виконує свою освітню функцію і відповідає пізнавальним потребам студентів).
- репрезентативний (відповідність мовного матеріалу, лінгвістичної доречності і цінності, змістовності й ілюстративності).

### **3. Навчання лексиці усного мовлення на основі різножанрових текстів**

Формування лексичної компетентності відбувається завдяки комплексному підходу, зокрема, запам'ятовуванню лексичного матеріалу на основі спеціальних методів і прийомів, а також безпосередньому відпрацюванню практичних дій зі словом на різних рівнях складності. Для формування та розвитку лексичних навичок і комунікативних умінь необхідні не тільки відомості формально-структурного характеру, а й знання ситуативних і контекстуальних правил, а також соціальні і культурні знання. Основною метою навчання лексики є створення необхідних передумов для формування мовленнєвої діяльності.

При вивченні лексики розглядаються такі проблеми: частота лексики в текстах, її номінативна функція, контекстуальні зрушення понять і особливості вживання, сполучуваність слів. У методичній літературі наявні різні підходи до вирішення проблеми типології лексики, сформульована низка принципів класифікації лексики. Найпоширенішою типологією є наступна:

1) інтернаціональні і запозичені слова, кількість значень яких збігається в рідній та іноземній мовах: *die Musik, der Designer, das Theater* (труднощі в засвоєнні цих слів полягають у вимові, а не в розумінні);

2) похідні і складні слова, а також словосполучення, компоненти яких знайомі студентам: *der Lieblingsschriftsteller, die Gemäldegalerie* (при розумінні таких слів варто опиратися на знання студентів);

3) кореневі слова, значення яких еквівалентне значенню слів у рідній мові: *der Tisch, der Fichtenbaum, der Stuhl*;

4) слова, специфічні за своїм змістом для мови, яка вивчається (слова-реалії): *die Bockwurst, der Buß- und Betttag, das Dirndelkleid, das Fachwerk*;

5) слова зі спільним у рідній мові коренем, які відрізняються за змістом (псевдодрузі перекладача): *die Familie, das Magazin, der Akademiker*;

6) словосполучення і складні слова, окремі компоненти яких хоча й відомі студентам, але не подібні до компонентів співвіднесених з ними лексичних одиниць у рідній мові (при вивченні таких слів найкраще опиратися на спеціально створений контекст): *die Aktivisten der ersten Stunde*;

7) лексичні одиниці, кількість значень яких ширша від кількості значень слів у рідній мові: *der Jahrmarkt, blau, die Geschwister, die Großeltern* (семантизація таких лексичних одиниць передбачає кілька контекстів);

8) лексичні одиниці, кількість значень яких менша від кількості значень відповідних слів у рідній мові: *der Wortschatz, die Hand, der Fuß* тощо.

Для полегшення вивчення нових лексичних одиниць доречно враховувати такі рекомендації філологів:

1) оскільки лексичні одиниці по-різному засвоюються, з метою продуктивності навчання лексичні одиниці доречно зводити в групи, певною мірою однорідні;

2) слід передбачити способи вивчення лексики, які застосовуються до кожної групи;

3) вивчення і пояснення повинні орієнтуватися на ті особливості лексичних одиниць, які викликають труднощі, і шукати способи їх подолання;

4) подолання лексичних труднощів здійснюється внесенням вивчених одиниць у різні комбінації й асоціативні зв'язки, а також виконанням диференційованих вправ;

5) можна вказати на конкретні ознаки, які необхідно використовувати для подолання труднощів під час засвоєння іншомовної лексики<sup>11</sup>.

У процесі автоматизації дій студентів із лексичними одиницями пасивного і потенціального словників застосовують некоммуникативні (рецептивні і рецептивно-репродуктивні) вправи:

– заповнення пропусків у тексті при читанні, що розвиває здатність до прогнозування;

– вибір значення багатозначного слова, наявного у контексті, з кількох наведених значень;

– вибір із тексту слів на основі їх семантичної близькості;

– вибір ключових слів у реченні, абзаці, тексті;

– здогадка про значення незнайомого слова;

– визначення значення похідних слів;

– знаходження у тексті інтернаціональних слів;

– визначення значення незнайомих слів, утворених за конверсією;

– знаходження у тексті слів, які передають позитивну, негативну оцінку<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Смоліна С.В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. Київ: Ленвіт, 2010. Вип 4. С. 18–20.

