

Міністерство освіти і науки України  
Львівський національний університет імені Івана Франка

Кафедра українського  
прикладного мовознавства

**ПОВІСТІ ГРИГОРІЯ КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА ЯК НАВЧАЛЬНИЙ  
МАТЕРІАЛ ДЛЯ ЧИТАННЯ ТА АУДІЮВАННЯ В КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ  
МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

Магістерська робота  
студентки гр. ФЛУМ-62  
Стефанишин Оксани Орестівни  
Науковий керівник –  
доц. Станкевич Н. І.

Львів 2020

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ ЯК НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ЧИТАННЯ ТА АУДІЮВАННЯ В КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ</b> .....	9
1.1. Особливості читання як виду мовленнєвої діяльності.....	9
1.2. Характеристика аудіювання як виду мовленнєвої діяльності.....	15
1.3. Специфіка художнього тексту для навчання студентів-іноземців.....	23
<b>РОЗДІЛ 2. ПОВІСТІ Г. КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА „МАРУСЯ” ТА “СЕРДЕШНА ОКСАНА” В АСПЕКТІ ЛІНГВОДИДАКТИКИ</b> .....	31
2.1. Особливості художнього тексту Г. Квітки-Основ'яненка як навчального матеріалу для студентів-іноземців.....	31
2.2. Методичний апарат для роботи з текстом в іншомовній аудиторії під час навчання рецептивних видів мовленнєвої діяльності.....	36
2.2.1. Типологія вправ для навчання читання.....	40
2.2.2. Типологія вправ для роботи з аудіотекстом.....	44
<b>РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ДЛЯ ЧИТАННЯ ТА АУДІЮВАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ Г. КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА В ІНШОМОВНІЙ АУДИТОРІЇ</b> .....	45
3.1. Вправи для читання повісті Г. Квітки Основ'яненка “Маруся”.....	45
3.2. Вправи для аудіювання художнього тексту “Сердешна Оксана” Г. Квітки- Основ'яненка.....	66
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	80
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	85

## ВСТУП

Читання як один з основних видів мовленнєвої діяльності відіграє величезну роль у житті сучасної людини. Як писемна форма спілкування воно забезпечує отримання інформації з таких її джерел, як книги, газети, журнали чи інтернет.

Сьогодні ми спостерігаємо зростання зацікавлення іноземців українською мовою, культурою, історією, звичаями і традиціями українського народу, тому це, відповідно, посилило увагу до творів художньої літератури як невичерпного джерела країнознавчої інформації, а також краси і багатства лексичних засобів, неповторності української фразеології, глибини і різноманітності порівнянь, епітетів та художніх засобів, образності, відтворення національного колориту.

У сучасній методиці викладання української мови як іноземної **читання** текстів розглядають не лише як метод культурно-мовленнєвої адаптації іноземних студентів, але й як окрему мету навчання. Щоб читати і розуміти іншомовний художній твір, потрібні уміння, що є результатом роботи над вивченням мови оригіналу.

В науковій літературі часто використовують термін «мінімальний рівень зрілості»<sup>1</sup> щоб охарактеризувати готовність до навчального сприйняття художніх творів. Для роботи з таким матеріалом студенти-іноземці повинні вміти використовувати навички роботи у читанні загалом для читання художніх творів зокрема. Вони мають розпізнавати прихований зміст таких творів, а також здійснити корекцію навичок та умінь, здобутих під час читання літератури рідною мовою.

Сформовані навички вживання мовних одиниць в іноземних студентів можна поширити на роботу з художнім текстом відомих українських письменників. На цьому матеріалі студенти розвивають уміння у всіх видах мовленнєвої діяльності з метою якнайкраще забезпечити навчальну діяльність (слухати й записувати лекції зі спеціальності, конспектувати наукову літературу, брати участь у семінарах), пізнавальну діяльність (індивідуально-

---

<sup>1</sup> Фоломкина С. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. Фоломкина. – М. : Высш. шк., 2005. – С. 28.

психічну), а також виробляють уміння та навички читання неадаптованої художньої літератури.

Студенти-іноземці як читачі художньої літератури можуть реалізувати такі завдання: підвищити свій культурний рівень; удосконалити знання української мови; одержати інформацію про країну, природу, людей, різні явища та факти; збагатити власний життєвий досвід; отримати естетичну насолоду тощо.

У сучасній методиці навчання української мови як іноземної все більше приділяють увагу питанню **аудіювання**. Важливість аудіювання – процесу сприйняття та розуміння звукової мови – очевидна, адже без аудіювання неможливе мовне спілкування, це процес двобічний. Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності є надзвичайно важким. Несформованість аудитивних навичок часто є причиною порушення спілкування. По суті, аудіювання є необхідною дією у складі усної комунікативної діяльності, яку людина використовує в професійному, суспільному чи особистісному спілкуванні.

Читання та аудіювання є активними видами мовленнєвої діяльності, що разом з іншими видами мають на меті формування складників загальної іншомовної комунікативної компетенції (мовної, мовленнєвої, соціокультурної тощо).

Тексти – основний матеріал під час навчання іноземної мови. Робота з текстами сприяє вдосконаленню іноземними студентами уміння читати та аудіювати. Тематика і зміст текстів мають відповідати пізнавально-комунікативним потребам студентів та їх інтересам. Для студента-іноземця в процесі навчання важливо отримати практичний досвід роботи зі словниками, а також різними довідниками, лінгвокраїнознавчим коментарем.

Під час читання чи аудіювання іноземний студент на основі розуміння контексту, аналізу словотворчих елементів, оцінки інтернаціональності слова має реалізувати мовну здогадку щодо значення невідомого слова. Щоб вміти читати й аудіювати студент повинен вміти визначати головні смислові частини у тексті. Заохочення студентів-іноземців читати й розуміти художні твори в

оригіналі ”створює мотиваційну базу для вивчення української мови в усій різноманітності мовних засобів”.<sup>1</sup>

Читання як вид мовленнєвої діяльності вивчали українські та зарубіжні мовознавці, зокрема: В. Бачерикова, Г. Борецька, К. Кусько, С. Ніколаєва, О. Нікіфорова, Г. Печериця, Н. Станкевич, А. Ржевська, О. Тарнопольський, Ю. Якименко та ін. Науковці детально охарактеризували психолінгвістичні, соціологічні, лінгвістичні особливості читання, охарактеризували етапи формування мовленнєвої компетенції у читанні, виявили механізми читання, описали види / режими читання.

Методологічні аспекти навчання аудіювання стали предметом дослідження в працях О. Бігич, С. Гапонової, Л. Власенко, В. Мазниченко, І. Стогній, І. Шимків, Д. Брауна, А. Волвіна, І. Гончар, С. Ніколаєвої, Д. Нунана, О. Трубіциної та ін. Вони описали психофізіологічні механізми процесу слухання і сприйняття іномовного тексту, визначальні риси аудіювання, особливості аудіотексту, способи формування аудитивних навичок і вмінь, особливу увагу звернули на суб’єктивні та об’єктивні труднощі аудіювання

Закономірно у центрі уваги мовознавців опинився художній текст. Вивченню ролі і місця художніх текстів у навчанні мови як іноземної, шляхів і способів їхньої адаптації, особливостей методичного апарату, що супроводжує процес читання художнього матеріалу, приділяють увагу українські та зарубіжні мовознавці: О. Біленька-Свистович, І. Процик, Б. Сокіл, Н. Станкевич, В. Федчик, В. Черниш, С. Шевченко, М. Якубовська, Дж. Бобкіна, Л. Журавльова, М. Зінов’єва, А. Капустіна, Н. Кулібіна, В. Тарасова, Н. Торунова, С. Фоломкіна та ін. Чимало уваги мовознавці приділяють питанню відбору художнього тексту для навчання мови як іноземної. Значущість та цінність літературного твору є одним з критеріїв, на який звертають свою увагу О. Панзига, В. Черниш, І. Гончар, І. Торунова та ін.

Науково-методичним надбанням стали навчальні посібники, які містять методичний апарат роботи з текстами різних стилів. Цей доробок включає

---

<sup>1</sup> Мацюк З. Лінгвокраїнознавчий потенціал художніх творів Романа Іванчука / З. Мацюк // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – Львів, 2006. – Вип. 1 – С. 202.

праці науковців Інституту філології КНУ ім. Т. Шевченка (С. Дяченко, М. Єлісова, А. Літвінчук, Л. Паламар, О. П'ятецька, О. Сапожнікова, Ю. Торчинська, Г. Швець), зшитки серії “Читаймо українською!” викладачів кафедри українського прикладного мовознавства Львівського національного університету імені Івана Франка. Науковці З. Мацюк, Н. Станкевич, О. Антонів, І. Процик, З. Василько запропонували методичні рекомендації до читання художніх текстів І. Котляревського, Л. Українки, В. Симоненка, Ю. Яновського, Л. Костенко, а також систему вправ до них. Варті уваги розробки українських методистів, спрямовані на використання художніх текстів у спеціалізованих аудиторіях, наприклад, для студентів-філологів. Зокрема, художні твори та система вправ до них вміщені у двох “Книгах для читання” Б. Сокола.

Але актуальним є охоплення більшого спектру творів, показ різножанрових аспектів творчості відомих українських письменників. Одною з таких літературних постатей є Григорій Квітка-Основ'яненко (1778–1843) – «батько української прози». Своїми художніми творами він довів, що українською мовою можна передавати повний емоцій і почуттів світ простих українців. Серед його творів великої уваги заслуговує повість “Маруся” як перший прозовий твір нової української літератури та повість “Сердешна Оксана” як один з перших українських творів, перекладених та виданих у Парижі – європейській культурній столиці.

Повісті письменника – яскраві мовні знаки культури українського народу. Для того, щоб відчувати красу його художнього слова, повноту творчого характеру і національну специфіку, щоб спричинити зацікавлення цими творами в іноземних слухачів, варто докладно проаналізувати мовну тканину цих художніх творів та визначити їхній методичний потенціал.

**Актуальність теми** курсової роботи зумовлена недостатністю комплексного дослідження високоартістичних художніх творів українських письменників як матеріалу для вивчення в іншомовній аудиторії.

**Новизна роботи** полягає в дослідженні художніх творів Г. Квітки-Основ'яненка з погляду їх використання у процесі навчання української мови як іноземної.

**Мета роботи** – дослідити мовностилістичні та структурно-композиційні особливості (сентиментальних) повістей Григорія Квітки-Основ'яненка як навчального матеріалу для читання та аудіювання в курсі української мови як іноземної та розробити систему вправ для роботи з ними.

Мета дослідження передбачає розв'язання таких **завдань**:

- описати особливості читання як виду мовленнєвої діяльності;
- охарактеризувати аудіювання як вид мовленнєвої діяльності;
- виявити специфіку художнього тексту для навчання студентів-іноземців;
- розкрити мовностилістичні та структурно-композиційні особливості сентиментальних повістей Григорія Квітки-Основ'яненка;
- описати основні принципи і види роботи з художнім текстом як навчальним матеріалом для читання та аудіювання;
- розробити систему вправ для роботи з повістями Григорія Квітки-Основ'яненка в іншомовній аудиторії (для рівня В-1/ В-2).

**Об'єктом дослідження** є художній текст як специфічна багатопланова мовна одиниця у навчанні студентів-іноземців.

**Предмет дослідження** – повісті Григорія Квітки-Основ'яненка як навчальний матеріал для читання та аудіювання в курсі української мови як іноземної.

**У дослідженні використано такі методи:** метод аналізу та синтезу, описовий метод, метод узагальнення.

**Теоретичне значення** курсової роботи полягає в узагальненні відомостей про читання та аудіювання як види мовленнєвої діяльності, з'ясуванні специфіки художнього тексту як навчального матеріалу для читання та аудіювання студентів-іноземців, а також в описі основних принципів і видів роботи з художнім текстом як навчальним матеріалом для читання та аудіювання.

**Практичне значення роботи.** Матеріали дослідження можна використати для курсу “Методика навчання видів мовленнєвої діяльності в іншомовній аудиторії”; для підготовки навчально-методичного посібника із серії “Читаймо українською”, а також у процесі викладання української мови як іноземної.

**Джерельною базою** курсової роботи є повісті Г. Квітки-Основ'яненка “Маруся” та “Сердешна Оксана”.

Робота складається із вступу, трьох розділів та висновків.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ ЯК НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ЧИТАННЯ ТА АУДІЮВАННЯ В КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

## 1.1. Особливості читання як виду мовленнєвої діяльності

Позаяк читання пов'язане із сприйняттям (рецепцією та розумінням) інформації, його відносять до рецептивних видів мовленнєвої діяльності. Читання передбачає наявність двох планів – змістовного (те, про що йдеться в тексті) і процесуального (як це прочитати й озвучити). Якщо результатом виконання змістовного плану є зміст прочитаного, то результатом процесуального – безпосередньо читання як процес.<sup>2</sup>

У навчанні, наприклад, майбутніх перекладачів вміння читати є однією з основних цілей навчального процесу. Завдяки своєму впливу на збагачення лексичного запасу, розвиток умінь роботи зі словниками, формування “чуття мови”, повніше оволодіння образною системою мови читання є одним із основних інструментів навчання мови як іноземної.

За визначенням С. Фоломкиної, сам процес навчання читання ґрунтується на таких принципах:

- навчання читання – це навчання мовної діяльності, тобто комунікації, а не тільки спосіб озвучування тексту;
- навчання читання треба будувати як пізнавальний процес;
- навчання читання має включати як рецептивну, так і репродуктивну діяльність студентів;
- навчання читання передбачає оволодіння структурою мови.<sup>3</sup>

Традиційно навчання читання за формою поділяють на читання **вголос** і читання **мовчки** (про себе). За посередництвом читання вголос здійснюється навчання техніки читання, створюється основа для умінь вищої форми читання – читання мовчки. На думку О. Тарнопольського, „метою навчання є навчання читання мовчки, а не вголос (тільки читання про себе є нормальним видом

---

<sup>2</sup> Ржевська А. До питання навчання читання як виду мовної діяльності іноземних студентів на початковому етапі / А. Ржевська, Н. Ротова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць. – Харків : УПА, 2014. – С. 166.

<sup>3</sup> Фоломкина С. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. Фоломкина. – М. : Высш. шк., 2005. – С. 156.

читання, а читання вголос може бути або видом акторського мистецтва, або навчальною вправою, тобто є штучним, а не природним)”<sup>4</sup>.

У науковій літературі подано чимало підходів до класифікації читання як виду мовленнєвої діяльності:

– за способом розкриття змісту, психологічними особливостями сприйняття тексту читання поділяють на:

- ✓ *перекладне* (читач перекладає увесь текст, а не окремі складні місця);
- ✓ *безперекладне*;
- ✓ *зі словником і без словника*;
- ✓ *аналітичне* (з аналізом мовних форм);
- ✓ *синтетичне* (цілісне сприйняття змісту, без аналізу і перекладу);
- ✓ *комунікативне* (аналітико-синтетичне);

– за кількістю прочитаного:

- ✓ екстенсивне;
- ✓ інтенсивне;

– за характером організації діяльності:

- ✓ самостійне та несамостійне;
- ✓ підготовлене – непідготовлене;
- ✓ тренувальне, контрольне;

– за способом читання:

- ✓ активне;
- ✓ пасивне;

– за місцем і часом читання:

- ✓ аудиторне;
- ✓ позааудиторне;
- ✓ домашнє.<sup>5</sup>

Основними видами читання в процесі навчання іноземної мови є: **переглядове** (його ще називають проглядове, оглядове, вибіркове),

---

<sup>4</sup> Тарнопольський О. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. / О. Тарнопольський. – К. : Фірма „ІНКОС”, 2006. – С. 71.

<sup>5</sup> Станкевич Н. Види читання в курсі української мови як іноземної / Н. Станкевич // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – Львів, 2013. – Вип. 8. – С. 188.

**ознайомлювальне** та **вивчальне**. Окрім зазначених видів читання, О. Тарнопольський виокремлює ще **пошукове** та **критичне** читання.<sup>6</sup>

Кожен із видів читання використовують для досягнення певних цілей. Для визначення теми та головних питань тексту використовують *переглядове* читання, метою якого є оцінювання: чи варто читати текст загалом, чи містить він потрібну для нас інформацію. На відміну від переглядового, *пошукове* читання має ознаки переглядового та ознайомлювального або вивчального читання. У цьому разі процес читання побудований так: спершу відбувається пошук потрібної інформації у тексті в режимі переглядового читання, а після цього ознайомлювальне або вивчальне читання частини тексту, у якій міститься потрібна інформація.<sup>7</sup> Пошукове читання „зорієнтоване на читання газет та фахової літератури. Його мета – знайти в тексті чи в текстовому масиві конкретну інформацію”<sup>8</sup>.

Коли метою читання є розуміння майже 70% фактів тексту, точне розуміння основної інформації, неперекручене другорядної інформації, за умови темпу читання – 180–190 слів за хвилину, використовують *ознайомлювальне* читання. Воно є найбільш поширене порівняно з іншими видами читання. У такий спосіб читають художню літературу, газети, журнали та навіть більшість спеціальної професійної літератури<sup>9</sup>. Враховуючи вимоги, що ставляться до текстів у такому режимі читання (великий обсяг, легкість мовного матеріалу, нескладність змісту, 25–30% надлишкової інформації), цей вид читання вважають корисним для позааудиторної самостійної роботи. Через свою мету – стягнення інформації, *ознайомлювальне* читання характеризують як синтетичне.<sup>10</sup>

Наступний вид читання – *вивчальне*. Воно передбачає більшу кількість аналітичної роботи, а його метою є максимально точне, повне розуміння прочитаного (100%) та критичне осмислення отриманої інформації. Вважають,

---

<sup>6</sup> Тарнопольський О. Зазнач. праця. – С. 73–74.

<sup>7</sup> Там само. – С. 73.

<sup>8</sup> Кочан І. Словник-довідник із методики викладання української мови / І. Кочан, Н. Захлюпана. – 2-ге вид., випр. і доповн. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – С. 218.

<sup>9</sup> Тарнопольський О. Зазнач. праця. – С. 73.

<sup>10</sup> Станкевич Н. Зазнач. праця. – С. 189–190.

що середня швидкість такого читання – 50 слів за хвилину<sup>11</sup>. Через більшу увагу до тексту цей режим читання є більш повільним порівняно із синтетичним. О. Тарнопольський зазначає, що це “не дуже поширений режим читання у повсякденному житті, а в професійній діяльності так читають різні документи або спеціальні (наприклад, наукові) матеріали, статті, де є дуже важлива інформація”<sup>12</sup>. З використанням цього режиму читають також тексти прагматичного характеру – рецепти, інструкції тощо. У кінцевому результаті ми отримуємо повний переклад (реферат, анотацію) прочитаного тексту. Це пояснює близькість критичного читання до вивчального. За умови критичного виду читання студент повністю усвідомлює прочитане і формує власний погляд щодо його змісту<sup>13</sup>. О. Тарнопольський вважає, що цей режим читання можна розглядати як вид вивчального. Проте такий режим читання має на меті більш детальне опрацювання інформації, і відповідно, може займати більше часу, ніж вивчальне. Критичне читання зазвичай використовують із професійною метою, до прикладу, коли потрібно відібрати матеріал для дискусії, полеміки тощо.<sup>14</sup>

Повість Григорія Квітки-Основ'яненка “Маруся” ми пропонуємо читати саме у вивчальному режимі. Адже нашою метою читання є повне розуміння прочитаного, а також критичне осмислення отриманої інформації. Відповідно, це читання передбачає велику вагу дотекстових вправ, глибший лінгвістичний та лінгвокраїнознавчий аналіз тексту, його докладне опрацювання.

У процесі вивчення іноземної мови важливо навчитись застосовувати різні режими читання. Попри це, потрібно правильно визначати пріоритетність того чи того виду читання.

У реальному житті ми переважно використовуємо *ознайомлювальне* читання. Саме тому, як зазначає О. Тарнопольський, таке читання “повинно бути пріоритетним і в навчальному процесі (наприклад, так зване індивідуальне позааудиторне читання можна вести в режимі ознайомлювального читання)”. На думку ученого, на другому місці є *переглядове* та *пошукове* читання, у зв'язку з тим, що “такі режими надзвичайно важливі для професійної

---

<sup>11</sup> Там само.

<sup>12</sup> Тарнопольський О. Зазнач. праця. – С. 73.

<sup>13</sup> Станкевич Н. Зазнач. праця. – С. 190.

<sup>14</sup> Тарнопольський О. Зазнач. праця. – С. 74.

діяльності”. Враховуючи кількість звертань до *вивчального* та *критичного* читання в повсякденному житті, автор вважає, що їхня вага в навчальному процесі значно менша. “Детальне розуміння студентами кожного тексту” сповільнює формування комунікативної компетенції в читанні, вимагає постійного використання двомовного словника, “перетворюючи читання на дешифрування текстів”<sup>15</sup>.

Будь-який із перерахованих видів читання передбачає певний рівень *компетентності у читанні*. Методисти вважають, що компетентність у читанні – це “здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування”. До такої компетентності належать уміння, навички, знання, а також комунікативні здібності – здібності до читання.

Уміння виявляти в тексті основну інформацію та прогнозувати зміст, уміння вибирати головні факти, вибірково розуміти потрібну інформацію, спираючись на здогадку, контекст, уміння не звертати увагу на невідомий матеріал становлять *мовленнєві уміння*. Коли ж йдеться про *інтелектуальні вміння*, то говорять про ймовірне прогнозування, критичну оцінку прочитаного, узгодження в процесі зорового сприймання мнемічної та логіко-сислової діяльності, класифікацію та систематизацію отриманої інформації. І, зрештою, *навчальні уміння* включають використання засобів навчання (до прикладу, електронних), а *організаційні вміння* можна проілюструвати на прикладі самостійного навчання. Використання здогадок для розуміння прочитаного, відкидання невідомого мовного матеріалу, що не впливає на розуміння, є прикладами *компенсаційних умінь*.