<sup>12</sup> *Lehrgebiet Mediendidaktik*. Institut für Bildungswissenschaft und Medienforschung (2018). URL: <https://www.femuni-hagen.de/KSW/portale/ifbm/mediendidaktik/>.

До некомунікативних вправ можна віднести прослухування аудіозаписів, перегляд відеоматеріалів, читання текстів та виконання подальших завдань для опанування лексичного матеріалу. Це можуть бути тестові завдання з запропонованими варіантами відповідей, з вибором *richtig oder falsch*, заповнення пропусків в текстах, доповнення речень, письмовий переклад. Також застосовують комунікативні вправи (безпосереднє вживання вивчених лексичних одиниць на практиці). Мета умовно-комунікативних вправ – закріпити раніше вивчені нові лексичні одиниці та довести їх до автоматизму. До цієї групи вправ належать:

- відповіді на поставлені запитання без запропонованих варіантів та структур або з варіантами відповідей;
- опис запропонованих малюнків або ситуацій, постановка до них запитань;
- побудова історій, діалогів або ситуацій з опорою на наявний перелік слів;
- усний переклад тексту або його фрагменту;
- перебудова діалогу в монолог і навпаки;
- усні відповіді на запитання після переглядів відеоматеріалів або прослухування аудіозаписів<sup>13</sup>.

Комунікативні вправи відповідають за провадження в практичне мовлення раніше автоматизованих лексичних одиниць, тобто передбачають їх активне вживання під час спілкування. До такого типу вправ належать: вираження власної думки під час дискусій та бесід, розповідь на різну тематику (*Hobby, Beruf, Natur, Reise, Bildung*), розгорнуті відповіді на поставлені запитання, доповіді та презентації проєктів. Велике значення має тестування лексики:

- 1) вставити пропущені дієслова в реченні, вживаючи наведені дієслова;
- 2) вставити пропущені дієслова в кожне речення, вибираючи одне із трьох, наведених у дужках;
- 3) заповнити пропуски в реченнях, підставляючи одне із трьох слів чи словосполучень, наведених до кожного речення;
- 4) доповнити речення словами із списку відповідно до контексту;
- 5) підібрати до слів, поданих в лівій колонці, синоніми;
- 6) підібрати до слів у лівій колонці антоніми із правої, скласти пари протилежних за змістом речень;
- 7) знайти місце пропуску слова в реченні і вставити потрібне з теми<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung*. Hrsg. von G. Neuner, H. Hunfeld. Berlin: Klett Verlag, 2003. S. 66.

<sup>14</sup> *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung*. Hrsg. von G. Neuner, H. Hunfeld. Berlin: Klett Verlag, 2003. S. 67.

На початковому етапі переважають усні безперекладні умовно-комунікативні вправи, які студенти виконують під керівництвом викладача з широким застосуванням зображувального і предметного унаочнення. На середньому етапі зростає роль письмових вправ, особливо для самостійної роботи вдома. Умовно-комунікативні вправи поєднуються з некомунікативними у зв'язку з ускладненням лексичного матеріалу, що потребує використання аналітичних операцій для подолання труднощів, пов'язаних з формою, значенням та вживанням лексичних одиниць. На вищому етапі збільшення реального словникового запасу скорочується: поряд з його подальшою активізацією розширюється потенційний словниковий запас студентів, що підсилює роль вправ з багатозначними, складними, похідними та інтернаціональними словами. За таких умов підвищується роль самостійної роботи з новою лексикою, вдосконалюються прийоми користування двомовними словниками.