Серед *навичок* науковці виділяють *мовленнєві*, до яких належать навички техніки читання окремих букв, буквосполучень, слів, речень; лексичні навички розпізнавання графічних форм лексичних одиниць та їх безпосереднє розуміння; граматичні навички розпізнавання під час читання граматичних форм і прогнозування синтаксичних структур.

---

<sup>15</sup> Тарнопольський О. Зазнач. праця. – С. 74.

Сам процес читання передбачає використання *декларативних* (мовних, країнознавчих) та *процедурних* (соціокультурних) знань.

Складова компетентності у читанні – *комунікативні здібності* – охоплює адекватну реакцію щодо прочитаного, вміння брати до уваги, застосовувати прочитану інформацію в реальних обставинах, задовольняти свої інтереси, шліфування усного мовлення, пошук інформації за фактом та ін.<sup>16</sup>

О. Тарнопольський використовує поняття *мовленнєва компетенція в читанні*. За його словами, розуміння під час читання ґрунтується на навичках та вміннях читача, які і становлять мовленнєву компетенцію в читанні.<sup>17</sup>

Розглядаючи питання результативності процесу формування мовленнєвої компетентності у читанні, учений пов'язує її з:

- мовленнєвими навичками (граматичні, лексичні, фонологічні навички);
- вміннями (виділяти в тексті окремі його елементи, узагальнювати, синтезувати факти, співвідносити окремі частини тексту, виводити судження на основі фактів тексту, встановлювати ідею тексту, оцінювати факти / зміст, інтерпретувати – розуміти підтекст);
- режимом (видом) читання;
- потенційним словниковим запасом (до потенційного словника належать лексичні одиниці, про значення яких читач може здогадатися);
- загальною стратегією роботи над новим іншомовним текстом (стратегія читати згори-вниз / знизу-вгору);
- вибором екстенсивного чи інтенсивного читання;
- самим текстом (автентичність / оригінальність / адаптованість текстів для читання; їхня складність за обсягом, мовними / логіко-композиційними особливостями та способом викладення; змістова цінність / цікавість текстів);
- темпом читання.<sup>18</sup>

Отже, читання як вид мовленнєвої діяльності є обов'язковим і базовим для вивчення іноземної мови. Воно впливає на знання мови і в такий спосіб є одним

---

<sup>16</sup> Борецька Г. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / Г. Борецька // Іноземні мови. – 2012. – № 3. – С. 18–19.

<sup>17</sup> Тарнопольський О. Зазнач. праця. – С. 64.

<sup>18</sup> Тарнопольський О. Зазнач. праця. – С. 71–84.

із головних засобів навчання. Зауважимо, що під час вивчення іноземної мови потрібно правильно застосовувати режими читання, оскільки від цього залежить рівень уміння читати. Результатом навчання читання є досягнення прийняттого рівня мовленнєвої компетенції у читанні для формування міцного підґрунтя комунікативної компетенції загалом. Мовленнєву компетенцію формують вміння, навички, знання і комунікативні здібності читача.

## 1.2. Характеристика аудіювання як виду мовленнєвої діяльності

У науковій літературі автором терміна *аудіювання* прийнято вважати американського психолога Дона Брауна. На його думку, цей термін усуває неоднозначності, пов'язані з використанням таких термінів, як *listening*, *hearing* і *understanding*. У своїй праці “Teaching aural English” Браун зазначає, що ключ до визначення поняття *аудіювання* міститься в понятті *читання*. Якщо, наприклад, читання – це загальний процес перегляду, розпізнавання та інтерпретації письмових символів, то аудіювання є загальним процесом прослуховування, розпізнавання та інтерпретації розмовних символів.<sup>19</sup>

Водночас історія використання терміна *listening/аудіювання* є значно триваліша. Так, у своєму дослідженні “Defining listening: a historical, theoretical and pragmatic assessment” Дебра Л. Вортінгтон та Грехем Д. Боді подають генезу змістовного наповнення поняття *аудіювання*, починаючи з 1925 року. У 1925 році Томас Дж. Такер запропонував розглядати аудіювання як аналіз вражень, отриманих унаслідок зосередження, що потребує зусиль. Поряд з цим Пауль Т. Ранкін трактував аудіювання як “здатність розуміти розмовну мову”.<sup>20</sup>

Серйозну увагу аудіюванню як одному з важливих елементів навчального процесу в науковій літературі почали приділяти в середині ХХ століття. Спершу цей інтерес був пов'язаний з необхідністю поліпшення вимови і лише згодом аудіювання набуло сучасного значення та ваги в навчальному процесі.<sup>21</sup>

Тривалий час методика викладання іноземної мови базувалася на підході до аудіювання як пасивного виду мовленнєвої діяльності. Ситуація змінилася

<sup>19</sup> Brown D. Teaching aural English / D. Brown // The English Journal. – 1950. – Vol. 39. – № 3. – P. 128.

<sup>20</sup> Worthington D. The sourcebook of listening research: methodology and measures / D. Worthington, G. Bodie. – Hoboken, 2018. – P. 4.

<sup>21</sup> Brown G. Teaching the spoken language / G. Brown, G. Yule. – Cambridge, 1983. – P. 2.

після публікації досліджень американських учених Дж. Ашера та С. Крашена.<sup>22</sup> Як наслідок, у сучасних методиках викладання іноземної мови аудіювання трактують як активний вид мовленнєвої діяльності, що передбачає логічну послідовність (розуміння – перед – відтворення // comprehension – before – production).<sup>23</sup>

Андрю Д. Волвін, Каролін Дж. Коаклей, Келбі К. Халоне вважають, що аудіювання охоплює принаймні п'ять складових: когнітивну, афективну, поведінкову / вербальну, поведінкову / невербальну, поведінкову / інтерактивну. До афективної автори відносять мотивацію мати справи з іншими, до поведінкової – реагування на вербальні та невербальні повідомлення; до пізнавальної – співпрацю, розуміння, сприйняття та інтерпретація контенту і пов'язаних повідомлень.<sup>24</sup>

З боку психофізіологічного механізму аудіювання має три рівні:

- спонукально-мотиваційний;
- аналітико-синтетичний;
- виконавчий.

Перший рівень виконує функцію створення умов для антиципації (ймовірного прогнозування). На цьому рівні мотивом є пізнавальна діяльність, коли залежності від установок, що регулюють сприйняття, визначають: які об'єкти будуть сприйнятими, а які залишаться поза увагою слухача, наскільки чітким буде це сприйняття об'єктів, їхнє осмислення, узагальнення та утримання в пам'яті. У навчальному процесі найчастіше застосовують такі установки: нейтральну (спрямовує слухача на загальну готовність сприймати інформацію, наприклад, “прослухайте текст”), контрастну (використовують під час підсумкового контролю), асимілятивну (інструкція щодо змісту тексту). Другий рівень включає в себе смислове прогнозування, вербальне зіставлення,

---

<sup>22</sup> Nunan D. Listening in language learning / D. Nunan. – The English centre, University of Hong Kong, 1997. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://jalt-publications.org/old\\_tlt/files/97/sep/nunan.html](https://jalt-publications.org/old_tlt/files/97/sep/nunan.html)

<sup>23</sup> Nunan D. Second language teaching and learning / D. Nunan. – Boston, 1999. – P. 58.

<sup>24</sup> Wolvin A. Listening and human communication in the 21st century / A. Wolvin. – Blackwell Publishing Ltd, 2010. – P. 32.

встановлення внутрішньопонятійних відповідностей, смислоформування, прийняття смислового рішення на основі аналізу та синтезу.<sup>25</sup>

У науковій літературі механізм аудіювання розглядають також як діяльність на двох рівнях: на першому відбувається сприймання потоку звуків і розпізнавання у ньому слів, речень, абзаців, а на другому – усвідомлення значень слів, речень, абзаців. Цей останній рівень називають ще рівнем відбору актуального і неактуального змісту.<sup>26</sup>

Аудіювання як складова усної комунікативної діяльності має місце у процесі будь-якого усного спілкування, а також як самоконтроль за тим, що ми говоримо. Водночас аудіювання може бути окремим видом комунікативної діяльності, скажімо, під час перегляду фільму, теле- чи радіопередачі.<sup>27</sup>

Загалом до причин, які зумовлюють важливість навчання аудіювання, сьогодні належать такі:

- за посередництвом нашого слуху надходять зразки іноземної мови, які, будучи еталонами, нагромаджуються в довготривалій пам'яті, де і зберігаються;
- слухо-мовленнєві образи є складовими усіх видів мовленнєвої діяльності, тому не можна освоїти інші без розвитку слухового аналізатора;
- у слухача розвивається слуховий контроль, який входить в усі види мовленнєвої діяльності, тобто людина, коли говорить, пише або читає, контролює себе через слух;
- без розвитку слухової пам'яті неможлива успішна навчальна діяльність і, зокрема, не можна опанувати іноземну мову.<sup>28</sup>

Зазначимо, що в іноземній науковій літературі частіше використовують термін *listening*, тобто *слухання*, як агреговане розуміння усіх процесів,

---

<sup>25</sup>Шимків І. Аудіювання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності / І. Шимків // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2015. – № 2. – С. 88.

<sup>26</sup>Писанчин Р. Труднощі навчання аудіюванню у процесі підготовки перекладачів / Р. Писанчин // Сучасні дослідження з іноземної філології. – 2013. – Вип. 11. – С. 460.

<sup>27</sup>Власенко Л. Особливості навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності / Л. Власенко, О. Левурда // Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – НУХТ, 2012. – С. 166.

<sup>28</sup>Гусейханова З. Аудирование на старшем этапе обучения в средней школе в формате международных экзаменов / З. Гусейханова, К. Султанов // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 12–3. – С. 590.

пов'язаних зі сприйняттям і опрацюванням почутого. Водночас, так само як і в англійській мові, слова *listening* та *hearing* мають різне смислове навантаження, термін *слухання* протиставляють терміну *аудіювання*. Під слуханням розуміють акустичне сприйняття звукоряду, тоді як термін *аудіювання* включає процес сприйняття і розуміння.<sup>29</sup>

І. Стогній та Л. Никонорова розглядають аудіювання як комплексну мовленнєву, розумову діяльність, що має за основу природну здатність конкретної людини. Така здатність удосконалюється впродовж розвитку людини та надає їй можливість розуміти інформацію в акустичному коді, накопичувати її в пам'яті чи на письмі, відбирати та оцінювати її згідно з інтересами чи визначеними завданнями. На думку авторів, природну здатність визначають перцептивні та мовленнєві передумови, загальні інтелектуальні передумови, фактичні знання, знання і вміння в рідній та іноземній мові, мотивація.<sup>30</sup>

Цілісно окреслив поняття *аудіювання* (як вид мовленнєвої діяльності та аспект навчання інземної мови) І. Гончар. За його словами, аудіювання – це “спеціально організована, складна, багаторівнева діяльність, в основі якої лежать психофізіологічні процеси сприйняття послідовності мовних сигналів, синтезування їх у слова, декодування і осмислення значущості тексту, що забезпечуються функціонуванням мовно-слухових аналізаторів і механізмів рефлексії”<sup>31</sup>.

Подане визначення характеризує аудіювання як активний процес, що потребує напруження всіх психічних і розумових процесів задля сприйняття інформації ззовні у вигляді звукової форми, її переробку та порівняння з еталонами, що нагромаджені в довготривалій пам'яті, розпізнавання і розуміння думки.<sup>32</sup>

---

<sup>29</sup> Власенко Л. Зазнач. праця. – С. 165.

<sup>30</sup> Стогній І. Формування навичок аудіювання у студентів вищих навчальних закладів / І. Стогній, Л. Никонорова // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія. – 2018. – Вип. 33 (2). – С. 183.

<sup>31</sup> Гончар І. Аудирование иноязычного текста как объект лингвистики и методики / И. Гончар // Вестник СПбГУ. Сер. 9. – 2011. – Вып. 4. – С. 118–119.

<sup>32</sup> Бігич О. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О. Бігич // Іноземні мови. – 2012. – № 2. – С. 20.

Аудіювання, так само як і читання, спрямоване на сприйняття та смислову обробку інформації та є складовою усного мовлення.

Водночас аудіювання, на відміну від інших видів мовленнєвої діяльності, не надає слухачеві можливості активно впливати на мовленнєвий процес, адже мовна форма і зміст задаються ззовні тим, хто говорить, пропускну здатність слухового каналу нижча, порівняно із зоровим (звідси слухова пам'ять розвинена гірше, ніж зорова).<sup>33</sup> Згідно з дослідженнями, упродовж одного й того самого часу через зоровий канал студенти отримують у шість разів більше інформації, ніж через слуховий; маючи нетреновану слухову пам'ять, людина запам'ятовує лише 30% з того, що почула.<sup>34</sup> Тривале слухання швидко спричиняє втому і призводить до забування того, що чує слухач. Також зрозуміло, що під час реального спілкування не можна повторити те, що ми чуємо або слухаємо. Важко це уявити на лекції, під час розмови двох або більше співрозмовників, теле- чи радіопередач.<sup>35</sup>

Із практики відомо, що навчитись аудіювання важче, ніж інших видів мовленнєвої діяльності. Ситуація, коли слухач не встигає почути і зрозуміти, є причиною більшості труднощів в аудіюванні. Звідси основним завданням навчання аудіювання, як наголошує О. Тарнопольський, є забезпечення адекватної швидкості сприйняття студентами почутої інформації. Для обґрунтування свого твердження автор звертається до понять фрагментарного, глобального та детального розуміння почутого.<sup>36</sup>

С. Ніколаєва та О. Бігич, розглядаючи питання успішності формування компетентності в аудіюванні, виділяють три чинники, від яких, на їхню думку, залежить перебіг аудіювання:

- умови сприймання аудіоповідомлення;
- індивідуально-психологічні особливості самого слухача;

---

<sup>33</sup>Развитие аудитивных умений на основе интернет-ресурсов [Електронний ресурс].– Режим доступу : [http://edu.tsu.ru/resurces/resurces\\_get.html?id=1764](http://edu.tsu.ru/resurces/resurces_get.html?id=1764)

<sup>34</sup> Мазниченко В. Особливості навчання аудіювання / В. Мазниченко // Вісник Національного університету оборони України. – 2013. – Вип. 2. – С. 90.

<sup>35</sup> Развитие аудитивных умений на основе интернет-ресурсов [Електронний ресурс]

<sup>36</sup> Тарнопольський О. Знач. праця. – С 127.

- мовні характеристики аудіоповідомлення<sup>37</sup> та відповідність тексту мовленнєвому досвіду і знанням студента.<sup>38</sup>

Зрозуміло, що незалежно від систематизації таких чинників разом вони спричиняють перешкоди для успішного навчання. Н. Єлухіна зазначає, що сьогодні в методиці є два шляхи роботи з такими труднощами: їх усунення або їх подолання. Водночас ускладнення може бути однією з навчальних цілей.<sup>39</sup> На думку М. Прадівляного та О. Присяжної, на різних етапах тренування потрібно використовувати один чинник – одну трудність, оскільки одночасне нагромадження кількох ускладнює сприйняття.<sup>40</sup>

Навички та вміння слухати (*мовленнєва компетенція в аудіюванні*), як зазначає О. Гарнопольський, забезпечують розуміння слухачем почутого через його внутрішню активність.<sup>41</sup>

На думку автора, мовленнєва компетенція слухача залежить від:

- мовленнєвих навичок (граматичні, лексичні, фонологічні навички);
- умінь (ті самі вміння, що й у читанні);
- залежності аудіювання від індивідуальних та вікових особливостей;
- умов сприйняття (темп, розмір та кількість пауз, обсяг повідомлення, кількість пред'явлень аудіоматеріалів, надлишковість аудіоматеріалів, типи аудіоматеріалів, наявність опор (зорових, слухових тощо), джерела мовлення, шум та відстань при аудіюванні);
- потенційного словникового запасу при аудіюванні.<sup>42</sup>

О. Бігич використовує поняття *компетентність в аудіюванні* як “здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння тексту в умовах прямого і опосередкованого спілкування”. Складниками компетентності в аудіюванні є вміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні), навички (зокрема мовленнєві),

---

<sup>37</sup> Бігич О. Зазнач. праця. – С.19.

<sup>38</sup> Ніколаєва С. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: [підруч.] / Кол. авторів під керівн. С. Ніколаєвої.– [2-ге вид., доп. і перероб.]. – К.: Ленвіт, 2004. – С. 128.

<sup>39</sup> Елухина Н. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / сост. : И. Бим, О. Леонтьев и др. – М. : Русский язык, 1991. – С. 227.

<sup>40</sup> Прадівляний М. Зазнач. праця. – С. 99.

<sup>41</sup> Гарнопольський О. Зазнач. праця. – С. 124.

<sup>42</sup> Там само. – С. 131–145.

знання (декларативні і процедурні) та комунікативні здібності.<sup>43</sup> Водночас до чинників, які впливають на формування компетентності в аудіюванні, відносять: умови сприйняття аудіоповідомлення (темп, кількість пред'явлень та обсяг), індивідуально-психологічні особливості самого слухача, мовні характеристики аудіоповідомлення.<sup>44</sup>

Аудіювання як діяльність починається зі сприйняття мови. Істотні ознаки сприймаються слуховими органами і зіставляються із зразками, що зберігаються в довготривалій пам'яті. Якщо в студента немає міцних еталонів, то можуть виникнути помилки в сприйнятті. О. Тарнопольський цю проблематику розглядає на прикладі сприйняття почутого досвідченим і недосвідченим слухачем.<sup>45</sup>

У науковій літературі розрізняють *комунікативне* і *навчальне* аудіювання. Завданням навчального аудіювання є формування мовленнєвого слуху і навичок розпізнавання лексико-граматичного матеріалу, вміння розуміти та оцінювати прослухане. Комунікативне аудіювання, на відміну від навчального, передбачає вміння розуміти почуте з першого разу. Навчальне аудіювання як засіб навчання дає змогу забезпечити введення нового матеріалу, створення стійких слухових образів мовних / мовленнєвих одиниць, є передумовою для оволодіння розмовною мовою, становлення комунікативних вмінь.<sup>46</sup> М. Прадівляний та О. Присяжна у зв'язку з цим виокремлюють три програми процесу формування вмінь аудіювання. Зокрема, йдеться про програму – *аудіювання під час введення нового матеріалу*, коли значна увага приділяється не лише розумінню почутого, але й усвідомленому сприйманню мовних одиниць. Наступною автори виділяють програму – *аудіювання як елемент діалогічного мовлення*, а третьою вважають *аудіювання як різновид іншомовних вправ*. У процесі навчального аудіювання можливим є багаторазове прослуховування навчального матеріалу. Зрозуміло, що повторне аудіювання допомагає повніше і точніше зрозуміти матеріал. М. Прадівляний та О. Присяжна вважають, що слухати текст більш ніж два рази не доцільно, оскільки

---

<sup>43</sup> Бігич О. Зазнач. праця. – С. 19–20.

<sup>44</sup> Там само. – С. 21.

<sup>45</sup> Тарнопольський О. Зазнач. праця. – С. 126.

<sup>46</sup> Развитие аудитивных умений на основе интернет-ресурсов [Електронний ресурс].

в такий спосіб важко досягнути кінцевої мети – розуміння чужого мовлення з першого разу.<sup>47</sup>

Залежно від комунікативної настанови (навчального завдання) в науковій літературі розрізняють аудіювання:

- із розумінням основного змісту (ознайомлювальне);
- із повним розумінням змісту (детальне);
- з вибіркоким виокремленням інформації (з'ясувальне);
- із критичною оцінкою (критичне);

**Ознайомлювальне** аудіювання спрямоване на опрацювання змістовної інформації тексту, що звучить, задля відокремлення відомого від невідомого, суттєвого від несуттєвого, закріплення в пам'яті важливих відомостей. Навчальні завдання у цьому разі передбачають прогнозування змісту тексту згідно із заголовком перед прослуховуванням, визначення теми і комунікативних цілей мовця, перелік основних фактів, відповіді на запитання щодо основного змісту, складання плану до почутого, резюме й анотацію.

Метою **детального** аудіювання є прослуховування задля виконання післятекстових завдань: детальний переказ тексту, відповіді на питання щодо всіх фактів, побудова детального плану, завершення тексту, моделювання додаткових фактів.

Вважаємо, що використання уривків повістей Квітки-Основ'яненка як аудіоматеріалу можливе саме в режимі ознайомлювального та детального аудіювання.

Основним завданням **з'ясувального** аудіювання є швидке і безпомилкове виокремлення тільки необхідної інформації (конкретних даних, ключових слів, важливих аргументів, деталей).

**Критичне** аудіювання зорієнтоване на розвиток вміння повного і точного розуміння озвученого тексту, визначення комунікативних намірів і поглядів автора. Подібно до читання з критичною оцінкою, цей вид аудіювання

---

<sup>47</sup> Прадівлянний М. Аудіювання як активний вид мовленнєвої діяльності викладання української мови як іноземної / М. Прадівлянний, О. Присяжна // Матеріали міжнародної науково-методичної конференції „Актуальні питання організації навчання іноземних студентів у європейському освітньому просторі”, 13–16 травня 2014 р. – Т. : ТНТУ, 2014 – С. 95–96.