Головними стратегіями для роботи з лексикою у тексті на заняттях німецької мови є активізація первинних знань, з'ясування значення незрозумілих слів, формулювання запитань до тексту, прогнозування подальшого змісту тексту, перетворення та інтерпретація змісту окремих абзаців або тексту в цілому<sup>15</sup>. Робота над німецькомовним текстом проходить в три етапи:

Передтекстовий етап. Мета – заохотити студентів познайомитися з текстом. Особиста зацікавленість в читанні тексту, емоційне ставлення до нього підвищує ефективність роботи. Цей етап роботи передбачає подолання лексико-граматичних труднощів. Увагу студентів слід спрямувати на тематичні ланцюжки, невербальний матеріал, засоби наочності. Попередня робота може включати також роботу з заголовком і структурою тексту. Можна виконати такі завдання:

- прочитати опорні слова і словосполучення, назвати тему тексту;
- ознайомитися з новими словами і припустити, про що йдеться в тексті;
- за схемою з ключових слів визначити зміст тексту і придумати заголовок;
- визначити тему тексту за ілюстрацією;
- прочитати заголовок і сказати, про що йтиметься в тексті;
- знайти в заголовку ключове слово головної думки тексту.

Текстової етап. Це етап безпосереднього прочитання тексту. Тут особливого значення набувають правильно підібрані вправи до тексту. Вони допомагають виробити стратегію розуміння змісту, орієнтуватися в ньому, звернути увагу на одиниці тексту, важливі для його осмислення,

---

<sup>15</sup> *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung.* Hrsg. von G. Neuner, H. Hunfeld. Berlin: Klett Verlag, 2003. S. 96.

створюючи тим самим умови для прогнозування його змісту. На цьому етапі доречні наступні вправи:

- прочитати перший абзац тексту і озвучити (записати), про що йдеться;
- прочитати текст і знайти в конкретному абзаці речення, яке містить аргументацію головної думки;
- назвати ключові слова, які мають найбільше смислове навантаження;
- виписати речення, які найповніше відображають зміст тексту;
- прочитати абзац і сформулювати основну думку одним реченням та ін.

Післятекстовий етап. Робота після прочитання тексту може бути організована у формі узагальнюючої дискусії, яку організовує викладач за допомогою спеціальних питань (допомагають підтвердити, скорегувати або спростувати початкові гіпотези щодо проблеми, сприяють оцінці тексту). Студенти виконують такі вправи / завдання:

- висловити свою згоду / незгоду з наведеними твердженнями;
- розподілити питання в послідовності, яка відповідає змісту тексту;
- висловити головну думку тексту, пояснити його назву;
- розповісти (описати) про почуття і думки героя в конкретний момент;
- вказати, чи збігається власна точка зору з авторською;
- виокремити цікаву інформацію з тексту, висловити свою думку тощо.

Ефективність запропонованих вправ можна перевірити лише в процесі роботи над конкретним текстом. Усе залежить від тексту, його змісту, художньої своєрідності й призначення. Залежно від типу тексту можна використовувати різноманітні вправи для вивчення та закріплення лексичних одиниць.

Важливу роль на уроках німецької мови відіграють тексти з прагматичним змістом. Йдеться про графіки, схеми, різноманітні географічні карти, плани місцевості і подорожей тощо. Розглянемо конкретний приклад вправ до такого тексту (див. рис. 1).

Вправи розділені відповідно до етапів прочитання тексту.

I. Finden Sie bitte im Text folgende Informationen: *Wie ist das Wetter in Deutschland: kalt oder warm? Wie sind die Tagestemperaturen im Norden, im Westen, im Osten und im Süden Deutschlands? Wo ist es heiter und wo regnet es? Wo gibt es Gewitter?*

II. Beantworten Sie bitte die Fragen: *Wohin kann man fahren, um die heiterste Sonne zu genießen? In welchen Städten müssen die Einwohner die Regenschirme mitnehmen, falls sie nach draußen gehen? Ihre Bekannten sind*

mit dem Flugzeug nach Deutschland geflogen. Das Reiseziel ist Stuttgart. Welche Probleme kann das Flugzeug haben?

III. Stellen Sie sich vor, Sie nehmen am Fallschirmsportwettbewerb teil, der in Dresden stattfindet. Ihre Freunde fahren mit. Welche Kleidung und nötige Sachen müssen Ihre Freunde mitnehmen, um sich mit allem Komfort zu fühlen? Wo ist es zu jener Zeit am besten, eine Stadtrundfahrt zu unternehmen?

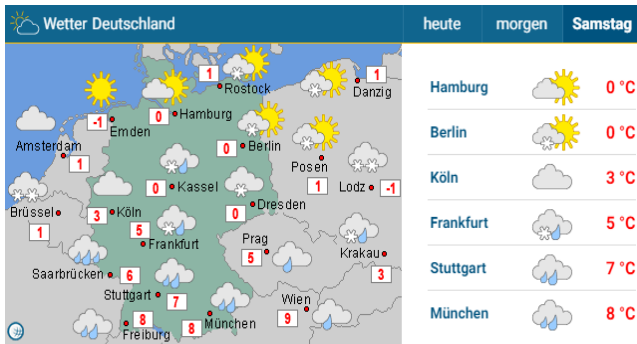


Рис. 1. Карта погоди в Німеччині

Для роботи з художнім текстом використовують схему-аналіз: *Wie heißt der Text? Wer ist der Autor des Textes? Wer sind die handelnden des Textes? In wieviel Teile kann man den Text gliedern? Wie heißt der erste Teil? Wie heißt der zweite Teil? Im ersten Teil ist die Rede von... Im zweiten Teil ist die Rede von... Welche Probleme werden im Text behandelt? Wie ist die Sprache? Ist das Material aktuell und warum? Ist der Text lebensnah? Ist er interessant? Wie kannst du die Haupthelden charakterisieren? Möchten Sie dieses Werk weiterbearbeiten? Hat Ihnen die Arbeit am Text gefallen?*

Із науковими текстами специфіка вправ полягає у тлумаченні термінів і понять, використанні їх у розмовній лексиці тощо. Наприклад, вправа «Blitzgespräch»: *Heute sprechen wir über die Ukraine und ihre hervorragende Menschen. Die Geschichte des ukrainischen Volkes war nicht einfach. Jetzt erinnern wir uns an einige ihrer Seiten. Was bedeutet das Wort «Ukraine»? Wann erlebte die Kyiwer Rus eine Blütezeit? Wie entwickelte sich die Kultur in Kyiwer Rus? Wie war die Rolle von Jaroslaw der Weisen in der Stabilisierung des Staates? In der Geschichte des Landes war die Zeit der Verwirrung und des langsamen Verfalls. Charakterisieren diese Zeit.*

Студенти самостійно або в групі формують презентацію за вказаним завданням, наприклад: *Stellen Sie sich vor, Sie sind fünf Jahren älter. Erzählen Sie über eure zukünftigen Familien.* Тематика презентацій

найрізноманітніша і може стосуватися як вже пройденого матеріалу (*Deutsche Städte / Wir reisen / Mein Beruf / Essen / Berühmte Menschen der Ukraine* та інші), так і бути обраною на власний розсуд студентом, тобто вони самостійно обирають нову тему (*Das Studium im Ausland / Das Bildungswesen in Deutschland / Aus der Geschichte Österreichs* та інші).

Розглянемо також вправи і завдання для формування лексичної компетентності на основі доступних в освітньому процесі цифрових засобів. Досить багато завдань є в підручниках із цифровими додатками, коли студент має змогу проявити свої знання з німецької мови, уважність та вміння орієнтуватися. Так, засвоєнню лексичних одиниць сприяють вправи *Zwischendurch Übungen*. Наприклад, студенти повинні проявити свої знання про Німеччину, переглянути відео і назвати найбільші міста (*Großstädte*), найбільші річки (*große Flüsse*), найбільші федеральні землі (*große Bundesländer*), федеральних канцлерів (*Bundeskanzler*), сусідні держави (*Nachbarländer*), марки автомобілів (*Automarken*), футболістів (*Fussballspieler*), політичні партії (*Parteien*) тощо.