ґрунтується на розвитку здатності відділяти факти від суджень, оцінювати погляд автора, розмірковувати, інтерпретувати, розуміти підтекст.<sup>48</sup>

Отже, зазначимо, що аудіювання розглядають як високоактивний творчий процес, що ґрунтується на здобутому рівні мовленнєвої компетенції загалом і, зокрема, компетенції в аудіюванні, результатом якого є відповідний рівень комунікативної діяльності студента. Формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні – одне з важливих завдань іншомовної підготовки сучасного фахівця. Навчання аудіювання є науково-обґрунтованою, цілеспрямованою та системною діяльністю. У методичному плані навчання аудіювання становить програму дій з навчальним матеріалом, підібраним для прослуховування. У процесі навчання аудіювання велику роль відіграють індивідуально-психологічні особливості студента: рівень розвитку слухової диференційованої чутливості, слухової пам'яті та концентрації уваги тощо.

### **1.3. Специфіка художнього тексту для навчання студентів-іноземців**

Зі всього різноманіття навчального матеріалу, який використовують для розвитку рецептивних видів мовленнєвої діяльності, художній текст є найдоступнішим, проте найбільш дискусійним видом навчального матеріалу. Дискусії відбуваються і досі не лише стосовно вподобань та відповідності проблематики цих творів запитам читача, але й щодо методологічних підходів у використанні художньої літератури у навчальних цілях. Щодо цього, на нашу думку, засадничою є теза В. Федчик про те, що “художня література – це відображення реального життя мови” та щодо заперечення окремішності мови та літератури. На її погляд, саме в літературі “мова знаходить своє найповніше, найдосконаліше вираження”.<sup>49</sup> Зрозуміло, що таке “відображення реального життя мови” є неоціненним джерелом навчального матеріалу для вивчення іноземної мови.

Мовознавець О. Панзига виокремлює такі стилістичні ознаки художнього тексту: образність, естетично-спрямована експресивність, очевидна

---

<sup>48</sup> Развитие аудитивных умений на основе интернет-ресурсов [Електронний ресурс].

<sup>49</sup> Федчик В. Роль і місце художнього тексту в навчанні української мови як іноземної / В. Федчик [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/12\\_EN\\_2008/Philologia/30966.doc.htm](http://www.rusnauka.com/12_EN_2008/Philologia/30966.doc.htm)

емоційність, багатостильність барв, особлива роль підтексту.<sup>50</sup> Усі ці особливості художнього тексту водночас заохочують до використання під час навчання уривків з літератури і передбачають додаткові вимоги щодо організації навчального процесу.

В. Тарасова та Е. Дамінова слушно звертають увагу на те, що художній текст не тільки знайомить з особливостями та відмінностями в культурі носіїв мови, але й часто містить універсальні, «вічні» теми, такі як любов / розлука, добро / зло, життя / смерть, війни тощо. Автори наголошують, що, хоча світ романів, п'єс, розповідей є більш уявним, він водночас містить інструментарій, яким можна описати персонажів без прив'язки до регіону чи соціальних груп.<sup>51</sup> Усе це наближує текст до студента та робить його більш актуальним.

У літературі виокремлюють семантичний, метасеміотичний та метамета-семіотичний рівень сприйняття і розуміння художнього тексту. Усе починається з рецепції звукових / графічних образів літер і складів та перекодування їх у слухові образи на семантичному рівні. Після декодування таких образів здійснюється процес розуміння одиниць мови. На метасеміотичному рівні ми отримуємо розуміння логічного плану тексту. На найвищому ж рівні відбувається переосмислення тексту, його порівняння з фоновими знаннями. Додаткові знання соціального, політичного, культурно-історичного, літературознавчого змісту ведуть до кращого розуміння художнього тексту. На цьому ж рівні важливу роль відіграє сама особистість читача / слухача, що визначає інтелектуальну та емоційну реакцію на прочитане. Відбувається сприйняття авторського задуму і, зрештою, розуміння творчого задуму письменника. Як наслідок, ми сприймаємо логічний, емоційно-оцінний, спонукально-вольовий зміст художнього твору.<sup>52</sup> У нашому ж дослідженні читання / аудіювання художнього твору відбувається паралельно

---

<sup>50</sup> Панзига О. Навчальний текст як матеріальна основа формування мовних компетентностей майбутніх учителів у рецептивних видах мовленнєвої діяльності / О. Панзига // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 119. – С. 3.

<sup>51</sup> Тарасова В. Роль художественной литературы при обучении иностранным языкам / В. Тарасова, Э Даминова // Казанский вестник молодых учёных. – 2018. – Т. 2. – № 5 (8). – С. 63–64.

<sup>52</sup> Черниш В. Навчання англomовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів (середня загальноосвітня школа з поглибленим вивчення іноземної мови): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.02. “Теорія та методика навчання: германські мови” / В. Черниш. – К : КНЛУ, 2001. – С. 5.

до вивчення іноземної мови, тому для викладача особливо важлива спонукально-вольова складова процесу читання / аудіювання.

І. Торунова та А. Капустіна критично оцінюють “нехудожні” тексти, які використовують як дидактичний матеріал з навчальною метою. Вони вважають, що такі тексти, написані авторами навчальних посібників, зазвичай обділені експресією, а їхній зміст одноманітний. На їхню думку, саме художній текст є джерелом лінгвістичної, змістової, культурно-країнознавчої інформації. Такий текст справляє вплив на емоційну сферу читача, стимулює його мисленнєву діяльність, є ілюстрацією функціонування мовних одиниць. Автори зазначають, що художній текст є зразком певної структури мови, форми та жанру, моделлю генерації висловлювань, повідомлень і спілкування.<sup>53</sup>

С. Шевченко з цього приводу наголошує на впливі художньої літератури на пізнавальну активність, розумову діяльність студента, на збагачення мовлення “ідеалами мовної норми”, мовленнєву культуру, мовленнєві навички та вміння студентів й обґрунтовує необхідність використання таких текстів у процесі вивчення іноземної мови.<sup>54</sup>

Можна стверджувати, що література відточує лінгвістичні та когнітивні навички студента-іноземця. Художній твір сприяє естетичному розвитку студента, пропонує певні моделі поведінки, торкається питань морально-етичної оцінки тих чи тих вчинків героїв, подій такого твору. Для педагога робота з цими чинниками може стати неоціненним засобом у досягненні навчальних цілей.

Завдяки тому, що художня література варіативно ілюструє природу людини, її почуття, використання такого тексту дає змогу непомітно вдосконалювати студентам свої лінгвістичні та когнітивні навички.

Загалом з погляду методики навчання доцільним є виокремлення лінгвістичної, методологічної та мотиваційної складової потреби використання літератури у навчальних цілях. З погляду лінгвістичної складової література є джерелом справжніх автентичних текстів та містить в собі різноманіття мовних

---

<sup>53</sup> Торунова Н. Художественный текст: лингвистические и лингводидактические аспекты / Н. Торунова, А. Капустина // Педагогический ИМИДЖ. – 2016. – № 2 (31). – С. 54–55.

<sup>54</sup> Шевченко С. Художній текст в курсі української мови як іноземної / С. Шевченко // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2007. – Вип. 2. – С. 219.

типів і різновидів (від сленгу до офіційного) різної тематики. З методологічної точки зору література дає змогу генерувати інтерпретації та думки, стимулювати обмін думками між студентами та / або викладачем. Залучаючи студента в такий спосіб до активного навчання, викладач стає своєрідним фасилітатором (організовує процес колективного розв'язання проблеми у групі). Мотиваційна складова через улюблених героїв, зрозумілі почуття та значущий контекст спонукає студента до активної участі в такому навчальному процесі.

Неможливо оминати культурний аспект обґрунтування залучення художньої літератури до навчального процесу. Художній твір допомагає зрозуміти соціальні, політичні, історичні та культурні події, які відбуваються (або відбувалися) в певному суспільстві, і в такий спосіб неоцінено впливати на студента.<sup>55</sup>

У науковій літературі висвітлено чимало підходів до використання художнього твору для навчання іноземної мови. Спільним знаменником усіх підходів є час, коли варто пропонувати художні тексти студентам. Зрозуміло, що залучення художніх творів потребує “мінімального рівня зрілості”<sup>56</sup> як щодо читання, так і до аудіювання. Так, для використання таких творів у читанні студенти вже повинні вміти на основі смислового опрацювання тексту встановлювати факти, розрізняти серед них найсуттєвіші, узагальнювати та інтерпретувати їх.<sup>57</sup>

Попри таку спільність, різні підходи до використання літератури фокусуються на тому, чого, врешті-решт, досягає студент від роботи з художнім уривком. Найпростіший варіант пропонує зосередити навчальний процес лише на інтуїтивному аналізі (спонтанна реакція читача на текст і долучення літератури до індивідуального досвіду) та синтаксичному аналізі твору.<sup>58</sup> Проте, вважаємо, що це надто механістичний підхід, і без інформації про історичні, соціально-політичні обставини, в яких було створено цей текст,

---

<sup>55</sup>Bobkina J. Зазнач. праця. – С. 250–252.

<sup>56</sup>Фоломкина С. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. Фоломкина. – М. : Высш. шк., 2005. – С. 28.

<sup>57</sup>Шевченко С. Зазнач. праця. – С. 219.

<sup>58</sup>Bobkina J. Зазнач. праця. – С. 255.

інших мотиваційних складових важко досягнути максимального залучення студентів у навчальний процес, а відтак й очікуваних результатів.

Г. Швець, аналізуючи різні підходи до використання художнього тексту в методиці викладання іноземних мов, говорить про їхній поділ залежно від головної функції такого тексту. Так, якщо говорити про формально-мовний підхід, то до уваги беремо розширення мовних знань студентів, переважно лексичних. У функціонально-феноменологічному підході основним завданням є формування навичок лінгвістичного та літературознавчого аналізу тексту. Коли беремо до уваги комунікативно-смісловий підхід, то говоримо про навчання адекватного сприйняття, розуміння, осмислення різних категорій інформації тексту. При змістовно-мовленнєвому підході орієнтуємось на розвиток комунікативно-мовленнєвих навичок.<sup>59</sup>

Поряд з окресленням переваг використання художньої літератури в іншомовній аудиторії методисти приділяють багато уваги труднощам, які потрібно враховувати в процесі підготовки до заняття. Словниковий запас та складні граматичні явища належать до одних із найпоширеніших труднощів, з якими стикаються студенти під час роботи з художнім текстом. Науковці визнають, що в художніх творах не завжди дотримано мовних норм, можуть міститись “оманливі” моделі, що заплутують студентів, які вивчають іноземну мову. Наступним блоком виділяють труднощі, пов’язані з особливостями сприйняття тих чи тих подій, явищ з погляду різних культур. Культурні чинники можуть спричинити нерозуміння текстів. Неправильно підібраний текст та його обсяг також можуть створити труднощі.<sup>60</sup>

Передусім важливо правильно відібрати текст для навчальних цілей. В. Федчик наводить такі принципи відбору художнього тексту для практичного курсу української мови:

- 1) ідейно-виховна і країнознавча цінність художнього твору;
- 2) репрезентативність художнього твору, тобто належність до переліку загально визнаних творів української літератури;

---

<sup>59</sup>Швець Г. Дисципліна "Художній текст у системі навчання української мови як іноземної" та її місце у фаховій підготовці викладачів-філологів / Г. Швець // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. – 2013. – Вип. 20. – С. 209.

<sup>60</sup>Bobkina J. Знач. праця. – С. 252.

3) відображення різножанровості і багатостильності української літератури;

4) відповідність мовних, структурно-композиційних, жанрових особливостей художнього тексту рівню володіння студентами українською мовою;

5) відповідність теми художнього тексту тематичному розділу практичного курсу;

б) співвіднесеність тексту із художніми творами, що вивчають у відповідних теоретичних курсах літератур. Зрозуміло, що коли художній твір студенти вже розглядали на інших навчальних курсах, то він не викликатиме великої зацікавленості.<sup>61</sup>

Загально прийнятим підходом у використанні художнього тексту у навчальних цілях є робота з уривками. Як відомо, уривок, на відміну від цілісного твору, є всього лиш складовою системи взаємопов'язаних елементів художнього твору, значення яких читач / слухач може осягнути, тільки ознайомившись з його повним варіантом. Проте, зважаючи на часові межі заняття, читання чи аудіювання всього твору практично неможливе.

Із цих міркувань в літературі обговорюють певні критерії відбору фрагментів текстів. Так, В. Федчик наголошує на тому, що уривок має бути центральним щодо змісту певного твору і відносно закінченим у композиційно-смісловому аспекті.<sup>62</sup>

З огляду на те, що аудіювання є важчим способом отримання інформації порівняно з читанням тексти для нього мають бути легшими.<sup>63</sup>

Автентичний художній текст зазвичай потребує доопрацювання: адаптації, скорочення чи компресії. Адаптація художнього тексту передбачає вилучення незнайомих мовних явищ або заміну їх на знайомі, транслювання думок автора в більш доступній формі для читача/слухача. Великий за обсягом текст потребує скорочення, вилучення несуттєвих уривків. Компресія тексту передбачає роботу з усунення надлишкової інформації – повторів, уточнень,

---

<sup>61</sup> Федчик В. Зазнач. праця.

<sup>62</sup> Там само.

<sup>63</sup> Черниш В. Зазнач. праця. – С. 10.

деталізацій, пояснень.<sup>64</sup> Є. Носонович щодо цього пропонує використовувати термін “методична автентичність”. Методично автентичні тексти зберігають усі ознаки автентичних утворень з поправкою на навчальні завдання та рівень володіння мовою.<sup>65</sup>

В. Черниш, обговорюючи питання адаптаційних дій щодо текстів, до основних таких дій відносить: “відсікання”, заміну, переказ тексту, зокрема: використання близьких семантичних заміни лексичних одиниць, збереження важливих елементів автентичного тексту, чергування адаптованих та переказаних фрагментів, скорочення оригіналу.<sup>66</sup> Проте вважаємо, що будь-які адаптаційні дії мають зберегти емоційну насиченість хоча вже адаптованого, але все ж художнього тексту.

Отже, використання художнього твору для читання та аудіювання є науково обґрунтованим, необхідним елементом навчання іноземної мови. Художній текст здійснює неоціненний вплив на особистісний розвиток студента, його мисленнєву та мовленнєву діяльність, він є хорошим інструментом заохочення студентів до вивчення іноземної мови завдяки своїм стилістичним перевагам. Серед різноманіття думок щодо використання художніх текстів в іншомовній аудиторії сьогодні практично немає заперечень позитивного впливу такого тексту на навчальну активність студента. Використання художніх текстів особливо зростає із розвитком сучасних комунікативних методик навчання. Зрозуміло, що ознайомлення з художнім текстом передбачає сприйняття авторського і творчого задуму письменника. Це зумовлює додаткові вимоги до підготовки тексту для читання чи аудіювання. Йдеться не тільки про відбір, але й про доопрацювання художнього тексту, зокрема його адаптацію.

Методисти визначають художній текст як “унікальний, базовий матеріал для виконання як лінгвістичних, лінгвостилістичних, так і лінгводидактичних

---

<sup>64</sup> Торунова Н. Зазнач. праця. – С. 57.

<sup>65</sup> Носонович Е. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам / Е. В. Носонович // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 15.

<sup>66</sup> Черниш В. Зазнач. праця. – С. 7.

завдань”<sup>67</sup> в іншомовній аудиторії. Сьогодні можна говорити про надто обережне залучення творів художньої літератури у процес навчання української мови як іноземної, що не дозволяє скористатися перевагами таких творів (їхню пізнавальну, культурологічну та естетичну цінність, вплив на стимулювання творчої активності студентів-іноземців, емоційний вплив, безпосередній вплив на розвиток мовлення). Водночас робота з художнім текстом – це також робота з труднощами (можливими бар’єрами для студентів), які виникають в іншомовній аудиторії. Дискусійним можна вважати загальноприйняте твердження про те, що художній текст “знайомить із природним ідеалом мовної норми”<sup>68</sup>. З огляду на мову сучасних художніх творів воно не завжди справджується. Тут радше варто говорити про те, що художній твір є добрим інструментом в руках доброго викладача, який може використати всі переваги художнього твору (його нестандартна структура, образність мови, підтекст, інтерпретаційний потенціал) і не перетворити їх на неймовірні перешкоди для іноземних студентів. Правильно підібрана система вправ для роботи з художнім текстом в іншомовній аудиторії полегшує його сприйняття, робить процес читання чи аудіювання ефективнішим.

---

<sup>67</sup> Біленька-Свистович О. Український художній текст у польськомовній аудиторії // Лінгвістичні дослідження : зб. наук. праць / О. Біленька-Свистович, З. Мацюк ; за заг. ред. проф. Л. Лисиченко. – Харків, 2007. – Вип. 22. – С. 167–168.

<sup>68</sup> Журавлева Л. Обучение чтению (на материале художественных текстов) / Л. Журавлева, М. Зиновьева. – М.: Рус. яз., 1984. – С. 5.

## РОЗДІЛ 2. ПОВІСТІ Г. КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА „МАРУСЯ” ТА

### “СЕРДЕШНА ОКСАНА” В АСПЕКТІ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

#### 2.1. Особливості художнього тексту Г. Квітки-Основ'яненка як навчального матеріалу для студентів-іноземців

Важко уявити українську літературу без творчого надбання Г. Квітки-Основ'яненка. “Батько української прози” – так науковці називають письменника, адже він першим творив у жанрі епічної прози. Його доробок увійшов у світову літературну спадщину та є неоціненним джерелом уявлень про Україну першої половини ХІХ ст.

Услід за І. Котляревським Г. Квітка-Основ'яненко привніс в літературу народну мову, чим не тільки дошкулив скептикам великої імперії, але й зробив її більш реалістичною та ближчою до людей – носіїв цієї мови і традицій.

У своїй творчості письменник зосередився на людських почуттях. Його героїв читач міг легко впізнати навколо себе, адже вони жили в селі, переживали ті ж емоції, стикалися з подібними труднощами. Характери, які змалював автор, яскраво відтворюють риси української душі та залишаються безцінними і сьогодні.

Автор з повагою описує у своїх творах людей, що важко працюють на землі, хліборобів. Вони завжди є позитивними персонажами.

Першим прозовим твором Г. Квітки-Основ'яненка стала добре знана повість “Маруся”. Сам автор так описує історію її появи: “Был у меня спор с писателем на малороссийском наречии. Я его просил написать что-то серьёзное, трогательное. Он мне доказывал, что язык неудобен и вовсе не способен. Знал его удобство, я написал “Марусю” и доказал, что от малороссийского языка можно растрогаться!”<sup>69</sup>

І справді, у ті часи гостро обговорювали творчі можливості української літературної мови. Написання повноцінної повісті українською мовою, а тим паче трагічної вважали нереальним.<sup>70</sup> Проте, як ми знаємо, авторові вдалося це зробити в “Марусі”. О. Афанасьєв-Чужбинський з цього приводу писав: «Хто з

<sup>69</sup> Солод Ю. Українська література / Ю. Солод. – К. : Козаки, 1996 – С. 54.

<sup>70</sup> Герої України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://heroes.profi-forex.org/ua/kvitka-osnovjanenko-grigorij-fedorovich>

нас, малоросіян, не плакав, читаючи цю чудову повість, цю просту, непримхливу драму, але драму, яка розворушить найзачерствілішу душу...»<sup>71</sup>.

Згадував повість і Т. Шевченко у своєму листі до Г. Квітки-Основ'яненка. Кобзар писав: «Вас не бачив, а вашу душу, ваше серце так бачу, як, може, ніхто на всім світі. Ваша «Маруся» так мені вас розказала, що я вас навиліт знаю»<sup>72</sup>.

Ще одним відомим твором Г. Квітка-Основ'яненка є повість «Сердешна Оксана». Є. Гребінка, коли отримав «Сердешну Оксану», щоб надрукувати в альманасі «Ластівка», писав авторові так: «Ваша Оксана хороша, очень хороша, дай бог Вам здоров'я»<sup>73</sup>. Цілком можливо, що ця повість сприяла появі поеми «Катерина» Т. Шевченка. Ю. Івакін у «Коментарі до «Кобзаря»» зазначав: «Не виключно, що саме враження від «Сердешної Оксани» дало Шевченкові безпосередній творчий імпульс до написання «Катерини»»<sup>74</sup>. Зауважимо, що сам Г. Квітка-Основ'яненко 23 жовтня 1849 р. у листі до Т. Шевченка писав: «Списав і я Сердешну Оксану, от точнісінько, як і Ваша Катерина... Як то ми одно думали про бідних дівчаток та про бузовірних москалів»<sup>75</sup>. Повість «Сердешна Оксана» була відома не лише на території України, але й за кордоном. А вже 1854 року її було опубліковано французькою мовою в Парижі.

Повісті «Маруся» та «Сердешна Оксана» – твори, які становлять лінгвокраїнознавчу цінність завдяки різноманітному лексичному матеріалу, образній специфіці, жанрово-композиційним особливостям. Вони належать до тих зразків української класичної літератури, у яких найповніше представлена народна психологія, звичаї, побут, жива розмовна мова. Ці твори відповідають основним критеріям відбору художніх текстів як навчального матеріалу в курсі української мови як іноземної, зокрема таким: ідейно-вихована цінність, пізнавальна цінність, соціокультурний потенціал, естетичний вплив на реципієнта, дидактичний аспект.

<sup>71</sup> Promovni.in.ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://promovu.in.ua/kvitka-osnovjanenko/>

<sup>72</sup> Енциклопедія життя і творчості Тараса Шевченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.tshevchenko.name/uk/Corresp/1839-43/1841-02-19.html>

<sup>73</sup> Синдром Сердешної Оксани: страждання в українській літературі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://chytomo.com/syndrom-serdeshnoyi-oksany-strazhdannya-v-ukrayins-kij-literaturi/>

<sup>74</sup> Івакін Ю. Коментар до "Кобзаря" / Ю. Іваків. – К. : Наукова думка, 1968. – С. 133.

<sup>75</sup> Листи до Тараса Шевченка / АН України, Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка; упорядкув. та комент. : В. Бородіна [та ін.]. – К. : Наук. думка, 1993. – С. 187.

Розглянемо ці повісті як навчальний матеріал для роботи в іншомовній аудиторії за такими критеріями: структурно-композиційні та мовностилістичні особливості.

Композиція повістей Г. Квітки-Основ'яненка нагадує нам притчу. Твори розпочинаються дидактично-моралістичними вступами, що далі ілюструються та роз'яснюються самим перебігом подій. У повісті “Маруся” філософський вступ і його подальше тлумачення стосується життєвих викликів та сприйняття дійсності як певного випробування, що не завжди піддається людському розумінню. Все, що сталося з Наумом Дротом, автор закликає розглядати як волю Божу та з покірною і смиренною приймати, бо коли Господь «вже й пошле за гріхи яку біду, то він же і помилує! Тільки покоряйся йому!».

Дидактичний вступ твору “Сердешна Оксана” присвячений материнській любові та всепрощенню, а його сюжет розкриває долю молоді людини, яка довірилась своїм почуттям і мріям, отримавши натомість обман. Як не намагалася мати головної героїні вберегти її від життєвих викликів та сумнівних принад іншого, кращого, життя, Оксана пройшла цей шлях. Зазнавши поневірянь, не раз перебуваючи на межі добра і зла, вона повернулася до матері, щоб почути: “Устань, Оксано, йди до серця матиного, будь моєю дитиною вп'ять”.

І. Франко називав Г. Квітку-Основ'яненка “першим українським новелістом-побутописцем”<sup>76</sup>. Доказом цього є детальне побутописання, що характерне для композиції повісті “Маруся”. Зокрема, у цьому творі письменник подає описи одягу, інтер'єру української хати, українських обрядів тощо. У зв'язку з цим у тексті багато побутової лексики. У повісті “Сердешна Оксана” автор теж зображає побут селян, проте не так детально, як у “Марусі”. Відповідно, у творі теж є побутова лексика.

В енциклопедії “Українська мова” зазначено, що побутова лексика – “лексика, до складу якої входять слова, що називають предмети та явища, поширені в побуті всіх груп населення”. Як зазначають дослідники, до побутової лексики належать назви житла, меблів, господарських предметів,

---

<sup>76</sup> Сохацька Є. Про деякі особливості реалізму Г. Ф. Квітки-Основ'яненка. До постановки питання / Є. Сохацька // Слово і Час. – 1974. – № 1. – С. 78.

одягу та взуття, їжі й напоїв, посуду та кухонного начиння, свійських тварин і птахів, знарядь праці, трудових процесів і дій, назви звичаїв, обрядів, ігор, розваг та ін.<sup>77</sup> У повістях найчастіше трапляється лексика на позначення одягу та взуття, а також їжі та напоїв. До першої тематичної групи належать слова: *жупан, спідниця, штані, хустка, свита, плахта, запаска, панчішки, очіпок, намисто з червонцями, скиндячки, золотий єднус на чорній бархатці, черевики, чоботи* та ін. До другої – лексеми: *борці, вареники з сім'яною макухою, локишина, квасок, солоня тараня, пшенишні галушечки, п'ятаковий медяник, юшка з хляками, молошина каша, горілочка, збитень* та ін. У творах багато лексем належить до тематичної групи *посуд та кухонне начиння*, наприклад: *миска, ложка, чашка, чарка, глечичок, казанок, горшок, макотерть* та ін. Частина лексем входить до тематичної групи *свійські тварини і птахи*, наприклад: *баранчик, корова, волик, шкапа, кобила, кури, теля* та ін. До тематичної групи *трудові процеси і дії* належать слова: *варити, мити, прясти, шити, пекти, доїти, мазати (піч), топити (піч)* та ін. У повістях трапляються лексеми тематичної групи *обряди*, а саме: *весілля, сватання, похорони*. Є слова та словосполучення що входять до тематичної групи *ігри та розваги*, наприклад: *чіт чи лишка, хрещик, гра в креймахи*, а також *вечорниці*. Серед слів, що входять до тематичної групи *житло*, є такі: *хата, господа, кімната, світлонька, сіни, покуття, приспа*. Можемо також побачити лексеми, що формують тематичну групу *меблі*, а саме: *стіл, ослін, лава, ліжко, мисник, скриня*. У творах також є слова *бричка, віз*, які відносимо до тематичної групи *засоби транспортування*.

Побутова лексика змінюється відповідно до змін в побуті її носіїв, і тому частина побутових назв, у зв'язку з виходом з ужитку відповідних реалій, переходить до розряду застарілих слів. Серед поданої вище побутової лексики є застарілі слова: *жупан, юпка, єднус, збитень, вечорниці*, а також лексичні діалектизми, зокрема *макотерть, креймахи, приспа*.

Оскільки повісті – сентиментальні, у них є багато емоційно забарвленої лексики. Словник тлумачить емоційну лексику так: “слова, що мають у своєму

---

<sup>77</sup>Українська мова: Енциклопедія / редкол. : Русанівський В.М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), Зяблюк М. П. та ін. – 2-ге вид., випр. і доп. – К. : Вид-во „Укр. енцикл.” ім. М. П. Бажана, 2004. – С. 493.

значенні компонент оцінки, виражають почуття, позитивне чи негативне сприймання дійсності”.<sup>78</sup> У повістях велику частину цієї лексики становлять слова, що набули емоційного значення за допомогою суфіксів зі значенням пестливості та здрібнілості. Серед них є іменники: *вітерець, худобинка, бровоньки, очиці, неділька, подруженьки*, прикметники: *здоровенькі, каренькі, кирпатенька, манюсінька, молоденька, радесенька*, прислівники: *тихесенько, хорошенько, укупочці, трошечки, пильненько, чепурненько*. Іншу частину емоційної лексики ми ділимо на такі тематичні групи:

– психічні, внутрішні стани: *щастя, радість, веселість, любов, горе, туга, журба, смута, печаль*;

– характер: *добрий, благородний, милосердний, чесний, хороший, ласкавий, сердитий, лихий, злий, дурний*;

– переживання: *радуватися, любити, журитися, тужити, жалкувати, сердитися*;

– назви – характеристики людей: *соколик, лебедик, орлик, козак, голубка, перепілочка, галочка, болван, сердека, сирота, дурник, паплюга*;

– характеристика навколишнього середовища: *проклятеє, зле, лихеє, погань*;

– емоційні кваліфікації дій людини: *драти, вчистити, бришкати, товкмачити, бормотати, скреготати, варнякати, щибетати*.

Повісті написана живою народною мовою, тому не дивно, що в них є чимало діалектизмів, серед яких є лексичні діалектизми: *довг, отець, креймахи, урем'я, макотерть, брусувати*, фонетичні діалектизми: *ухо, огород, озьме, достав, виньмав, пав, меж, зострінусь*, а також граматичні діалектизми: *з двора, на неділі, по лісам, зна, нездужа, чепурніш, дальш*.

Оскільки автор писав твори ще у ХІХ ст., у повістях трапляються застарілі слова, наприклад: *збіржа, пеня, цілюрик, мужик, цілковий, приклад, шинок, боги, передержувати, ік* (прийм).

Серед образних мовних засобів продуктивними є порівняння. Найчастіше вони описують людину через характеристики, властиві рослинам (*почервоніла,*

---

<sup>78</sup> Там само. – С. 171.

*як той мак; почервоніла як калина, затрусилась, як осиковий листочок; личком червона як панська рожка; сохне, як билиночка) і тваринам (іде як павичка; стрепенулася як тая рибонька; біжить, неначе муха летить; козак як орел; витріщив очі як баран). У творах продуктивними є епітети (весна красна, чорнява дівчина, воронний кінь, білая ручка, рідесенький туманець, золотий пісок, золоті промені) та персоніфікація (вітерець заснув, серце подало звісточку, день так швидко пробіжить, іскри заграли, сльози побіжать річкою).*

Фразеологізми в повістях часто є у ролі синоніма або перифраза до дієслів, прислівників, прикметників, що вказують на стан героя: *“вона б скрізь землю провалилась”*; *“стояла як укопана”*; *“труситься, мов лихоманка її б’є”*; *“така невесела, мов у воду опущена”* та ін. Зазвичай фразеологізми називають певні дії, наприклад: *“коли б вона не мала кого на приметі...”*; *“він бачиться закинув Марусі наздогад, що він її любить”*; *“він нам усім зав’язав світ”*, *“сама б на себе руки підняла”* та ін.

Отже, повісті “Маруся” та “Сердешна Оксана” мають багатий лексичний матеріал, тому робота з цими художніми текстами збільшить словниковий запас іноземця, сприятиме формуванню мовленнєвої компетенції на розмовно-побутовому рівні. Проте є багато слів, що викликать труднощі під час читання твору і тому потребуватимуть додаткового пояснення, це, зокрема, діалектна та застаріла лексика, а також фразеологізми.

## **2.2. Методичний апарат для роботи з текстом в іншомовній аудиторії під час навчання рецептивних видів мовленнєвої діяльності**

### **2.2.1. Типологія вправ для навчання читання**

Навчальна діяльність – це перш за все робота з вправами як основним засобом її організації. Вони повинні підпорядковуватися певній методиці, яка б узгодила їх типи, структуру, функції, а також статус для досягнення обраних цілей.

Л. Журавльова та М. Зінов’єва у праці “Навчання читання (на матеріалі художніх текстів)” запропонували такий поділ вправ для читання:

**передтекстові, притекстові та післятекстові** завдання. Цю типологію використовують і сьогодні.<sup>79</sup>

Передтекстові завдання, зазначають мовознавиці, “спрямовані на моделювання фонових знань, необхідних і достатніх для рецепції конкретного тексту, на усунення смислових і мовних труднощів його розуміння і водночас на формування навичок та умінь читання, вироблення стратегії розуміння”<sup>80</sup>. У таких завданнях враховують лінгвокраїнознавчі, лексико-граматичні, лінгвостилістичні і структурно-смислові труднощі художнього тексту. Результати виконання передтекстових вправ оцінюють рівнем зацікавленості студентів до читання, їхньою готовністю до мислення, попередньою уявою про текст. Всю передтекстову роботу проводять в аудиторії під керівництвом викладача. Вона розрахована на те, щоб пробудити в тих, хто навчається інтерес до читання, стимулювати їхню розумову діяльність, активізувати уяву.

Для надання читанню цілеспрямованого характеру використовують притекстові, або власне текстові вправи. Досягається це за допомогою комунікативної настанови для студентів.

Перевірку правильності, глибини і точності розуміння прочитаного, рівень придатності для використання студентом в різних комунікативних ситуаціях покладають на післятекстові вправи.<sup>81</sup>

Науковець Б. Сокіл зазначає, що “кількість вправ диктує сам текст, його розмір, лексичне багатство, різноманітність морфологічних форм та синтаксичних конструкцій”<sup>82</sup>. Він зауважує, що “основною умовою використання дотекстових та післятекстових вправ є мета заняття” (для дотекстових вправ – підготовка читача для розуміння матеріалу, а для післятекстових – перевірка рівня розуміння тексту). Науковець вважає, що дотекстові вправи мають допомогти:

а) краще зрозуміти текст уроку;

---

<sup>79</sup> Журавлева Л. С. Обучение чтению (на материале художественных текстов) / Л. С. Журавлева, М. Д. Зиновьева. – М. : Рус. яз., 1984. – С. 18.

<sup>80</sup> Там само. – С. 19.

<sup>81</sup> Юзвяк І. П. Вивчення просторічної лексики на заняттях з української мови як іноземної на основі твору Юрія Андруховича “Лексикон інтимних міст” / І. П. Юзвяк // Наукові записки Національного університету “Острозька академія”: серія “Філологія”. – Острог: НаУОА, 2018. Вип. 1(69), ч. 2. – С. 251.

<sup>82</sup> Сокіл Б. Дотекстові та після текстові вправи: типологія та особливості побудови / Б. Сокіл // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – Львів, 2011. – Вип. 6. – С. 196.

- б) збільшити словниковий запас з української мови;
- в) повторити (або вивчити) граматику української мови.

Також він зазначає, що такі вправи повинні охоплювати всі мовні рівні:

- лексичний рівень, до переліку вправ якого належать вправи на підбір антонімів, синонімів, омонімів та паронімів до поданих слів;
- граматичний рівень із вправами на відпрацювання та закріплення граматичних та синтаксичних умінь і навичок.

Для того, щоб оцінити рівень засвоєння студентом прочитаного, у навчальних цілях використовують післятекстові вправи на:

- а) перевірку рівня засвоєння граматичного матеріалу тексту;
- б) перевірку засвоєння змісту тексту;
- в) удосконалення власне комунікативних умінь та навичок.

Мовознавиця І. Процик стверджує, що всі вправи мають складати методично обґрунтовану та практично доцільну систему. Тільки тоді можна розраховувати на ефективність навчального процесу читання. Авторка наголошує на доцільності подання у дотекстових вправах “відомостей про особистість автора, час, коли був написаний твір, історичну епоху, відображену у творі. Притекстові (власне текстові) завдання супроводжують процес читання, вказують на комунікативний намір. Післятекстові завдання присвячені перевірці того, як студенти можуть оцінити текст, а також вони зосереджені на роботі з лексичним і граматичним матеріалом”<sup>83</sup>.

За словами С. Яремчук, післятекстові завдання поділяються на два типи:

- 1) лексичні, фонетичні та граматичні вправи:
  - фонетико-графічний розбір слів;
  - вправи на синонімію, антонімію та сполучуваність слів;
  - вправи на будову слова та словотвір;
  - завдання на вживання правильної форми слова;
  - утворення словоформ за певними моделями;
  - конструювання словосполучень і речень із поданих слів;

---

<sup>83</sup> Процик І. Художні твори як навчальні тексти для читання на заняттях із чужоземцями та система вправ для навчання читання як виду мовленнєвої діяльності (на матеріалі новели «Дитинство» з роману Юрія Яновського «Вершники») / І. Процик // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – Львів, 2010. – Вип. 5. – С. 61.

2) вправи на розуміння прочитаного тексту:

- відповіді на запитання до тексту;
- вибір правильної відповіді з кількох запропонованих варіантів;
- бесіда за темою тексту;
- короткий переказ тексту;
- висловлення свого ставлення до запропонованих тверджень;
- аналіз назви твору, його теми та ідеї.<sup>84</sup>

О. Тарнопольський, досліджуючи методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти, зауважує, що “в навчальній роботі з текстом (як аудиторній, так і позааудиторній) читання та післячитання є обов’язковими елементами. Передчитання проводять не завжди. Воно обов’язкове тільки на початковому етапі навчання, коли вміння лише формуються, оскільки передчитання є засобом навчити прогнозування змісту, що є основою розуміння”.<sup>85</sup>

Як зазначає Н. Станкевич, “характер самих завдань (вправ, прийомів) на кожному етапі (стадії) роботи з текстом зумовлений метою навчання читання (практично-мовна, лінгвокраїнознавча тощо), видом читання (ознайомлювальне/оглядове, пошукове/переглядове, з метою вивчення / детальне, домашнє, індивідуальне та ін.), типом художнього матеріалу (оповідання, уривок, текст-монтаж та ін.), характером художнього твору (жанр, стиль тощо), ступенем його складності (обсяг, рівень інформативності, логіко-композиційна структура, мовний матеріал) та іншими параметрами”.<sup>86</sup> Польські науковці щодо цього вважають, що “ступінь опрацювання тексту має відповідати типу підготовчих мовних завдань на такій основі: що важчий текст – то легші вправи, що легший текст – то складніші завдання”<sup>87</sup>.

---

<sup>84</sup> Яремчук С. М. Вивчення українського фольклору на заняттях з української мови як іноземної [Текст] / С.М. Яремчук // Сучасна наука в мережі Internet : матеріали дев'ятої міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 25-27 лют. 2013 р. / Ін-т наук. прогнозування, Крим. ін-т економіки та госп. права (Севастоп. філ.), Поволз. ін-т ім. П. А. Столипіна, Каф. політол. і права Вінниц. нац. техн. ун-ту, Асоц. " Аналітикум", Укр. т-во рос. культури "Русь", Міжнар. т-во прав людини [та ін.]. – К., 2013. – С. 83–85.

<sup>85</sup> Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти / Тарнопольський О.Б. – К. : Фірма «Інкос», 2006. – С. 110.

<sup>86</sup> Станкевич Н. Художній текст для читання в іншомовній аудиторії: вироблення стратегії розуміння / Н. Станкевич // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. – 2009. – Вип.14. – С.205–206.

<sup>87</sup> Seretny A. Metodyka nauczania jkzyka polskiego jako obcego / A. Seretny, E. Lipińska. – Kraków, 2000. – S. 198.

Отже, типологія вправ для розвитку вмінь читання як виду мовленнєвої діяльності пов'язана з етапністю навчального процесу задля досягнення його кінцевої мети. Вона передбачає передтекстові, притекстові та післятекстові завдання. Передусім такі вправи повинні зняти бар'єри у розумінні іншомовного тексту. Саме розуміння прочитаного оцінюють повнотою, глибиною та точністю, притім рівень розуміння залежить від режиму читання. Найголовнішим наслідком використання вправ для читання є подальше застосування студентами прочитаної інформації в комунікації.

### 2.2.2. Типологія вправ для роботи з аудіотекстом

Традиційно робота з аудіотекстом виконують у три етапи. Зокрема, Л. Гребінник виокремлює дотекстовий, текстовий та післятекстовий етап. На **дотекстовому етапі** вирішують завдання з подолання мовних труднощів аудіотексту, які пов'язані з новим лексичним матеріалом, складними граматичними структурами, формують дотекстові запитання – орієнтири перед аудіюванням. На **текстовому етапі** аналізують мовні засоби, зокрема через пошук іншомовного тексту в еквіваленті рідною мовою, перефразування. **Післятекстовий етап** передбачає роботу із запитаннями та відповідями, переказ зі складанням плану, розширення чи продовження тексту, складання висловлювання за аналогією до аудіотексту (ситуація, діалог, монолог), переведення навчального процесу на інші види діяльності.<sup>88</sup>

Є. Опаріна дотримується подібної етапності аудіювання. Вона, зокрема, на **дотекстовому етапі** пропонує зосередитись на подоланні лінгвістичних і психологічних труднощів, мобілізації та мотивації. На другому етапі – **етапі прослуховування** – варто працювати із заповненням пробілів, схем, таблиць, фіксацією ключових слів, фактів. **Післятекстовий етап** – це відповіді на запитання з приводу змісту, переказ почутого, обговорення та аналіз.<sup>89</sup>

---

<sup>88</sup> Гребінник Л. Технології навчання аудіюванню студентів вищих навчальних закладів у практичному курсі німецької мови з застосуванням бланкових методик / Л. Гребінник // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Психологія і педагогіка. – 2010. – Вип. 15. – С. 47.

<sup>89</sup> Опаріна, Е. Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах : конспекты лекций / Е. Опаріна ; РГПУ им. С. А. Есенина. – Рязань : РГПУ, 2005. – С. 29.

Водночас деякі науковці пропонують виокремити мотиваційну складову дотекстового етапу в окремий (перший) етап роботи з аудіотекстом. Так, І. Гончар виокремлює **етап введення в тему**, яку вона ще називає стадією виклику. Основними завданнями, які потрібно вирішити на цьому етапі, є фокусування на темі тексту, розвиток уміння прогнозувати. Другим етапом є **передтекстова робота**, яка передбачає культурологічні і країнознавчі коментарі, роботу з прогнозованими мовними труднощами. **Притекстова робота** складається з першого прослуховування з акцентом на розуміння глобального змісту тексту, завдань щодо композиції тексту, тестових завдань відкритого типу. Цей етап завершується другим прослуховуванням з акцентом на повне розуміння тексту. **Післятекстова робота** включає тестові завдання закритого типу, перевірку та аналіз помилок. Останнім етапом є **перехід до говоріння**, що передбачає інтерпретацію та пошук змісту через монологи (висловлювання власної думки щодо проблематики тексту), діалоги / полілоги (дискусії в групах чи в парі стосовно проблем, висвітлених в тексті).<sup>90</sup>

Такої самої думки дотримується Н. Федотова. Вона вважає за доцільне розпочинати роботу з аудіотекстом з **орієнтаційно-мотиваційного етапу**, під час якого викладач створює умови для подальшого спілкування, студенти висловлюють припущення щодо змісту тексту. На цьому етапі використовують підготовчо-мотиваційні вправи, основними завданнями яких є вміння орієнтуватися в предметі спілкування (визначення теми або його змісту за назвою, планом, зображенням). На другому – **тренувальному етапі** – науковиця пропонує зосередитися на опрацюванні мовного матеріалу, використанні фонетичних, лексико-граматичних вправ та вправ, спрямованих на розвиток механізму слухового сприйняття. Третім етапом є **перше прослуховування і контроль** з метою формування вмінь глобального розуміння тексту. Прикладами вправ на цьому етапі є відповіді на запитання, спростування тверджень тощо. Останнім етапом роботи з аудіотекстом є **друге прослуховування і контроль** з метою його детального і критичного розуміння. Серед вправ, які застосовують на цьому етапі, Н. Федотова подає коректувальні

---

<sup>90</sup> Гончар І. Модель обучения аудированию иноязычного текста / И. Гончар. – МИРС. – 2010. – № 1. – С. 89.