Ще однією ефективною вправою може бути після ознайомлення з текстом переглянути фото / малюнок і дати їм назву самостійно або з запропонованих варіантів, як-от: *Lokalisieren Sie auf der Mappe die folgenden Sehenswürdigkeiten: das Schloss Neuschwanstein, die Geburtsstadt von Mozart, das Brandenburger Tor, die Kieler Woche, der Europa-Park, Sylt, die Hafencity, die Garnisionskirche, der Chiemsee, der Kölner Dom, das Schloss Schönbrunn, der Reinfeld*.

На основі різножанрових текстів за допомогою вправ перевіряється розуміння отриманої інформації та організовується робота студентів із двомовними онлайн-словниками.

#### **4. Результати експериментального навчання лексичної на матеріалі різножанрових текстів**

Із метою перевірки текстового матеріалу сучасних підручників німецької мови на відповідність параметрам навчальних текстів була організована дослідно-експериментальна робота, в якій взяли участь студенти 1-го курсу юридичного і економічного факультетів Чернівецького національного університету, які вивчають німецьку мову як першу іноземну. Під час дослідження використовувалися навчальні тексти з підручника *Begegnungen B1*<sup>16</sup>, які відповідають принципам відбору текстів для навчання мовлення. Вони автентичні, мають тематичну маркованість (*моя майбутня професія, мій робочий день, у бюро, у супермаркеті, мас-медіа, Берлін – столиця Німеччини*), мають

---

<sup>16</sup> Buscha A., Szita S. *Begegnungen Deutsch als Fremdsprache B 1*. 3., überarb. Aufl. Leipzig: Schubert Verlag, 2020. 292 S.

культурологічну насиченість. Вони сприяють формуванню лексичого запасу для усного мовлення студентів.

Метою експерименту стала перевірка дієвості використання різножанрових текстів і розробленого комплексу вправ на уроках німецької мови для навчання лексики усного мовлення. Дослідно-експериментальне навчання було спрямоване на вирішення наступних завдань:

- проаналізувати і уточнити можливості застосування нової лексики різножанрових текстів для розвитку усного мовлення студентів;
- експериментальним шляхом підтвердити ефективність пропонованих текстів для розвитку усного мовлення студентів;
- перевірити ефективність розробленого комплексу вправ, спрямованого на навчання лексики усного мовлення.

Дослідно-експериментальна робота проводилася протягом лютого – травня 2023 року і складалася з трьох етапів:

**I. Констатуючий етап:** На цьому етапі дослідно-експериментальна робота була спрямована на вирішення наступних завдань:

- 1) багатоаспектний аналіз теоретичного і практичного досвіду вирішення проблеми;
- 2) проведення контрольних зрізів на основі використання традиційного навчально-методичного забезпечення.

**II. Основний етап,** завданнями якого були:

- 1) використання нових вправ для поглибленішої роботи студентів із навчальними текстами;
- 2) перевірка комплексу умов, необхідних для успішної реалізації завдань дослідно-експериментального дослідження.

**III. Підсумковий етап,** завданнями якого були:

- 1) узагальнення і систематизація отриманих результатів дослідно-експериментальної роботи;
- 2) оформлення теоретичних і практичних результатів дослідження.

Як показало спостереження, проведене у процесі численних бесід із викладачами та аналізу результатів практичних занять, у всіх студентів був приблизно однаковий рівень сформованості лексичних навичок і вмінь з німецької мови, майже однаковий вік студентів. У більшості студентів, які взяли участь в дослідженні, рівень оволодіння лексикою для усного мовлення відповідає середньому рівню (B 1). Головним завданням цього рівня є навчання складати монологічні і діалогічні тексти, необхідні для впевненого спілкування на різні теми, можливість описати німецькомовні реалії.

Під час проведення експериментальної частини дослідження ми проаналізували навчальні тексти щодо їх ефективності та корисності для вивчення німецької мови, зокрема – формування лексичого запасу для



усного мовлення. Вправи до текстів були єдиним критерієм, за яким ми визначали як студенти вивчають нову лексику. Важливу роль відіграло також спостереження за діяльністю студентів. У процесі експерименту удосконалювалися інструкції до деяких вправ і завдань. Наприклад, необхідно було переорієнтувати інтерактивні форми і прийоми роботи з лексикою у вправах на всі етапи навчання лексики, використовуючи потенціал індивідуальної і самостійної роботи студентів.

Під час проведення експериментального навчання й організації перевірки навчання лексиці усного мовлення на матеріалі різножанрових текстів і розробленого комплексу вправ, усні повідомлення студентів фіксувалися з їх дозволу як аудіозапис, а отримані бали за виконані завдання фіксувалися в оціночних листках з урахуванням критеріїв оцінювання. Для проведення контролю рівня умінь вживати лексику в писемному та усному мовленні студенти експериментальної і контрольної груп виконували завдання на складання власних усних і письмових повідомлень. Це були реферати, презентації або індивідуальні навчально-дослідні завдання, які студенти виконували самостійно.

Щоб перевірити рівень умінь студентів вживати нову лексику в усному мовленні (освоєну на основі навчальних текстів), вони виконували завдання на побудову власних висловлювань. Для цього їм пропонувалися ситуації, в яких вони демонстрували не лише уміння вживати різнопланову за тематикою лексику а й вміння заперечувати, аргументувати, переконувати, проявляли свій рівень інтелектуальної активності.

Якісний аналіз повідомлень студентів, їх висловлювань у процесі виконання вправ і завдань засвідчив, що в студентів сформувалися вміння адекватного використання лексичних одиниць відповідно до ситуації, у них середній для вираження думки обсяг необхідних термінів, вживання у мовленні лексичних одиниць переважно відзначається відносною правильністю. Варто підкреслити, що при оцінюванні мовленнєвих умінь ми орієнтувалися не на абсолютну, а на відносну правильність мовлення, тому на оцінку досягнутого рівня вживання лексики в мовленні впливала не кількість мовних помилок, а ступінь вирішення поставленого завдання.

На константувальному етапі був проведений також моніторинг успішності студентів із німецької мови, котрий допоміг дізнатися рівень освоєння нової лексики. Різна кількість учасників експерименту пояснюється часовими рамками його проведення і об'єктивною необхідністю розширити кількість студентів, залучених до експериментального навчання. У більшості студентів контрольної (12) і експериментальної (11) груп (відповідно – 51% і 49%), які взяли участь

в дослідженні, рівень сформованості лексичної компетентності відповідає середньому рівню. Високий рівень сформованості лексичної компетентності, на жаль, притаманний незначній кількості студентів, насамперед, випускникам шкіл з поглибленим вивченням німецької мови (для наочності нижче наведено таблицю у відсотковому співвідношенні). Розглянемо результати за виконанням вправ до розглянутих навчальних текстів (див. табл. 1 і 2):

Таблиця 1

**Результати дослідження рівня оволодіння навчальною лексикою**

|    | Низький<br>кількість, % |    | Середній<br>кількість, % |    | Достатній<br>кількість, % |    | Високий<br>кількість, % |    |
|----|-------------------------|----|--------------------------|----|---------------------------|----|-------------------------|----|
| ЕГ | 4                       | 36 | 4                        | 36 | 2                         | 19 | 1                       | 9  |
| КГ | 3                       | 25 | 5                        | 41 | 2                         | 17 | 2                       | 17 |

Таблиця 2

**Результати дослідження рівня володіння лексикою після виконання вправ**

|    | Низький<br>кількість, % |    | Середній<br>кількість, % |    | Достатній<br>кількість, % |    | Високий<br>кількість, % |   |
|----|-------------------------|----|--------------------------|----|---------------------------|----|-------------------------|---|
| ЕГ | 3                       | 27 | 6                        | 55 | 1                         | 9  | 1                       | 9 |
| КГ | 3                       | 25 | 6                        | 50 | 2                         | 17 | 1                       | 8 |

Заключним етапом дослідження стало проведення підсумкового тесту на засвоєння словникового запасу (див. таб. 3).