вправи репродуктивного та контрольного типу, прагматично-комунікативні вправи, спрямовані на розвиток умінь компресії, інтерпретації та оцінки почутого.<sup>91</sup>

У прив'язці до етапів аудіювання, описаних вище, К. Сивак пропонує таку типологію вправ з аудіювання:

- вправи перед аудіюванням;
- вправи під час аудіювання;
- вправи після аудіювання.

Поширюючи досвід німецьких методистів з навчання мови як іноземної, К. Сивак до переліку **вправ перед аудіюванням** включає такі:

- асоціограми (підбір, пригадування лексики);
- візуальні імпульси (ілюстрації, малюнки, фото, відео, схеми та ін.)
- звукові імпульси (шуми, музика, сторонні голоси для пробудження уваги та занурення у ситуацію);
- обговорення теми рідною або іноземною мовами;
- подання ключових слів (структурні ескізи, схеми);
- вправи на встановлення порядку роздаткового матеріалу, а саме: малюнок-текст, малюнок-малюнок, текст-текст;
- попереднє обговорення / розігрування мовно (та змістовно) спрощеної версії аудіотексту;
- обговорення тексту зі схожою тематикою, читання резюме до аудіотексту;
- фонетичні вправи .

**Вправи під час аудіювання** мають свою специфіку для різних видів аудіювання. Так, для інтенсивного аудіювання К. Сивак пропонує використовувати такі типи вправ:

- занотовування окремих даних (назв, місць, дат, чисел та ін.)
- читання супровідного тексту;
- заповнення пропусків у тексті

---

<sup>91</sup> Федотова Н. Методика преподавания РКИ / Н. Федотова. – СПб. : Златоуст, 2013. – С. 85.

- супровідне читання ключових слів та пояснення їх вживання в аудіозаписах;
- відповіді на спеціальні запитання до змісту ( хто? де? коли? та ін.);
- невербальні вправи, наприклад, візуальний диктант, відтворення зовнішності людини, вигляду предмета та ін., простеження шляху на карті, встановлення правильного порядку речень, малюнків та ін.

До вправ, які використовують під час екстенсивного прослуховування аудіотексту, належать:

- тестові завдання множинного вибору;
- підтвердження або заперечення висловлювань;
- вправи на визначення правильності тверджень;
- робота зі списком слів (тільки деякі подані слова мають бути почутими під час аудіювання);
- відповіді на спеціальні запитання за допомогою ключових слів;
- заповнення анкет.

До **вправ після аудіювання** К. Сивак пропонує включити такі:

- підбір інформації (текст-текст, малюнок-малюнок, малюнок-текст);
- відповіді на запитання до тексту;
- встановлення правильного порядку слів, речень, заголовків, ілюстрацій;
- заповнення анкет;
- розігрування прослуханої ситуації або подібних за тематикою.<sup>92</sup>

Отже, вправи для аудіювання тексту використовують у чіткій послідовності відповідно до конкретного етапу аудіювання. Загалом виокремлюють дотекстові вправи / вправи перед аудіюванням, притекстові вправи / вправи під час аудіювання, післятекстові вправи / вправи після аудіювання. Кожен тип вправ має сприяти переходу на етап говоріння.

---

<sup>92</sup> Сивак К. Типологія вправ з аудіювання (з досвіду німецьких методистів) / К. Сивак // Вісник Національного університету оборони України. – 2013. – Вип. 1. – С. 147–149.

## РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ДЛЯ ЧИТАННЯ ТА АУДІОВАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ Г. КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА В ІНШОМОВНІЙ АУДИТОРІЇ

### 3.1. Вправи для читання повісті Г. Квітки Основ'яненка “Маруся”

Робота з текстом в навчальних цілях не обмежується лише читанням. З цим погоджуються всі методисти. Читання передбачає стадію передчитання, читання і післячитання. На стадії передчитання ми подаємо інформацію для розуміння і подальшого прогнозування студентом змісту тексту. Далі відбувається читання, після чого проводять роботу з отриманою інформацією та контролюють розуміння тексту. Відповідно до цих настанов подаємо систему вправ, поділених на передтекстові, притекстові та післятекстові. Вони спрямовані на формування комунікативної стратегії, розумових навичок, відтворення прочитаного, стимулювання мисленнєвої діяльності.

### ТЕКСТ 1

#### ДОТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** ознайомити з постаттю автора повісті; збільшити словниковий запас, ознайомити з діалектизмами, застарілими слова та фразеологізмами, що траплятимуться в тексті; виробити навички використання нової лексики; застосувати метод прогнозування тексту.

**Вправа 1.** Прочитайте коротку біографію Г. Квітки-Основ'яненка і запам'ятайте значення виділених слів та словосполучень.

Григорій Квітка-Основ'яненко народився 29 листопада 1778 р. в **слободі** (*велике село*) Основа поблизу Харкова у **дворянській** (*дворяни – панівний клас, землевласники, військові, які мали спадкові привілеї*) родині (від назви слободи й походить його псевдонім – Основ'яненко). Спочатку навчався вдома, а потім – у Курязькій монастирській школі. Батько хотів, щоб син став військовим, тому в 1793 р. його записали на військову службу в кінний **полк** (*військова одиниця*), проте хлопця не приваблювала така кар'єра. Згодом юнак іде у відставку в **чині** (*назва військового звання*) капітана, який здобув як дворянин. У 1804 р. подав

заяву до Харківського Преображенського монастиря, але, розчарувавшись у **чернецтві** (*перебування в ченцях*), через півроку покинув його.

Г. Квітка-Основ'яненко – **багатогранна** (*всебічна*) творча особистість. У 1812– 1816 рр. був директором Харківського театру, керував танцювальним клубом, добре грав на флейті, фортепіано, поклав на музику чимало власних романсів.

Письменницьку діяльність Г. Квітка-Основ'яненко розпочав російськомовними творами. Особливу славу йому принесли прозові твори, написані українською мовою. Першим твором письменника в прозі стала його відома повість “Маруся”. Варте уваги, що підставою для написання твору стала дискусія з приводу художнього потенціалу української мови. Ось як говорив про цю ситуацію сам автор: “Була в мене суперечка з письменником, що пише українською мовою. Я прохав його написати щось серйозне, зворушливе. Він доводив мені, що мова непридатна й зовсім неспроможна. Знавши її зручність, я написав “Марусю” і довів, що від української мови можна розчулитись”.

Г. Квітка-Основ'яненко першим в історії української літератури утвердив оповідну **манеру** (*спосіб виконання дії*) письма, за що Т. Шевченко назвав його «батьком». Пізніше ці слова поширилися й закріпилися надовго: «батько української повісті».

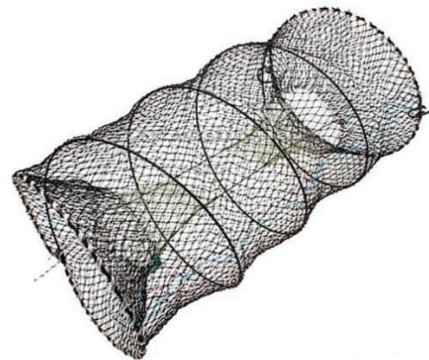
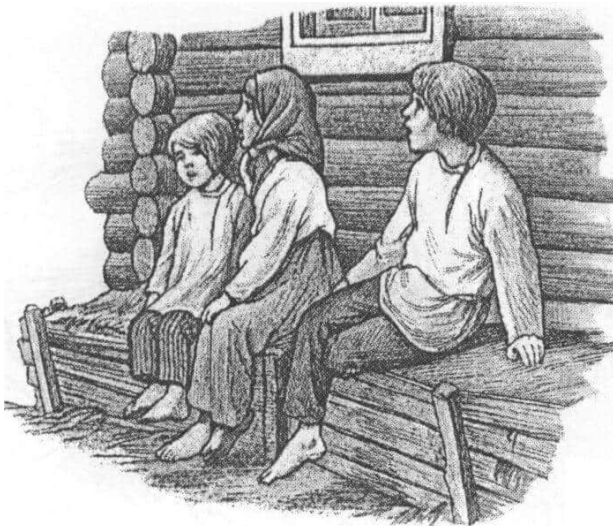
Г. Квітка-Основ'яненко помер 20 серпня 1843 р. після тяжкої хвороби в м. Харкові.

**Вправа 2. Ознайомтесь із поданими нижче словами та з'ясуйте їхнє значення за тлумачним словником:** *гривеник, дружка, збитень, козух, лихорадка, ослін, парубок, пліт, прийми, приспа, свитник, сердека, староста, шаг, ятір, хазяйський, зирнутися, нестямитися, нічичирк, переминати, рушати, силкуватися, цятатися, досадно, назирцем.*

**Вправа 3. Із поданого переліку нових слів виділені слова провідмінійте.**

**Вправа 4. Поєднайте назви реалій з їхніми зображеннями.**

*Гривеник, збитень, козух, ослін, парубок, пліт, приспа, ятір.*





**Вправа 5. Ознайомтесь із значенням поданих слів та словосполучень:**

**Боярин** – товариш нареченого, який є одним із головних організаторів весілля.

**Благословити** – давати згоду на що-небудь, дозволяти кому-небудь щось.

**Вздріти** – побачити, помітити.

**Вид** – те саме, що обличчя.

**Вп'ять** – знову.

**Город** – те саме, що місто.

**Держати** – тримати.

**Дождати** – ждати, чекати.

**Жалко** – жаль.

**Займати** – звертатися, заговорювати з особливою приязню, зацікавленістю до кого-небудь; залицятися.

**Зглянути** – поглянути, подивитися.

**Зроду** – ніколи, ні разу за все життя.

**Клечальна неділя** – день Святої Трійці; з цим днем здавна пов'язували початок літа, тому це сприймають як свято зелені.

**Мотнути** – кивати, хитати (головою).

**Найпуще** – найбільше.

**Овсі** – зовсім.

**Погуляти** – весело провести час; порозважатися, повеселитися.

**Подівати** – покласти, засунути щось так, що важко знайти.

**Посупити** – схилити, похнюпити (голову).

**Приклад** – влучний, часто римований вислів, що вживається відповідно до якої-небудь ситуації, до чогось сказаного.

**Принімати** – приймати (у значенні їсти).

**Розчумати** – розібрати, зрозуміти.

**Стрепенутися** – сильно здригнутися всім тілом.

**Убиватися** – кохати.

**Хватати** – хапати.

**Вправа 6. Ознайомтесь із значенням фразеологізмів, що траплятимуться вам у тексті:**

**Закидати наздогад** – натякати на щось.

**Збивати з толку** – спантеличувати, дезорієнтувати, заплутувати.

**Мати на приміті** – виявляти інтерес, придивлятися до когось, виділяючи його серед інших.

**Мов лихорадка так із-за плечей і озьме (візьме)** – хтось відчув озноб, здригнувся, затремтів.

**Насилу переводити дух** – дуже важко дихати.

**Не знати на яку ступити** – почувати себе дуже незручно.

**Ні живий ні мертвий** – дуже наляканий, вражений, приголомшений.

**Захватило (перехопило) дух** – когось охопило сильне почуття хвилювання, захоплення.

**Пустити (закотити) очі під лоб** – звести очі догори так, щоб зіниці сховались під повіками.

**Сам не свій** – глибоко зворушений, виведений з рівноваги, той, хто перестав володіти собою.

**Як опарений (окропом)** – дуже збуджений.

**Як укопаний** – без жодного руху; нерухомо.

**Вправа 7. Прочитайте перший абзац уривку та спрогнозуйте, про що йтиметься у тексті.**

## ПРИТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** розвивати навички виразного читання та правильного наголошування слів; зробити процес читання цілеспрямованим.

**Вправа 1.** Прочитайте уривок із повісті Г. Квітки-Основ'яненка “Маруся”. Намагайтесь читати виразно, звертаючи увагу на наголошування виділених слів у тексті.

**Вправа 2.** Під час читання тексту зверніть увагу на ставлення автора до героїв.

Отак, раз, на *кличальній* неділі, була Маруся у своїй подруги у *дружках* на весіллі і сиділа за столом. Проти дружечок, звичайно, сиділи *бояри*. Старшим боярином був з *города* парубок, *світник* Василь. Хлопець гарний, русявий, чисто підголений; чуб чепурний, уси козацькі, очі веселенькі, як зірочки; на *виду* рум'яний, моторний, звичайний... Як пришивали боярам до шапок квітки, то усі клали по шагу..., а Василь ... достав та й положив на викуп шапки, за квітку, *цілісінський гривеник!* (...)

От, сидячи за столом, як вже попринімали страву, давай тогді Василь дівчат розглядать, що були у дружках. Зирк! і вздрів Марусю (...)

Став наш Василь і сам не свій і, як там кажуть, як *опарений*. То був шутливий, жартовливий, на вигадки, на приклади — поперед усіх: тільки його й чули, від нього весь регіт іде; тепер же тобі хоч би півслова промовив: голову посупив, руки поклав під стіл і ні до кого *нічичірк*; усе тільки погляне на Марусю, тяжко здихне і пустить очі під лоб.

Познімали страву і поставили горіхи на стіл. Дружечки зараз кинулись з боярами *цята́ться...*, а наш Василь сидить, мов у лісі, сам собі один: ні до кого не заговорить і нікуди не гляне, тільки на Марусю (...)

Що ж Маруся? ... Чогось-то їй стало млосно і нудно, і, як подивиться на Василя, так так їй його жаль стане! А чого? І сама не зна. Хіба тим, що й він сидить такий невеселий. А ще найпуще, як один на одного разом зглянуть, так Марусю мов лихора́дка так із-за плечей і *о́зьме*, і все б вона плакала, а Василь — мов у самій душній хаті, неначе його хто трьома *кожухами* вкрив і гарячим

*зб'їтнем напува́.* От мерщій і відвернуться один від одного і, бачиться, і не дивляться, то й, гляди, Василь тільки рукою поведе або головою *мотне́,* то вже Маруся і почервоніла, і вп'ять *іззирну́ться* меж собою. (...)

А Василь... *розчу́мав* трохи, що бояри цятаються... хватив у жменю горіхів та до Марусі: "Чи *чіт,* чи *лішка?*" Та як се промовив, так аж трохи не впав із *осло́на* на *спіну:* голова йому закрутилась, в очах потемніло, і нестямивсь *о́всі.*

Та й Марусі ж добре було! Як заговорив до неї Василь, так вона так злякалась... якби можна, скрізь землю б провалилась або забігла куди, щоб і не дивитись на свого боярина. Та й що йому казати? Як скажу "нечіт", то він подума, що я *чва́нна* і не хочу більш з ним *цята́тись,* а він так чи смутний, чи сердитий, а тільки жалко на схамнього дивитись. Скажу "чіт". Що ж? Як стала *сі́луватись,* щоб промовити слово, так ні жодною мірою не може сказати: губи злиплись, язик мов дерев'яний, а дух так і захватило. Дивиться, що й Василь з неї очей не спустить, і горіхи у жмені держить, і жде, що вона йому скаже; от їй того жалко стало, на велику силу та тихесенько, так що ніхто й не чув, промовила: "Чіт!" — та зирнула з ним. І сама вже не стямилась, як узяла з Василевої жмені горіхи, та як схаменулась, як засоромилась!.. Аж ось, на щастя їх, крикнув дружок: "*Старості́,* пани *підстарості́!* *Благословіте* молодих вивести із хати надвір погуляти". Тут і усі рушили із-за стола та, хто куди попав, мерщій надвір, дивиться, як будуть танцювати. От і Марусі, і Василеві неначе світ піднявсь, полегшало на душі, вийшли й вони з хати.

(...) Вийшовши з хати (Василь), де б то йти до гурту та, взявши дівчину, туди б і собі танцювати; ні, пішов собі, *серде́ка,* стороною від людей, схиливсь на пліт та й дума: "Що се мені сталось? Таки нічого не чую, нічого й не бачу, тільки одну сю чорняву дівчину! Вона в мене і перед очима, і на думці!.. Чому ж не займу її? Але! Бачиться, і не смію або й боюсь, щоб і не розсердилась.(...)

Не пішла ж і Маруся до танців, а сіла собі сумуючи на приспі біля хати та ті горішки, що узяла у Василя, усе у жмені перемина та назирцем за Василем погляда... "Коли б отой парубок прийшов та поговорив би зо мною, то неначеб мені на душі легше стало".

(...)“Тепер сих горішків ніде не *подіваю*, так при собі й носитиму, більш ні на що, тільки на пам'ять. Хоч би на сміх вони мені сказали...” Та, сеє думавши, потрясла у жмені горішки та голосно й промовила: — Чи він мене любить? Чіт чи лишка?

— Чіт! і любить тебе від щирого серце! — обізвавсь Василь, що вже давно стояв біля неї і дививсь на її смуту та не знав, як *зайняти*.

— Ох, мені лишенько! — скрикнула Маруся і *стрепенулась*, як тая рибонька, ускочивши ув *ятір*. — Хто такий? Про кого ви говорите? — пита й сама не зна, для чого і об чім.

— Той тебе любить... про кого... ти думала... — казав Василь, *задихаючись* від неспілости і з *ляку*, як почув, що вона ма когось на думці.

— Та я... ні про кого... не думала... я так... — сказала бідна дівка та й злякалася гріха, що — зроду вперше збрехала; а опісля й каже: — Хто б то мене й полюбив?..

— Марусю, Марусю! — каже Василь, тяжко, від серця здохнувши; та й вп'ять насили дух перевів і каже: — Я знаю такого...

— Марусю, Марусю! А ходи-ке сюди! — так кликнула її Олена. Маруся ні жива ні мертва! Злякалась того, що Василь став з нею говорити, та ще так голосно; а тут ще й то, що Олена бачить, що вона з чужим парубком розговорює, а опісля і сміятиметься їй; а що найбільш те їй було страшно, і жалко, і ніби досадно, що Василь каже про когось другого, що її любить; а їй би хотілось, щоб він сказав, що він сам її любить. От як злякалась, скочила з місця та й не може ступити; а Олена, знай, її кличе: "Та йди сюди, ось-осьде я". А Василь теж став як укопаний і не зна більш, що й казати. На думці б то й багато дечого є, так язик не слуха, не пошевельнеш його; а тут ще, на біду, підслухав, що Маруся об комусь вже дума і що йому нічого тут *убиватися*, а тут ще Олена збила його з толку... От і стоять вони обоє, сердешні, і не знають, на яку ступити, і чи йти їм куди, чи що робити?

Вже сама Олена прийшла до Марусі й питається: чи вона тутечки довго буде?

— Ні, — каже Маруся, — уже мені пора й додому. Нічого більш тут *дожидатись*.

От подруженьки, побравшись за руки, і пішли собі.

Зоставсь Василь і стоїть, сам не свій. По його думці, він, бачиться, закинув Марусі наздогад, що се він її любить, і дума: "Коли б вона не мала кого на приметі та щоб його хоч трохи любила, то більш би йому нічого і не треба; не хотів би ні грошей, ні панства. (...)

Смутна прийшла додому наша Маруся... Вона думала, що Василь її не любить, а коли б любив, то зараз прямо й сказав би, а то про когось другого казав, а об собі ні півслова. "Та й Олена ж казала, що хазяїн бере його у *прийми*, та се вже певно, що він любить хазяйську дочку. Та як її і не любить? Вона собі городянка, міщанка, та, кажуть, хороша та й хороша!... Так куди вже йому до мене! Він на таких і не подивиться". Ось так думала Маруся, прийшовши додому і сівши у хаті на лаві.

## ПІСЛЯТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** перевірити розуміння тексту; застосувати отриману інформацію для комунікативних ситуацій; перевірити рівень засвоєння лексичного та граматичного матеріалу тексту.

### Вправи на розуміння змісту та оцінку прочитаного

**Вправа 1.** Придумайте заголовки до прочитаного тексту. Свою думку аргументуйте.

**Вправа 2.** Дайте відповіді на запитання:

1. Чому Василь за викуп шапки заплатив більше, ніж інші?
2. Що сталося з Василем після того, як він побачив Марусю?
3. Чому Марусі стало жаль Василя?
4. Як ви розумієте вислів "провалитися крізь землю" ?
5. Про що розмовляли Маруся і Василь?
6. Чому Маруся прийшла додому невесела?

**Вправа 3.** Які емоції викликав у вас прочитаний текст?

**Вправа 4.** погодьтеся з такими висловлюваннями або заперечте їх, поставивши відповідні позначення (так + / ні -).

1. Маруся була дружною.	
2. Проти дружок за весільним столом сиділи старости.	
3. Боярам до шапок пришивали стрічки.	
4. Як поставили горіхи на стіл, Василь не одразу пішов цятатися з Марусею.	
5. Під час розмови з Василем Маруся вперше збрехала.	
6. Коли Марусю покликкала Олена, вона дуже зраділа і побігла до неї.	
7. Василь хотів, щоб Маруся мала когось на приміті.	
8. Маруся думала, що Василь любить її.	