Таблиця 3

**Результати дослідження рівня володіння лексикою після контрольного зрізу знань**

|    | Низький<br>кількість, % |    | Середній<br>кількість, % |    | Достатній<br>кількість, % |    | Високий<br>кількість, % |    |
|----|-------------------------|----|--------------------------|----|---------------------------|----|-------------------------|----|
| ЕГ | 2                       | 18 | 4                        | 36 | 3                         | 28 | 2                       | 18 |
| КГ | 2                       | 17 | 7                        | 58 | 2                         | 17 | 1                       | 8  |

Як бачимо, більшість респондентів ЕГ і КГ мають низький і середній рівні володіння навчальною лексикою, проте спостерігаємо позитивну динаміку у студентів ЕГ: кількість студентів з низьким і середнім рівнями знань зменшилася, а з достатнім і високим – зросла. Більшість розроблених вправ та завдань до текстів виявилися посильними для виконання, адекватними для формування та вдосконалення лексичних знань та умінь студентів.

## ВИСНОВКИ

Навчальний текст – це текст, що використовується в навчальних цілях і організований у дидактичних цілях у змістовному, мовному та композиційному відношеннях в єдину систему, частина сукупної інформації підручника, призначеної для керованого становлення текстової діяльності, на основі якої дається система знань, прищеплюються певні вміння та навички на певному етапі навчання.

До основних принципів відбору навчальних текстів для навчання іншомовного мовлення студентів (зокрема, її лексичній стороні) належать автентичність, культурологічна насиченість текстового матеріалу, принцип тематичної маркованості навчальних текстів, принцип єдності теми, сфери усного спілкування та лексичного наповнення, різнотипність і функціональність текстового матеріалу.

Формуванню лексичної компетентності сприяє комплексний підхід, зокрема – запам'ятовування лексичного матеріалу на основі спеціальних методів і прийомів, а також безпосереднє відпрацювання практичних дій зі словом на різних рівнях складності. Для формування та розвитку лексичних навичок і комунікативних умінь також необхідні не тільки відомості формально-структурного характеру, а й знання ситуативних і контекстуальних правил, а також соціальні та культурні знання, які дають різножанрові тексти.

У процесі роботи із лексичними одиницями пасивного і потенціального словників застосовують некомунікативні (рецептивні і рецептивно-репродуктивні) і комунікативні вправи (безпосереднє вживання лексичних одиниць під час усного мовлення). Робота над різножанровими текстами німецької мови проходить переважно у три етапи, які дозволяють охопити різноманітні вправи і завдання. Ефективність розглянутих у дослідженні вправ можна перевірити лише в процесі роботи над конкретним текстом. Усе залежить від тексту, його змісту, художньої своєрідності й призначення. Можна використовувати різноманітні вправи для вивчення та закріплення лексичних одиниць. Важливу роль на заняттях німецької мови відіграють тексти з прагматичним змістом. Йдеться про графіки, схеми, різноманітні географічні карти, плани місцевості і подорожей тощо.

Метою експерименту стала перевірка дієвості використання різножанрових текстів і розробленого комплексу вправ на уроках німецької мови для навчання лексики усного мовлення. Використані в експериментальній частині дослідження тексти відповідають принципам відбору текстів для навчання мовлення. Вони автентичні, мають тематичну маркованість і культурологічну насиченість. Вони сприяли формуванню лексичного запасу для усного мовлення студентів. У ході експерименту ми з'ясували, що більшість респондентів ЕГ і КГ мають

низький і середній рівні володіння навчальною лексикою. Лише 1 студент ЕГ і 1 студент КГ показали високий рівень. Більшість розроблених вправ та завдань виявилися посильними для виконання, адекватними для формування та вдосконалення лексичних знань та умінь студентів початкових курсів.