### Лексичні та граматичні вправи

#### Вправа 1. До поданих слів доберіть антоніми:

*Жаль, моторний, несміливість, смутний, чванний, чепурний.*

#### Вправа 2. До поданих слів доберіть синоніми:

*Глянути, засоромитися, кинутися, мерцій, млосно, регім, страва.*

#### Вправа 3. Вставте пропущене слово, за потреби скористайтесь довідкою.

- У ..... неділю Маруся була у подруги на весіллі.
- Василь був старшим .....
- Як боярам пришивали до шапок квіти, то усі давали по ....., а Василь поклав .....
- Побачивши Марусю Василь став ..... не свій.
- Маруся не пішла до танців, а сіла на ..... біля хати.
- Василь став як ..... і не знав, що й сказати.
- Стоять вони обоє і не знають на яку .....
- Василь думав, що закинув Марусі ....., що він її любить.

**Довідка:** приспа, ступити, клечальна, укопаний, наздогад, шаг, боярин, сам, гривеник.

#### Вправа 4. Встановіть відповідність між словами першого і другого стовпчиків. Запишіть утворені словосполучення.

Волосся	чепурний
Вуси	моторний
На виду	веселенький
Очі	русявий
Чуб	козацький

**Вправа 5. Випишіть художні засоби, які автор використав у тексті.**

Порівняння	
Епітети	
Метафори	

**Вправа 6. Випишіть із тексту слова із зменшено-пестливим значенням та поясніть, від яких слів вони утворились.**

**Вправа 7. Утворіть словосполучення, розкривши дужки.**

Класти по ..... (шаг).

Пускати очі під ..... (лоб).

Впав із ..... (ослін).

Рушити із-за ..... (стіл).

Іти до ..... (гурт).

Брати у ..... (прийми).

**Вправа 8. Заповніть таблицю, відповідно до граматичних ознак дієслів.**

Форма дієслова у тексті	Вид	Час	Особа	Рід	Число
пришивали					
носитиму					
посупив					
любить					
погляне					
стрепенулась					

## Вправи на розвиток уміння усного мовлення

**Вправа 1. Розкажіть про першу зустріч ваших батьків.**

**Вправа 2. Перекажіть текст, дотримуючись таких правил:**

- розповісти від імені третьої особи;
- змінити пряму мову на непряму;
- змінити кінцівку тексту.

## ТЕКСТ 2

### ДОТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** збільшити словниковий запас, ознайомити з діалектизмами, застарілими слова та фразеологізмами, що траплятимуться в тексті; виробити навички використання нової лексики; ознайомити з обрядом сватання.

**Вправа 1. Ознайомтесь із поданими нижче словами та з'ясуйте їхнє значення за словником:** *напасть, ненька, отець, піч, платок, покуть, посад, цілковий, шинок, в'язати, наряджатися, поживлятися, поратися, порочити, просватати, прясти, ступати, цуратися, завидна, повсякчас, стидно.*

**Вправа 2. Складіть п'ять речень, використовуючи подані слова на ваш вибір.**

**Вправа 3. Ознайомтесь із значенням поданих слів та словосполучень:**

**Бі** – скорочення: біг (бог).

**Боги** – зображення бога або церковних святих; ікони, образи.

**Буцімто** – ніби, неначе, немов.

**Вал** – товсті нитки з клоччя (грубого волокна, що його одержують як відхід під час обробки льону або конопель).

**Веліти** – вимагати, вважаючи правильним.

**До прикладу** – відповідно до ситуації, до чогось сказаного.

**До світу** – до ранку.

**Довг** – обов'язок.

**Жалати** – бажати.

**Запихатися** – їсти пожадливо, набираючи в рот багато їжі.

**Затикати** – засувати за що-небудь.

**Зділати** – зробити.

**Ік** – прийм. до.

**Клопотати** – те саме, що поратися.

**Князь** – так називають нареченого під час обряду сватання.

**Куниця** – так називають наречену під час обряду сватання.

**Ловці** – мисливці (так називають старостів під час обряду сватання).

**Мужик** – чоловік.

**Одвіт** – відповідь.

**Передержувати** – переховувати десь кого-, що-небудь.

**Приводець** – той, хто є причиною чого-небудь; винуватець.

**Притьмом** – нехайно.

**Пов'язувати** – (в обряді сватання) перев'язувати сватів через плече рушником на знак згоди.

**Прибиратися** – надавати собі охайного вигляду; чепуритися.

**Розходитися** – відчуті збудження, запалитися.

**Садовити** – допомагати кому-небудь або примушувати чи запрошувати когось сісти; саджати.

**Справляти** – купувати (про одяг, взуття і т. ін.).

**Спускати** – ставитися поблажливо до кого-небудь, не давати належної відсічі комусь.

**Вправа 4. Прочитайте невелике повідомлення про обряд сватання для кращого розуміння тексту і запам'ятайте значення виділених слів.**

Сватання – це обряд зустрічі **юнака** (*молодого чоловіка*) та його представників з батьками дівчини і самою дівчиною, який проводили, щоб домовитися про весілля молодих. Представниками хлопця, який бажає одружитися, були старости. На цю роль запрошували шанованих одружених чоловіків з близької рідні, наприклад, дядьків, старших одружених братів – рідних або двоюрідних. Старшим старостою вибирали чоловіка, що вміє

правильно повести розмову, пожартувати і переконати. Від нього міг залежати результат сватання.

Сватання відбувалося у вільний від **польових робіт** (*робіт у полі*) час. Сватати дівчину вирушали пізно ввечері, щоб у разі відмови зберегти сватання в таємниці. Зайшовши до хати з хлібом у руках і привітавшись, старости починали розмову про мисливців, які натрапили на слід куниці (олениці) – красної дівичі, чи купців, які дізнаються про товар, тощо. Потім кликали дівчину й прилюдно запитували її згоди на шлюб. Відповідь нареченої була обов'язковою та вирішальною. У разі відмови принесений хліб старостам повертали і дівчина підносила гарбуза (іноді – **макогона** (*спеціальне дерев'яне начиння для перетирання різноманітних продуктів харчування чи маку*)). Щоб уникнути такого сорому, часом посилали «розвідника» – з метою вивідати наміри дівчини та її батьків. А якщо відповідь дівчини була ствердною, то сватів перев'язували рушниками або підносили їм на хлібі хустки чи рушники. Нареченого дівчина перев'язувала хусткою.

**Вправа 5. Ознайомтесь із значенням фразеологізмів, що траплятимуться вам у тексті:**

**Колупати піч** – виконувати обрядову дію під час сватання (про дівчину).

**Піти в старці** – стати жебраком.

**Справляти свої діла** – займатися своїми справами.

## ПРИТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** розвивати навички виразного читання та правильного наголошування слів; зробити процес читання цілеспрямованим.

**Вправа 1. Прочитайте уривок із повісті Г. Квітки-Основ'яненка “Маруся”. Намагайтесь читати виразно, звертаючи увагу на наголошування виділених слів у тексті.**

**Вправа 2. Читаючи, подумайте, яку лексику автор вживає найчастіше.**

Отже і вівторок настав. Ік вечеру стали дожидатись старостів: прибрали хату, засвітили свічечку перед богами; старі *наряділися*, як довг велить, а що

Маруся прибралася, так вже нічого й казати. От постукали і раз, і вдруге, і утретє, і ввійшли *старости́*, і подали хліб, і говорили старости законні речі про куніцю, як і поперед сього було.

Зараз Наум — а раденький же такий! — і каже, б'уцімто з серцем:

— Та що се *на́пáсть* така? Жінко! Що будемо робити? Дочко! а ходи-ке сюди, на пораду!

Маруся, вийшовши із кімнати, засоромилась — господи! — почервоніла, що твій мак, і, не поклонившись, зараз стала біля печі та й колупа її пальцем.

От Наум і каже:

— Бачите, ловці-молодці, що ви наробили? Мене з жінкою смутили, дочку *присиді́ли*, що скоро піч зовсім повалить, мабуть, дума тут більш не жити! Гай, гай! Так ось що ми зробимо: хліб святий приймаємо, доброго слова не *цурáємося*, а щоб ви нас не *порóчили*, що ми передержуєм *куні́ці* та красні дівичі, так ми вас пов'яжемо і тогді усе добре вам скажемо. Дочко! прийшла і наша черга до прикладу казати: годі лишень піч колупати, а чи нема чим сих *ловці́в-молодці́в* пов'язати?

Іще не час було Марусі послухати, — знай, колупа.

От вже мати їй каже:

— Чи чуєш, Марусю, що батько каже? Іди ж, іди та давай чим людей пов'язати. Або, може, — нічого не придбала та з сорому піч колупаєш? Не вміла матері слухати, не вчилася прясти, не заробила рушників, так в'яжи хоч валом, коли і той ще є.

Пішла Маруся у кімнату і винесла на дерев'яній тарілочці два рушники довгих та мудро вишитих, хрест-навхрест покладених, і положила на хлібові святому, а сама стала перед образом та й вдарила три поклони, далі отцю тричі поклонилася у ноги і поцілувала у руку, неньці так же; і, узявши рушники, піднесла на тарілочці перше старшому *ста́рости*, а там і другому. Вони, уставши, поклонилися, узяли рушники й кажуть:

— Спасибі батькові й матері, що своє дитя рано будили і доброму ділу навчили. Спасибі і дівочці, що рано уставала, тонко пряла і хорошенькі рушнички придбала.

Пов'язавши собі один одному рушника, от староста і каже:

— Робіть же діло з кінцем, розвідайтесь з князем-молодцем: ми, приведені, не з так винуваті; в'яжіте приводця, щоб не втік з хати.

От мати й каже:

— Ану, доню! Ти ж мені казала, що на те по п'ятінках заробляла, щоб шовкову хустку придбати та нею пеню\* (\*Пеня — горе) зв'язати. Тепер на тебе пеня напала, що не усіх пов'язала.

Винесла Маруся замість хустки шовковий платок, красний та хороший, як сама. Наум їй і каже:

— Сьому, дочко, сама чіпляй, за пояс хустку затикай, та до себе притягай, та слухай його, та шануй; а тепер його і поцілуй.

От вони і поцілувались, а Василь і викинув Марусі на тарілку *цілкого*.

Після сього староста звелів посватаним, щоб кланялись перш батькові у ноги тричі; а як поклонились утретє та й лежать, а батько їм каже:

— Гляди ж, зятю! Жінку свою бий і уранці і увечері, і встаючи і лягаючи, і за діло і без діла, а сварись з нею *поусякчас*. Не справляй їй ні плаття, ні одежі, дома не сиди, таскайся по шинкам та по чужим жінкам; то з жінкою у парці і з діточками якраз підете у *старці*. А ти, дочко, мужичку не спускай і ні у чім йому не поважай; коли дурний буде, то поїде у поле до хліба, а ти йди у шинок, пропивай останній шматок; пий, гуляй, а він нехай голодує; та і в печі ніколи не клопочи; нехай павутинням застелеться піч, от вам і уся річ. Ви не маленькі вже, самі розум маєте, і що я вам кажу і як вам жити, знаєте.

А староста і крикнув:

— За таку навуку цілуйте, діти, батька в руку.

Поцілувавши, поклонялись матері теж тричі. Мати не казала їм нічого; їй закон велить, благословляючи діточок, тільки плакати.

Далі староста сів і каже тричі:

— Христос воскрес!

А старі йому у в одвіт теж тричі:

— Воістину воскрес!

Старости кажуть:

— Панове сватове!

А свати кажуть:

— А ми раді слухати!

Старости кажуть:

— Що ви *жалали*, то ми *зділали*; а за сії речі дайте нам горілки гречі\* (\*Гречий — добрий).

А старі й кажуть:

— Просимо милості на хліб, на сіль і на сватання, Після сього посватаних і посадили, звичайно, на покуть, на *посад*. Батько сів біля зятя, а мати, звісно, поралась, сама і страву на стіл подавала, бо вже Марусі не годилося з посаду уставати. Старости сіли на ослоні біля столу.(...)

Тільки що стали вечеряти, і обізвались дівчата, що Маруся ще *завідна* просила до себе на сватання, і співали, уходячи у хату. (...)

От як переспівали, та й поклонились низенько, та й кажуть:

— Дай боже вам вечір добрий; помагай бі вам на усе добре! (...)

— Спасибі! Просимо на хліб, на сіль і на сватання (відповіла Настя). — Та й усадила їх по чину, від Марусі скрізь по лаві, та й каже: — Сідайте, дружечки, мої голубочки! та без сорому брусуйте\* (\*Брусувати — їсти), а ти, старосто, їм батуй\* (\*Батувати — різати).

Так дівчатам вже не до їжі: одно те, що стидно при людях їсти, щоб не казали люди: "Ото голодна! Мабуть, дома нічого їсти, так біга по чужим людям та й поживляється; он, бач, як запихається", — а друге й те, що треба своє діло справляти; та, не бравшись за ложечки, і заспівали:

Ой чому, чому

У сім *новім* дому

Так рано засвічено?

Мар'єчка встала,

Косу чесала,

Батенька поражала:

— Порадь мене,

Мій батеньку,

Кого в дружечки брати?

— Бери, доненько,

Собі рівненьку,

Щоб не було *гнівненько*.

Садови, доненько,

І вище, і нижче,

А свою родиноньку ближче.

Як же побачили, що стара Настя від такої жалібної пісні, покинувши поратись, стала тяжко плакати, так вони стали співати інших. (...)

Далі дівчата, буцімто жартуючи, і заспівали:

Та ти, душечко, наша Мар'ечко!

Ламліте роженьку,

Стеліть дороженьку,

Щоб м'яко ступати,

Надвір танцювати,

З скрипками, з цимбалами,

З хорошими боярами.

Як же вслухався у се Наум та як розходивсь! Притьмом: давай музику та й давай! (...) Піднялися танці та скоки так, що ну! Набігла повна хата людей, як почули, що старий Дрот та просватав свою дочку. (...) Троха чи не до світу гуляли. Тільки Василь та Маруся нікого не бачили і дивувалися, що так швидко народ розійшовся.

## ПІСЛЯТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** перевірити розуміння тексту; застосувати отриману інформацію для комунікативних ситуацій; перевірити рівень засвоєння лексичного та граматичного матеріалу тексту.

### Вправи на розуміння змісту та оцінку прочитаного

**Вправа 1. Дайте відповіді на запитання:**

1. Коли відбувались описані в тексті події?

2. Яке християнське свято святкували незадовго до описаних у тексті подій?  
Що на це вказує?
3. Чому Маруся не послухала батька?
4. Чи справді батько хотів, щоб зять бив його дочку та сварився з нею, а дочка не поважала свого чоловіка?
5. Навіщо прийшли дівчата?
6. Чому дівчатам було не до їжі?
7. Чому батькові захотілося музики?

**Вправа 2. Доповніть речення.**

1. Ввійшли старости і подали хліб, і ...
2. Маруся вийшла з кімнати, засоромилась і стала біля печі та й ...
3. На дерев'яній тарілочці Маруся винесла ...
4. Нареченого Маруся перев'язала ...
5. Благословляючи дітей, матір ...
6. За столом наречені сиділи на ...
7. Заходячи до хати, дівчата ...
8. Прийшло багато людей, як почули, що ...

**Вправа 3. Знайдіть логічне продовження речення.**

1. Стали дожидатися старостів:	що своє дитя рано будили і доброму ділу навчили.
2. Не вміла матері слухати, не вчилася прясти, не заробила рушників	щоб кланялись батькові у ноги.
3. Спасибі батькові й матері,	бо Марусі не годилося з посаду вставати.
4. Староста звелів посватаним,	то в'яжи хоч валом, коли і той ще є.
5. Мати сама страву на стіл подавала,	що так швидко всі розійшлися.
6. Наречені дивувалися,	прибрали хату, засвітили свічку перед богами.

**Вправа 4. Встановіть правильну послідовність подій.**

Батько розказував нареченим, як потрібно поводитися одне з одним.	
---	--

Усі сіли за стіл.	
Маруся винесла рушники.	
Маруся пов'язала нареченого.	
Почалися танці.	
Прийшли дівчата.	
Старости пов'язали один одному рушники.	
Старости подали хліб.	

### Лексичні та граматичні вправи

**Вправа 1. Випишіть із тексту слова, що входять до таких тематичних груп:**

1. Назви меблів:
2. Назви трудових процесів і дій:
3. Назви одягу:
4. Назви посуду та кухонного начиння:

**Вправа 2. Доберіть синоніми до поданих слів:**

*Ненька, отець, мужик, одвіт, образ.*

**Вправа 3. Упізнайте і запишіть слова, значення яких подано нижче.**

1. Так називають наречену під час обряду сватання. (.....)
2. Зображення бога або церковних святих. (.....)
3. Так називають наречену під час обряду сватання. (.....)
4. Споруда з цегли або каменю, призначена для опалення приміщення, випікання хліба, варіння страв, напоїв і т. ін. (.....)
5. Так називають сватів під час обряду сватання. (.....)
6. Місце за столом, де сидять наречений і наречена під час сватання. (.....)

**Вправа 4. Доберіть антоніми до поданих слів:**

*Велити, одвіт, придбати, смутити, старець.*

**Вправа 5.** Знайдіть у тексті імена та запишіть їх у формі кличного відмінка однини.

**Вправа 6.** З'ясуйте, яким способом і від яких слів утворилися подані дієслова:

*Вслухатися, засвітити, переспівати, пропівати.*

**Вправа 7.** Утворіть від поданих слів за допомогою суфікса -оньк- або -еньк- зменшувально-пестливі форми:

*Батько, родина, рожжа, малий, радий, рівний, хороший, низько.*

**Вправа 8.** Заповніть таблицю.

Наказовий спосіб	Особа	Інфінітив
В'яжи		
Дайте		
Іди		
Нехай годує		
Поцілуй		
Робіть		
Сварись		
Сідайте		
Стеліть		
Чіпляй		

**Вправа 9.** Подані у переліку дієслова впишіть у таблицю відповідно до форми часу, який вони виражають.

*Велить, вчилася, знаєте, зробимо, кажуть, передержуєм, пов'яжемо, поїдемо, постукали, почервоніла, прибрали, пряла, цураємося, чуєш.*

Минулий час	Теперішній час	Майбутній час


### **Вправи на розвиток уміння усного мовлення**

**Вправа 1. Розкажіть, які традиції сватання у вашому краї.**

**Вправа 2. Перекажіть прочитаний текст за самостійно складеним планом.**

### **3.2. Вправи для аудіювання художнього тексту “Сердешна Оксана” Г. Квітки-Основ'яненка**

Аудіювання тексту з погляду методики – це впорядкована послідовність навчальних дій, спрямованих на досягнення відповідного рівня аудитивних умінь та навичок студентів. У науковій літературі ця послідовність представлена у вигляді етапів аудіювання: дотекстовий, текстовий, післятекстовий. Відповідно, вправи до уривків текстів знімають можливі мовні та країнознавчі труднощі, заохочують до прослуховування та готують студентів до активної роботи з аудіотекстом на текстовому етапі, на післятекстовому – контролюють розуміння змісту та залучають до обговорення й аналізу почутого.

Для роботи в іншомовній аудиторії ми обрали уривки повісті, які вібражають основну сюжетну лінію, стосуються головних героїв. Система вправ спрямована на формування комунікативної компетенції, стимулювання мисленнєвої діяльності щодо вироблення механізму мовного здогаду, розпізнавання інтонаційної структури діалогічної мови, а також вироблення умінь висловлювати власну оцінку.

### **АУДІОТЕКСТ 1**

#### **ДОТЕКСТОВІ ВПРАВИ**

**Мета:** мотивувати студентів та мобілізувати до сприйняття тексту, усунути прогнозовані лексичні, граматичні та фонетичні труднощі.

**Вправа 1. Дайте відповідь на запитання. Свою думку обґрунтуйте.**

Як ви думаєте, наскільки важливий для молодого людини статус її обранця?

## **Вправа 2. Перегляньте словничок до аудіотексту.**

*Відрізати* (у переносному значенні) – різко й коротко відповісти.

*Давати гарбуза* – відмовляти тому, хто сватається.

*Засилати* (заслати) *старостів* – посилати старостів до дівчини, жінки або її батьків, просячи згоди на шлюб.

*Мужик* – селянин.

*Мундир* – верхній військовий одяг.

*Муштра* – військове навчання.

*Натура* – вдача, характер.

*Панич* – молодий неодружений син пана.

*Парубок* – молодий чоловік.

*Попович* – син попа (священника).

*Поратись* – виконувати якусь хатню роботу.

*Прийти на постій* – тимчасово перебувати в якомусь населеному пункті.

*Слобода* – велике село.

*Служивий* – солдат.

## **Вправа 3. Прочитайте речення і порівняйте значення виділеного слова.**

1. Витерши сльози, дівчина **стала** і пішла на прогулянку осіннім парком.
2. Кожен хотів **стати** ближче до сцени, щоб на власні очі побачити відомого співака.
3. У дитинстві хлопці часто мріють **стати** космонавтами.
4. Отримавши подарунки, діти **стали** дякувати волонтерам.

## **Вправа 4. Спробуйте здогадатись, яке з перерахованих пояснень до фразеологізму є зайвим?**

*Гострити зуби на когось / на щось* –

.....

- а) прагнути заподіяти комусь прикрість, шкоду; гніватися на когось;
- б) прагнути здобути чийось прихильність або заволодіти ким-, чим-небудь;
- в) прагнути одержати вигоду з чогось;

г) прагнути помсти.

**Вправа 5. Яку функцію у поданих реченнях виконують виділені частки?**

*Скажи-бо*, Наталю, про що ти думаєш?

*Якби-то* нам продовжили канікули!

Я *склав-таки* іспит з української мови.

а) вживаються для підсилення або виділення окремих слів у реченні;

б) вказують на правдивість повідомлення;

в) привертають увагу до якогось предмета, явища.