## АНОТАЦІЯ

Дослідження присвячене методиці застосування різножанрових текстів з метою набуття лексичної компетентності у процесі вивчення німецької мови для студентів початкових курсів неспеціальних факультетів. Навчальний текст визначаємо як зв'язне усне або письмове висловлювання, що містить пізнавальну інформацію загально-навчального і фахового характеру. До основних принципів відбору навчальних текстів для навчання іншомовного мовлення студентів відносимо автентичність, культурологічну насиченість текстового матеріалу, принцип тематичної маркованості навчальних текстів, принцип єдності теми, сфери усного спілкування і лексичного наповнення, різнотипність і функціональність текстового матеріалу. Робота над різножанровими текстами німецької мови відбувається у три етапи – передтекстовий, текстовий і післятекстовий. Передтекстовий етап передбачає прочитання опорних слів і словосполучень, називання теми тексту, ознайомлення з новими словами і висловлення припущення про події в тексті, визначення зміст тексту за ключовими словами тощо. Текстовий етап охоплює ознайомлення з текстом, пошуком аргументацій головної думки тексту, роботу з ключовими словами, які мають найбільше смислове навантаження, формулювання основних думок абзаців тощо. Післятекстовий етап може бути організований у формі узагальнювальної дискусії, яку організовує викладач за допомогою спеціальних питань, які допомагають підтвердити, скорегувати або спростувати початкові гіпотези щодо проблеми, сприяють оцінці тексту. Студенти висловлюють свою згоду / незгоду з наведеними твердженнями, називають головну думку тексту, пояснюють його назву, описують почуття і думки героя в конкретний момент, виокремлюють цікаву інформацію з тексту тощо. Ефективність запропонованої роботи над текстами різних жанрів доведено у ході експерименту.

## Література

1. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. *Іноземні мови*. № 3 (71). 2012. С. 18–27.
2. Дроздова І. П. Типологія навчальних текстів для розвитку професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю. *Викладання мов у вищих навчальних закладах*

освіти на сучасному етапі. *Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 23. С. 1521.

3. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. За ред. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.

4. Іванишина В. П. Психологічні передумови формування соціокультурної компетентності під час читання на уроках німецької мови у старшій школі спеціалізованого загальноосвітнього навчального закладу з поглибленим вивченням іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 111. С. 122–124.

5. Коломійчук І. М. Автентичні матеріали як ефективний засіб забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2017. № 1. С. 102–105.

6. Панзига О. М. Навчальний текст як матеріальна основа формування мовних компетентностей майбутніх учителів у рецептивних видах мовленнєвої діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 119. С. 193–197.

7. Селіванова О. *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми*. Полтава: Довкілля, 2008. 712 с.

8. Смоліна С.В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. Київ: Ленвіт, 2010. Вип 4. С. 16–23.

9. Скляренко Н. В. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 3–7.

10. Скляренко Н. В. Типологія вправ в інтенсивному навчанні іноземних мов. *Гуманістичні аспекти лінгвістичних досліджень і методи викладання іноземних мов*. Київ: КДППІМ, 1992. С. 9–14.

11. Шапошнікова Л.М. Особливості формування іншомовної компетентності у читанні як одного з методів самостійної роботи студентів. *Педагогічний дискурс*. 2013. № 14. С. 457–461.

12. Edelhoff Ch. *Authentizität im FSU. Authentische Texte im Deutschunterricht*. München: Hueber Verlag, 1985.

13. *Lehrgebiet Mediendidaktik*. Institut für Bildungswissenschaft und Medienforschung. (2018). URL: [www.fernuni-hagen.de/KSW/portale/ifbm/mediendidaktik/](http://www.fernuni-hagen.de/KSW/portale/ifbm/mediendidaktik/)

14. *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung*. Hrsg. von G. Neuner, H. Hunfeld. Berlin: Klett Verlag, 2003. 184 S.

**Information about the authors:**

**Kiyko Svitlana Vasylivna,**

Doctor of Philological Sciences,  
Full Professor at the Department of Germanic, General and Comparative  
Linguistics, Faculty for Foreign Languages  
Chernivtsi National University  
5, Sadova str., Chernivtsi, 58000, Ukraine

**Rubanets Tetiana Vasylivna,**

Candidate of Philological Sciences,  
Assistant Professor at the Department of Foreign Languages for Faculties  
of Humanities, Faculty for Foreign Languages  
Chernivtsi National University  
2, Kotsubynski str., Chernivtsi, 58012, Ukraine