**Вправа 6. Запам'ятайте, яким відмінком іменника керують подані дієслова. Складіть з ними словосполучення.**

Піти за + *кого?* / Вийти заміж за + *кого?*

Одружитися на + *кому?*

**Вправа 7. До якої частини мови належать виділені слова?**

1. *Стара* нагодувала онуків і вклала спати.

2. На столі лежить *стара* книжка.

3. Студенти обрали у своїй групі *старшого* для організації поїздки в Карпати.

4. *Старший* брат завжди піклувався про молодшу сестричку.

## ПРИТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** досягнути глобального розуміння студентами змісту тексту, у процесі прослуховування зафіксувати потрібні дані.

**Вправа 1. Ознайомтесь із завданнями до тексту та прослухайте уривок із повісті Г. Квітки-Основ'яненка “Сердешна Оксана”.**

**Вправа 2. Під час прослуховування запишіть імена героїв, про яких згадуватиметься в аудіотексті.**

---

**Вправа 3. Під час прослуховування вставте пропущені слова.**

1. Кожен би заслав людей до неї, але боялись отримати .....

2. .... у мене така весела, що мене всі люблять.

3. Як живемо у селі, то я б пішла за ..... або за поповича.

4. У ту ....., де жила Векла з Оксаною, та прийшли солдати на постій.

5. Оксана з дівчатами дивилась на .....

*Довідка: гарбуз, купець, москалі, натура, слобода.*

Така дівка, як наша Оксана, невже ж то не сподобалась парубкам? Чи був же то хоч один з них, щоб не гострив зубів на неї? Кожен би заслав людей до неї поперед усіх, так боялись-бо гарбузів. (...)

Деякі сміливіші стануть казати: "Оксано! Я тебе полюбив, щиро полюбив! Підеш за мене?" Вона зараз у відповідь: "Спасибі тобі, чоловіче добрий, що ти мене полюбив. Мені весело, як мене люблять. А людей не турбуй. Не те що за тебе не хочу: я ні за кого не хочу".(...)

— Скажи ти мені, Оксано, де твій розум, де голова? Чому-таки ти не підеш ось за цього? Так відрізала й тому, і тому (тут усіх згада, що сватали її), от і тут те ж. Коли б, сказати, люди які-небудь, а то ж люди на усе село. Що ти собі думаєш, моя дитино?

— А те я думаю, мамочко, що не хочу заміж за мужика.

— Що це ти задумала, доню? — аж скрикнула Векла, сплеснувши руками.

— Чи не здуріла ти? За кого ж ти думаєш піти?

— Ох, мамочко ріднесенька! (...) Усе і від тебе, і від людей чую, і сама бачу, що я хороша та красива, що й у селі у нас такої нема. Та як ще й натура у мене така весела, що мене усі люблять, так у мене і зарілось у голові: не хочу за мужика та й не хочу. Пішовши за мужика, треба покинути про себе думати, а піти лишень на город, у поле, і дома возись із діворою. (...)

— Кого ж тобі треба? За кого ти думаєш піти?

— Коли б ми жили у місті, то я б зі своєю красою швидко б знайшла собі якого панича. А як ми живемо тут, у селі, то я б пішла за купця або за поповича. (...) Якби мені таке щастя! Що то люблю, щоб у розкоші жити. Не поратись нічого, а тільки хороше жити. (...)

"Господи милостивий! — каже. — Та справді, Оксано, чи в своєму ти розумі? Відкіля такі думки тобі прийшли?... Це я винна, що натолкувала тобі про твою красу. (...) Ей, доню, кинь такі горді думки! (...) Гляди тільки, щоб тебе ці думки не завели в погибель ". (...)

Отак часто вони собі міркували; і стара, то просячи, то плачучи, довела дочку до того, що та сказала: "Що ж, мамо, піду і за мужика, аби б чесний та добрий був..."

Аж ось і парубок. Один собі, ні батька ні матері. Сам собі хазяїн, а добра усякого, хоч скотини, хоч поля, чимало; хлопець молодий, друзяка, роботящий, смирний, неп'ющий, та чорнявий, та красивий. Стара Векла обома руками ухопилась за цього (Петром його звали), і сама Оксана, вже не дrouchись, сказала: "Піду, тільки нехай восени". (...)

Як тут... і розказувати не хочеться... У ту слободу, де жила Векла з Оксаною прийшли солдати на постій. Що ж тоді сталося з дівчатами!... Самі себе не тямлять з радощів!... (...) На тутешніх парубків ніхто з дівчат і не дивиться: усе б їм солдати та солдати; подавай їх і на вулицю, і на вечорниці, і усюди. Так-бо царські служиві не те думають: йому треба амуніцію справити, мундир налагодити, спочити; ніколи їм за дівчатами. Дівчата, бачачи, що їх не займають, прийнялись за свої хитрощі: повбираються, так що ну! (...)

— Де-то ти, доню, так довго була? — питала мати нашу Оксану, що прийшла додому увечері. (...)

— Дивилась з дівчатами на москалів. Що то як гарно муштру викидають — як один. То все вчить їх старший. Кажуть, нема і у всім селі старших від нього. Та який же то, мамо, розумний! Та як його усі слухають!

І за вечерею Оксана закидала про старшого та десь і усю ніч нашій Оксані снились солдати, а не так солдати, як їх старший... *(Тривалість звучання 5 хв.)*

## ПІСЛЯТЕКСТОВІ ВПРАВИ

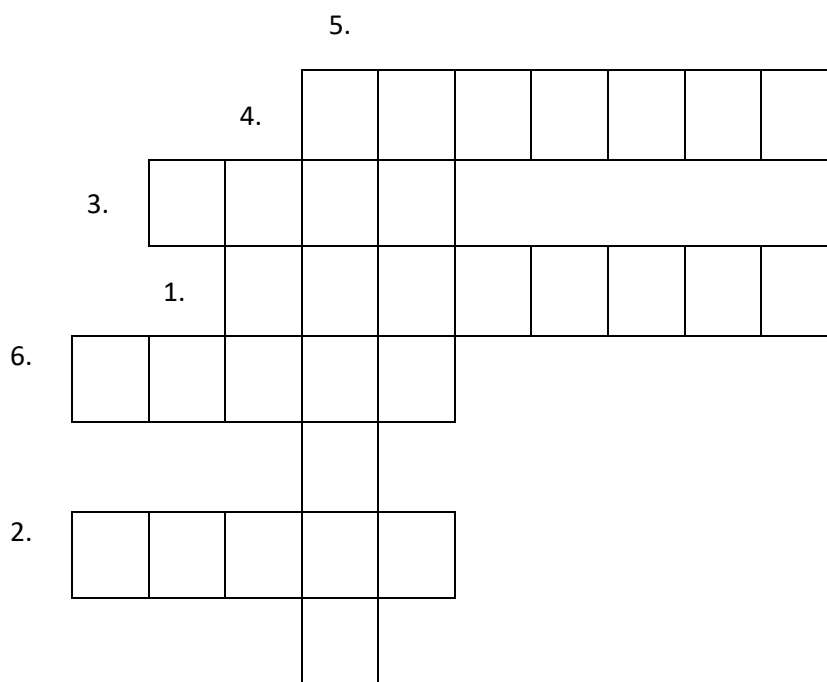
**Мета:** оцінити рівень детального і критичного розуміння студентами тексту, розвинути вміння компресії, інтерпретації та оцінки почутого.

**Вправа 1. Встановіть правильну послідовність подій.**

1. Дівчата перестають звертати увагу на тутешніх хлопців.	
2. Поява досить заможного і гарного хлопця.	
3. Розповідь про москалів.	
4. Сміливі парубки пропонують дівчині вийти за них заміж.	
5. Дівчина розповідає матері, за кого вона хоче піти.	

**Вправа 2. Дайте відповіді на запитання та заповніть кросворд.**

1. Хто гострив зуби на дівчину?
2. За кого дівчина не хотіла виходити заміж?
3. Хто звинувачував себе в тому, що говорив про красу?
4. Хто прийшов у слободу, де жила мати з дочкою?
5. Про кого дівчина говорила під час вечері?
6. Кому з героїв належить така характеристика: сам собі хазяїн, роботящий, красивий.



**Ключ.** Парубки, мужик, мати, солдати, старший, Петро.

**Вправа 3. Підтвердіть або заперечте речення (+ / -).**

1. Дівчина подобалась усім парубкам у селі.	
2. Мати не зважала на доньчині відмови вийти заміж.	

3. Дівчина не хотіла жити в розкоші.	
4. Дівчина вирішила піти за Петра.	
5. Дівчата зраділи приходу солдатів.	

**Вправа 4. Установіть відповідність.**

Герой твору	Цитатна характеристика
1. Петро	<i>А) Та який же то, мамо, розумний! Та як його усі слухають!</i>
2. Векла	<i>Б) Що то люблю, щоб у розкоші жити.</i>
3. старший	<i>В) Один собі, ні батька, ні матері.</i>
4. Оксана	<i>Г) Я тебе полюбив, щиро полюбив! Підеш за мене?</i>
	<i>Д) Це я винна, що натолкувала тобі про твою красу.</i>

**Вправа 5. Випишіть ключові слова з прослуханого тексту, а на їх основі спробуйте переказати текст, доповнивши його власним продовженням.**

---

**Вправа 6. Дайте відповідь на запитання. Свою думку аргументуйте.**

Чи є проблеми, згадані в аудіотексті, актуальними у сучасному світі? Чому?

## АУДІОТЕКСТ 2

### ДОТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** мотивувати студентів та мобілізувати до сприйняття тексту, усунути прогнозовані лексичні, граматичні та фонетичні труднощі.

**Вправа 1. Прослухайте коротке повідомлення про те, хто така покритка.**

**Після цього дайте відповідь на запитання.**

Покритка – дівчина, яка не вберегла своєї честі й народила позашлюбну дитину. За давнім українським звичаєм, їй обрізали коси і покривали голову хусткою. Звідси вислів – покритка. Суспільство жорстоко ставилось до таких дівчат. Перебуваючи в страху перед осудом людей, дівчата часом вбивали своїх дітей, щоб приховати гріх.

Як до таких дівчат ставились в давнину у вашій країні?

**Вправа 2. Перегляньте словничок до аудіотексту.**

*Вид* – те саме, що обличчя.

*Дівка* – те саме, що дівчина.

*Звести* – доводити до смерті.

*Кожух* – верхній зимовий одяг.

*Маячити* – бути видним здалеку.

*Обвидніти* – настати (про день, світанок).

*Очіпок* – старовинний головний убір заміжньої жінки у формі шапочки, часто з поздовжнім розрізом ззаду, який зашнуровують, стягуючи сховане під ним волосся.

*Повновидий* – який має повне обличчя.

*Розважати* – відволікати когось від чогось гнітючого, неприємного.

*Рядно* – вид простирадла або покривала з ряднини.

*Стояти на квартирі* – тимчасово жити в найманій квартирі.

*Явитися* – те саме, що з'явитися.

**Вправа 3. Відповідно до зразка утворіть дієприслівники недоконаного виду.**

ЗРАЗОК: нести – несуть – несучи;

бачити – бачать – бачачи.

слухати –

думати –

плакати –

прощати –

сидіти –

стогнати –

**Вправа 4. Відповідно до зразка утворіть дієприслівники доконаного виду.**

ЗРАЗОК: сказати – сказав – сказавши;

хвилюватися – хвилювався – хвилювавшись.

узяти –

вернутися –

розказати –

подивитися –

сісти –

подивитися –

**Вправа 5. Яке із пояснень до фразеологізму є, на вашу думку, правильним?**

*Підняти на себе руки –*

- а) причепуритися;
- б) кінчити життя самогубством;
- в) наважитись зробити щось;
- г) змінити свою зовнішність.

**Вправа 6. Зверніть увагу на пояснення до слів *нездужати* і *не здужати*.**

**Впишіть одне із них у подані нижче речення.**

**Нездужати** – хворіти.

**Не здужати** – бути нездатним щось зробити; не змогти.

1. На жаль, я ..... вчасно виконати домашнє завдання.
2. Викладач української літератури сьогодні ....., тому Оля і Наталя вирішили прогулятися парком.
3. Бабусині вареники були дуже смачними, але внучка ..... їх усіх з'їсти.
4. У цій шаховій партії Микола ..... перемогти суперника.
5. Після довгої прогулянки зимовим вечором Оленка .....
6. Студенти ..... пригадати вірш Дмитра Павличка.

**Вправа 7. Встановіть відповідність між словами. Складіть речення, використовуючи ці слова.**

сердечний	те саме, що серцевий
сердешний	який стосується серця
серцевий	який викликає співчуття; бідолашний

## ПРИТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** досягнути глобального розуміння студентами змісту тексту, у процесі прослуховування зафіксувати потрібні дані.

**Вправа 1.** Ознайомтесь із завданнями до тексту та прослухайте уривок із повісті Г. Квітки-Основ'яненка “Сердешна Оксана”.

**Вправа 2.** Під час прослуховування запишіть назви одягу, про який згадуватиметься в аудіотексті.

---

**Вправа 3.** Виберіть із поданих слів ті, що використано в аудіотексті для опису внутрішнього стану головної героїні.

*сердешна, нещасна, весела, жартівлива, сумна, радісна*

---

**Вправа 4.** Виберіть правильний варіант відповіді (під час другого прослуховування).

1) Хто повертався до свого села?

- а) Векла;
- б) Оксана;
- в) Петро.

2) Кого побачив Петро на дорозі?

- а) дитину;
- б) жінку з дитиною;
- в) жебрака.

3) Що робила мати, коли побачила вранці, що немає дочки?

- а) побігла до сусідів;
- б) чекала на неї вдома;
- в) пішла до лісу.

4) Як мати дізналась, де її дочка?

- а) дочка написала листа;
- б) розповів Кіндрат;
- в) повідомили солдати.

5) Що вразило Оксану, коли вона повернулася до матері?

- а) зовнішній вигляд мами;
- б) поведінка мами;
- в) і те, і те.

б) Мати пробачила Оксані?

- а) так;
- б) ні;
- в) невідомо.

Довго розказувати, як наша сердешна Оксана з своїм Митриком пробиралась через усі міста до свого села. (...)

Скільки вона там ішла, і як вже йшла, а таки дійшла. (...) Стало сіріти, забачила, що маячить їх церква, вона так і впала навколішки... "Церква свята! Я входила до неї чиста і непорочна. Чи достойна ж буду стати у ній з своїми гріхами!" (...)

Посилкувалась, щоб устати, не змогла, тут на дорозі і припала, стогнучи й плачучи.

Обвидніло. Йде чоловік дорогою у село. Бачить, щось лежить на дорозі... підійшов ближче — жінка з дитиною, мабуть, недужа; лежить, плаче, стогне і руки лама. (...)

І як йому було пізнати Оксану? Він знав її дівкою здоровою, повновидою, рум'яною, веселою, жартівливою; (...) А тепер, бачить, лежить перед ним щось худе та прехуде, сухе, бліде, замліле, аж почорніла на виду... лежить, не здужає устати і гірко плаче.

Добра Петрова душа! Кинувся до неї, підняв її, посадив і сам сів біля неї, розважав її, сам поплакав з нею, і як вона дуже випитувала про матір, чи жива вона і як живе, то він і розказав:

— Мати твоя, Оксано, жива, то що з того? Краще б їй бог смерть послав! Ось що я тобі розкажу.

У той вечір, як вже тебе не було, вона і не хопилася, лягла спати, думаючи, що ти нерано прийдеш. Як же вздріла уранці, що тебе нема і що ти не

ночувала вдома, отут вона вже не знала, що й робити! Побігла до сусіди на пораду... через годину усе село загуло, що Оксани нема. Бідна твоя мати, і сказати не можна, як журилася, та усе ніхто не догадувався, де ти ділася. (...) Аж ось і вернувсь наш Кіндрат-таки..., а він ночував у тім дворі у дядька, де й капітан на квартирі стояв. Чує Кіндрат, що люди розказують, що капітан привіз з нашого села якусь дівку. Він, щоб подивитись, хто там така, чи не з дочок його хто, зирк у вікно... аж Оксана сидить у капітана на колінках і обніма його, й цілує, і веселенька, і весільні пісеньки собі ж приспівує... (...)

Ото Кіндрат, вернувшись до Векли, та прямо їй і каже: "Не шукайте Оксани своєї: вона там і там..." Тут вже не знали, що з твоєю матір'ю і робити. Вона не заплакала, а тільки уся подерев'яніла... Стали її розважати, вона мовчить та все у куток пильно дивиться. (...) Страждала твоя мати так довго. (...)

Що вже плакала та билась сердешна Оксана, так і міри нема! Якби що, сама б на себе руки підняла, слухаючи, до якої біди довела вона матір. Петро сяк-так розважав її і став радити, як їй до матері явитись; Оксана нічого того не слухала. "Піду, — каже, — просто до неї, як і помандрувала просто. Умру біля ніг її! Нехай що хоче, те й робить зі мною".

На підлозі, на рядні лежить старенька, худа-худа, як шкелет, жовта, бліда, очі запали, з-під старенького очіпка світить біле, сиве волосся; вкрита стареньким кожушком і виставила руку, а рука суха-пресуха, як скіпка, і хоч спить, а стогне... "Хто це? — дума Оксана.-Чи не мати? — Так я ж не таку покинула її. Хоч вже й старенька була, та була повновида і ще не сива...(...)

Векла, узявши дитину, дивилась на неї довго.... – Слава тобі, господи, що ти не звела сина, не взяла нового гріха на душу". (...)

– Бог і сам проща грішників, і нам, грішним, велить прощати ворогам нашим... Устань, Оксано, йди до серця матиного, будь моєю дитиною знову. Господи! і сказати не можна, що тут вже було між ними, скільки вони плакали, обнімались... *(Тривалість звучання 5 хв.)*

## ПІСЛЯТЕКСТОВІ ВПРАВИ

**Мета:** оцінити рівень детального і критичного розуміння студентами тексту, розвинути вміння компресії, інтерпретації та оцінки почутого.

**Вправа 1. Придумайте заголовок до прослуханого уривку повісті.**

---

**Вправа 2. Розгадайте ребус.**

- 1) Що побачила Оксана, дійшовши до села?
- 2) Про кого випитувала Оксана, коли зустріла Петра?
- 3) У кого жила дівчина перед тим, як повернулась до села?
- 4) З ким міг бути пов'язаний новий гріх Оксани?
- 5) Про кого згадувала мати, коли прощала дочку?

П	Р	К	Г	У	Х	А	О
Б	К	А	М	А	Т	И	К
О	С	А	Ц	Щ	Д	Є	С
Г	И	О	П	З	А	Х	Ц
Т	Н	П	Ф	І	Р	Ю	К
У	Р	С	Я	Л	Т	Б	Н
Р	Б	Р	У	С	Т	А	Н
Е	Ц	Е	Р	К	В	А	Н
Ц	И	К	И	А	О	Р	М

**Ключ.** Церква, мати, капітан, син, Бог.

**Вправа 3. Доповніть речення.**

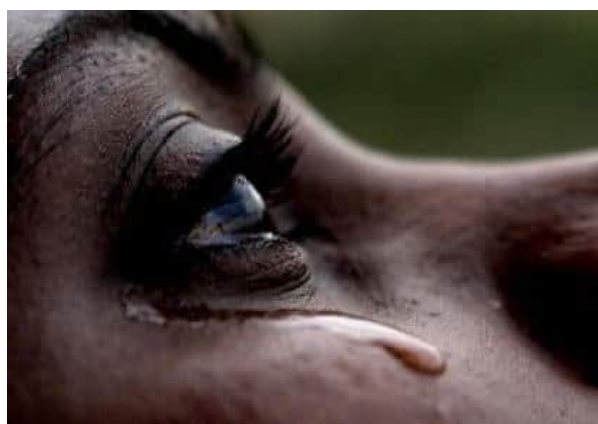
- 1) Оксана замислилась, чи вона достойна стояти у церкві, бо.....
- 2) Петрові важко було впізнати дівчину, бо.....
- 3) Кіндрат знав де Оксана, бо.....
- 4) Дівчина плакала під час розмови з Петром, бо.....
- 5) Оксана не відразу впізнала матір, бо.....
- 6) Матір простила дочку, бо.....

**Вправа 2. Заповніть пропуски в словах, які описують зображення. Також напишіть під кожним зображенням ім'я героя, з яким воно асоціюється.**



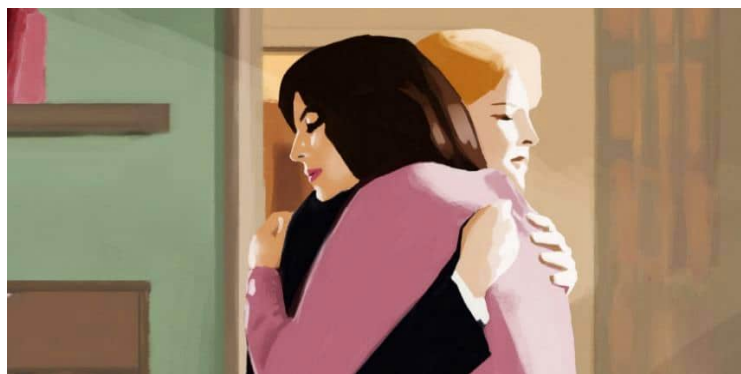
п\_д\_ \_ \_ \_ ка

.....



ст\_ а\_ \_ \_ \_ ня

.....



пр\_ \_ \_ \_ \_ ня

.....

**Вправа 5. Навпроти кожного речення напишіть *правда* або *неправда*. Якщо зміст речення неправдий, поясніть чому.**

1. Митрик – це син Векли.	
2. Кіндрат вирішив подивитись, кого привіз капітан.	
3. Коли Векла дізналась, де її дочка, то сильно заплакала.	
4. Петро радив Оксані, як приховати свій гріх.	
5. Векла зраділа, що дочка не позбулась дитини.	

**Вправа 6. Дайте відповідь на запитання.**

- 1) Чи знаєте ви ще якийсь твір української чи світової літератури, в якому розповідається про долю покритки? Що спільного та відмінного між ними?
- 2) Які почуття викликав у вас цей твір?

## ВИСНОВКИ

Сьогодні професійна спільнота як в Україні, так і за кордоном єдина в думці щодо втрати в молоді зацікавленості читати літературу взагалі, і зокрема художню. У цьому контексті звертають увагу на відсутність звички і потреби в читанні, невисокий рівень читацьких умінь. Проте без читання чи аудіювання тексту важко уявити собі навчання іноземної мови. Саме тому особливої ваги набувають шляхи залучення та підвищення мотивації студентів у процесі вивчення української мови як іноземної. Художній текст за умови правильного підбору та правильної організації процесу навчання може стати засобом підвищення ефективності засвоєння матеріалу. До того ж художній текст становить частину навчального матеріалу у студентів-іноземців – майбутніх філологів.

Розглядаючи читання як засіб навчання, ми ставимо перед іноземними студентами завдання збільшити лексичний запас, виробити вміння працювати зі словником, розвинути чуття мови, повніше оволодіти образною системою мови. Результатом навчання читання є досягнення певного рівня мовленнєвої компетенції в читанні (залежно від етапу навчання) для формування хорошого базису комунікативної компетенції загалом.

Зрозуміло, що така компетенція людини визначає особливості її комунікативної діяльності, яку важко уявити без аудіювання. Аудіювання може бути окремим видом мовленнєвої діяльності, наприклад, під час перегляду фільму чи телепередачі. У процесі усної комунікації для обміну інформацією співрозмовники поряд з говорінням застосовують аудіювання. Студенти-іноземці під час аудіювання набувають навичок та вмінь слухати, розвивають слухову диференційовану чутливість, слухову пам'ять, вдосконалюють вимову слів, збагачують мовний запас.

Залучення до навчання української мови як іноземної творів художньої літератури активно впливає на рівень читацької і мовної підготовленості студентів. Художня література – це відображення реального функціонування мови, а також джерело країнознавчої інформації. Твори художньої літератури зближують студентів-іноземців із соціально-культурною сферою спілкування,

відображають основні етапи історії розвитку української держави, розповідають про духовний світ української людини, розкривають український спосіб життя. Крім того, художні тексти дають змогу активізувати лексичний запас іноземних студентів, а також становлять багатий матеріал для створення різноманітних творчих вправ, що сприяє розширенню можливостей спонтанного і непередбаченого мовлення і розвитку інтенсивної мовленнєвої практики. Література чудово впливає на розвиток лінгвістичних та когнітивних навичок, дає змогу проілюструвати особливості людської природи.

Попри переваги роботи з художніми творами (їхню пізнавальну, культурологічну та естетичну цінність, емоційний вплив тощо), ця робота має свої особливості в іншомовній аудиторії. Те, чим нас приваблює художній текст (експресія, підтекст, образність, інтерпретаційність) може створювати бар'єри для іноземних студентів. Для подолання цих перешкод слугує система вправ для роботи з художнім текстом в іншомовній аудиторії.

Вважаємо у вивченні української мови як іноземної задля кращого розуміння не тільки природи української душі, але й історії української літератури, країнознавчої інформації методично доцільним є використання повістей Г. Квітки-Основ'яненка як матеріалу для читання та аудіювання. Мовний світ творів письменника, зокрема повістей “Маруся” та “Сердешна Оксана”, є багатограним. Твори, з одного боку, багаті прикладами реалістичних описів, сповнених деталями портретів, характеристик персонажів, описів побуту, мови героїв та їх поведінки. З іншого боку, у них легко знайти зразки барвистої образності та емоційності. Єдність цих двох сторін визначає своєрідність стилю творів.

Характерною складовою композиції повісті “Маруся” є детальне побутописання. У зв'язку з цим у творі є багато побутової лексики. У повісті “Сердешна Оксана” автор теж зображає побут селян, проте не так детально, як у “Марусі”. Серед побутової лексики – назви одягу та взуття, їжі та напоїв, посуду і кухонного начиння, меблів, свійських тварин і птахів, обрядів, ігор тощо. У сентиментальних повістях “Маруся” та “Сердешна Оксана” є багато емоційно забарвленої лексики. Велику частину цієї лексики становлять слова,

що набули емоційного значення за допомогою суфіксів зі значенням пестливості та здрібнілості. Емоційна лексика творів передає: психічні, внутрішні стани; характер; переживання; назви-характеристики людей; характеристику навколишнього середовища; емоційні кваліфікації дій людини.

Серед образних засобів поширеним є порівняння, часто трапляються епітети, виявлено персоніфікацію, фразеологізми.

Загалом лінгвокраїнознавчий потенціал лексики, який базується на описі побуту, звичаїв, емоційно-образній системі виражальних засобів, має велику методичну цінність.

Поряд із цим у повістях є діалектизми, а також застарілі слова, оскільки твори написані ще у ХІХ ст., до того ж живою народною мовою. Така лексика викликатиме труднощі під час читання / аудіювання творів і тому потребує додаткового пояснення.

У процесі дослідження було відібрано два уривки з повісті “Маруся” та ще два з повісті “Сердешна Оксана”, до яких розроблено систему вправ для читання та аудіювання в іноземній аудиторії, що відповідає вимогам рівня В-1/В-2. Усі вправи для роботи з текстом поділяємо на: передтекстові, або дотекстові, притекстові, або власне текстові та післятекстові. Основна спрямованість цих вправ для розвитку вмінь читання / аудіювання як видів мовленнєвої діяльності – це полегшення розуміння іншомовного тексту та подальше використання інформації з тексту.

Дотекстові вправи для читання спрямовані на ознайомлення з постаттю Г. Квітки-Основ'яненка як письменника. Окремо ми подали країнознавчі відомості про обряд сватання, який є в уривку художнього тексту. У вправах пропонуємо для опрацювання діалектизми, застарілі слова та фразеологізми, що трапляються в тексті. Виконання передтекстових вправ дасть змогу іноземцям виробити навички використання нової лексики та застосовувати метод прогнозування тексту. У вправах, що виконують перед читанням тексту, розкрито значення незрозумілих слів або дано завдання самостійно знайти їхнє тлумачення у словнику.

У власне текстових вправах основний наголос зроблено на розвитку навичок виразного читання та правильного наголошування слів. Виконання вправ цього типу зробить процес читання цілеспрямованим.

Післятекстові вправи передбачають перевірку розуміння тексту, застосування отриманої інформації в запропонованих комунікативних ситуаціях, перевірку рівня засвоєння лексичного та граматичного матеріалу тексту.

Усі післятекстові вправи поділено на три групи: вправи на розуміння прочитаного тексту, лексичні і граматичні вправи, а також вправи на розвиток мовленнєвих умінь. Завдання на розуміння прочитаного тексту передбачають вправи на визначення правильності / неправильності тверджень, доповнення речень, логічне продовження речень із запропонованих варіантів, встановлення правильної послідовності подій, відповіді на конкретні запитання тощо. Лексичні та граматичні вправи стосуються добору синонімів / антонімів, пошуку слів за певним критерієм, вибору правильного відмінка або встановлення відповідності для утворення словосполучень, словотворення тощо. Для оцінки комунікативних умінь та навичок іноземних студентів виокремлено третю групу післятекстових вправ, які можна віднести до вправ на розуміння прочитаного тексту. Ми запропонували завдання на побудову тематичної розповіді, переказ прочитаного матеріалу за певними правилами.

Дотекстові вправи для аудіювання спрямовані на вироблення мотивації до прослуховування тексту через залучення студентів до обговорення порушеної у творі проблеми у її сучасних виявах. Завдання також мають на меті усунення прогнозованих труднощів. Подолання лексичних труднощів реалізовано шляхом створення коротких словничків до аудіотексту, наголошення на різному значенні співзвучних слів, а також на багатозначності окремих слів, аналізі наявних фразеологізмів. Вправи також спрямовані на усунення граматичних труднощів, що можуть виникнути під час прослуховування.

Власне текстові вправи мають на меті глобальне розуміння студентами змісту тексту, фіксування даних, наприклад, занотовування імен героїв, назв

одягу, слів на позначення емоційного стану героя, заповнення пропусків в тексті, виконання тестових завдань множинного вибору.

Післятекстові вправи передбачають оцінку рівня детального і критичного розуміння студентами тексту, розвиток умінь компресії, інтерпретації та оцінки почутого. До кола таких завдань входить підбір інформації (малюнок-текст), відповіді на запитання у формі ребуса чи кросворду, встановлення правильного порядку речень тощо.

Розроблена система вправ ілюструє можливість використовувати повісті Г. Квітки-Основ'яненка як об'єкт для читання та аудіювання на середньому і вищому рівнях володіння українською мовою як іноземною. Подана система вправ сприятиме активізації розумових навичок щодо відтворення прочитаного та почутого, вивченню лексики, закріпленню мовних і мовленнєвих знань і умінь, формуванню комунікативної компетенції, мовно-культурному збагаченню студентів-іноземців. Цю систему вправ для читання та аудіювання можна надалі використати для курсу “Методика викладання видів мовленнєвої діяльності в іншомовній аудиторії”; для підготовки навчально-методичного посібника із серії “Читаймо українською”, а також у процесі викладання української мови як іноземної. Перспективним напрацюванням для роботи зі студентами-іноземцями філологічної спеціалізації може стати створення словника лексичних труднощів художньої літератури (на основі творів письменника).

Вважаємо, що повісті Григорія Квітки-Основ'яненка “Маруся” та “Сердешна Оксана” – багатий, різноманітний та методично цінний матеріал для вивчення української мови як іноземної.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бігич О. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О. Бігич // Іноземні мови. – 2012. – № 2. – С. 19–30.
2. Біленька-Свистович О. Український художній текст у польськомовній аудиторії // Лінгвістичні дослідження : зб. наук. праць / О. Біленька-Свистович, З. Мацюк ; за заг. ред. проф. Л. Лисиченко. – Харків, 2007. – Вип. 22. – С.167–175.
3. Борецька Г. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / Г. Борецька // Іноземні мови. – 2012. – № 3. – С. 18–27.
4. Власенко Л. Особливості навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності / Л. Власенко, О. Левурда // Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – НУХТ, 2012. – С. 165–168.
5. Гончар И. Аудирование иноязычного текста как объект лингвистики и методики / И. Гончар // Вестник СПбГУ. Сер. 9. – 2011. – Вып. 4. – С. 117–121.
6. Гончар И. Звучащий текст как объект методики в аспекте РКИ / И. Гончар // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 2. – С. 25–31.
7. Гончар И. Модель обучения аудированию иноязычного текста / И. Гончар // МИРС. – 2010. – № 1. – С. 86–92.
8. Гребінник Л. Технології навчання аудіюванню студентів вищих навчальних закладів у практичному курсі німецької мови з застосуванням бланкових методик / Л. Гребінник // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Психологія і педагогіка. – 2010. – Вип. 15. – С. 45–52.
9. Гусейханова З. Аудирование на старшем этапе обучения в средней школе в формате международных экзаменов / З. Гусейханова, К. Султанов // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 12–3. – С. 589–593.
10. Елухина Н. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / сост. : И. Бим., О. Леонтьев и др. – М. : Русский язык, 1991. – 358 с.

11. Журавлева Л. Обучение чтению (на материале художественных текстов) / Л. Журавлева, М. Зиновьева. – М.: Рус. яз., 1984. – 96 с.
12. Івакін Ю. Коментар до "Кобзаря" / Ю. Івакін. – К. : Наукова думка, 1968. – 357 с.
13. Листи до Тараса Шевченка / АН України, Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка; упор. та комент. : В. Бородіна [та ін.]. – К. : Наук. думка, 1993. – 384 с.
14. Мазниченко В. Особливості навчання аудіювання / В. Мазниченко // Вісник Національного університету оборони України. – 2013. – Вип. 2. – С. 89–94.
15. Ніколаєва С. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: [підруч.] / кол. авторів під керівн. С. Ніколаєвої. – [2-ге вид., доп. і перероб.]. – К. : Ленвіт, 2004. – 360 с.
16. Носонович Е. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам / Е. В. Носонович // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 11–16.
17. Опарина Е. Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах : конспекты лекций / Е. Опарина ; РГПУ им. С. А. Есенина. – Рязань : РГПУ, 2005. – 40 с.
18. Отрішко Т. Труднощі аудіювання та шляхи їх подолання / Т. Отрішко // Х Всеукраїнська студентська науково-технічна конференція "Природничі та гуманітарні науки. Актуальні". – Бердянськ : БДПУ, 2017. – С. 230–231.
19. Панзига О. Навчальний текст як матеріальна основа формування мовних компетентностей майбутніх учителів у рецепивних видах мовленнєвої діяльності / О. Панзига // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 119. – С. 193–197.
20. Писанчин Р. Труднощі навчання аудіюванню у процесі підготовки перекладачів / Р. Писанчин // Сучасні дослідження з іноземної філології. – 2013. – Вип. 11. – С. 458–464.

21. Прадівлянний М. Аудіювання як активний вид мовленнєвої діяльності викладання української мови як іноземної / М. Прадівлянний, О. Присяжна // Матеріали міжнародної науково-методичної конференції „Актуальні питання організації навчання іноземних студентів у європейському освітньому просторі”, 13–16 трав. 2014 р. – Тернопіль : ТНТУ, 2014 – С. 94–100.
22. Процик І. Художні твори як навчальні тексти для читання на заняттях із чужоземцями та система вправ для навчання читання як виду мовленнєвої діяльності (на матеріалі новели «Дитинство» з роману Юрія Яновського «Вершники») / І. Процик // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – Львів, 2010. – Вип. 5. – С. 61–69.
23. Ржевська А. До питання навчання читання як виду мовної діяльності іноземних студентів на початковому етапі / А. Ржевська, Н. Ротова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць. – Харків : УПА, 2014. – С. 166–172.
24. Сивак К. Типологія вправ з аудіювання (з досвіду німецьких методистів) / К. Сивак // Вісник Національного університету оборони України. – 2013. – Вип. 1. – С. 147–149.
25. Сокіл Б. Дотекстові та після текстові вправи: типологія та особливості побудови / Б. Сокіл // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – Львів, 2011. – Вип. 6. – С. 196–203.
26. Сохацька Є. Про деякі особливості реалізму Г. Ф. Квітки-Основ'яненка. До постановки питання / Є. Сохацька // Слово і Час. – 1974. – № 1. – С. 77–84.
27. Станкевич Н. Види читання в курсі української мови як іноземної / Н. Станкевич // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – Львів, 2013. – Вип. 8. – С. 186–193.
28. Станкевич Н. Художній текст для читання в іншомовній аудиторії: вироблення стратегії розуміння / Н. Станкевич // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні

- зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. – 2009. – Вип.14. – С. 202–210.
29. Стогній І. Формування навичок аудіювання у студентів вищих навчальних закладів / І. Стогній, Л. Никонорова // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія. – 2018. – Вип. 33 (2). – С. 183–185.
30. Тарасова В. Роль художественной литературы при обучении иностранным языкам / В. Тарасова, Э. Даминова // Казанский вестник молодых учёных. – 2018. – Т. 2. – № 5 (8). – С. 63–65.
31. Тарнопольський О. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. / О. Тарнопольський. – К. : Фірма „ІНКОС”, 2006. – 248 с.
32. Торунова Н. Художественный текст: лингвистические и лингводидактические аспекты / Н. Торунова, А. Капустина // Педагогический ИМИДЖ. – 2016. – № 2 (31). – С. 54–61.
33. Трубицина О. Методика обучения иностранному языку : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. Трубицина [и др.] ; под ред. О. Трубициной. – М. : Юрайт, 2019. – 384 с.
34. Федотова Н. Методика преподавания РКИ / Н. Федотова. – СПб. : Златоуст, 2013. – 192 с.
35. Фоломкина С. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. Фоломкина. – М. : Высш. шк., 2005. – 256 с.
36. Фоломкина С. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. Фоломкина. – М. : Высш. шк., 2005. – 256 с.
37. Черниш В. Навчання англomовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів (середня загальноосвітня школа з поглибленим вивчення іноземної мови) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.02. “Теорія та методика навчання: германські мови” / В. Черниш. – К : КНЛУ, 2001. – 21 с.

38. Швець Г. Дисципліна "Художній текст у системі навчання української мови як іноземної" та її місце у фаховій підготовці викладачів-філологів / Г. Швець // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. – 2013. – Вип. 20. – С. 176–179.
39. Шевченко С. Художній текст в курсі української мови як іноземної / С. Шевченко // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – Львів, 2007. – Вип. 2. – С. 219–221.
40. Шимків І. Аудіювання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності / І. Шимків // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2015. – № 2. – С. 85–90.
41. Юзвяк І. Аудіювання як активний вид мовленнєвої діяльності під час вивчення української мови як іноземної / І. Юзвяк // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. – Львів, 2009. – Вип. 4. – С. 248–255.
42. Юзвяк І. П. Вивчення просторічної лексики на заняттях з української мови як іноземної на основі твору Юрія Андруховича "Лексикон інтимних міст" / І. П. Юзвяк // Наукові записки Національного університету "Острозька академія": серія "Філологія". – Острог : НаУОА, 2018. Вип. 1(69), ч. 2. – С. 250–254.
43. Яремчук С. М. Вивчення українського фольклору на заняттях з української мови як іноземної / С.М. Яремчук // Сучасна наука в мережі Internet : матеріали дев'ятої міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 25–27 лют. 2013 р. / Ін-т наук. прогнозування, Крим. ін-т економіки та госп. права (Севастоп. філ.), Поволз. ін-т ім. П. А. Столипіна, Каф. політол. і права Вінниц. нац. техн. ун-ту, Асоц. " Аналітикум", Укр. т-во рос. культури "Русь", Міжнар. т-во прав людини [та ін.]. – К., 2013. – С. 83–85.
44. Державний стандарт "Українська мова як іноземна: рівні загального володіння та діагностика дано" / уклад. Д. Мазурик, О. Антонів,

- О. Синчак та ін. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.slideshare.net/ssuserb0992b/standart-96636178>
45. Развитие аудитивных умений на основе интернет-ресурсов [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://edu.tsu.ru/resources/resources\\_get.html?id=1764](http://edu.tsu.ru/resources/resources_get.html?id=1764)
46. Федчик В. Роль і місце художнього тексту в навчанні української мови як іноземної / В. Федчик [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/12\\_EN\\_2008/Philologia/30966.doc.htm](http://www.rusnauka.com/12_EN_2008/Philologia/30966.doc.htm)
47. Синдром Сердешної Оксани: страждання в українській літературі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://chytomo.com/sy-ndrom-serdeshnoyi-oksany-strazhdannya-v-ukrayins-kij-literaturi/>
48. Солод Ю. Українська література [Текст] : конспект / Ю. Солод. – К. : Козаки, 1996. – 384 с.
49. Герої України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://heroes.profi-forex.org/ua/kvitka-osnovjanenko-grigorij-fedorovich>
50. Енциклопедія життя і творчості Тараса Шевченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.t-shevchenko.name/uk/Corresp/1839-43/1841-02-19.html>
51. Bobkina J. The use of literature and texts in the EFL classroom; between consensus and controversy / J. Bobkina, E. Dominguez // International Journal of Applied Linguistics English Literature. – 2014. – Vol. 3. – № 2. – P. 248–260.
52. Brown D. Teaching aural English / D. Brown // The English Journal. – 1950. – Vol. 39. – № 3. – P. 128–136.
53. Brown G. Teaching the spoken language / G. Brown, G. Yule. – Cambridge, 1983. – 176 p.
54. Nunan D. Second language teaching and learning / D. Nunan. – Boston, 1999. – 330 p.
55. Nunan D. Listening in language learning / D. Nunan. – The English centre, University of Hong Kong, 1997. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://jalt-publications.org/old\\_tlt/files/97/sep/nunan.html](https://jalt-publications.org/old_tlt/files/97/sep/nunan.html)

56. Seretny A. *Metodyka nauczania jkzyka polskiego jako obcego* / A. Seretny, E. Lipińska. – Kraków, 2000. – 329 s.
57. Wolvin A. *Listening and human communication in the 21st century* / A. Wolvin. – Blackwell Publishing Ltd, 2010. – 312 p.
58. Worthington D. *The sourcebook of listening research: methodology and measures* / D. Worthington, G. Bodie. – Hoboken, 2018. – 664 p.
59. Promovnin.ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://promovu.in.ua/kvitka-osnovjanenko>
60. Кочан І. *Словник-довідник із методики викладання української мови* / І. Кочан, Н. Захлюпана. – 2-ге вид., випр. і доповн. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 294 с.
61. *Словник української мови* : в 11 т. – К., 1970–1980.
62. *Українська мова: Енциклопедія* / [редкол.: Русанівський В.М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), Зяблюк М. П. та ін.]. – [2-ге вид., випр. і доп.]. – К. : „Укр. енцикл.” ім. М. П. Бажана, 2004. – 820 с.
63. *Квітка-Основ'яненко, Г. Ф. Повісті та оповідання. Драматичні твори [Текст]* / Г. Ф. Квітка-Основ'яненко. – К. : Наук. думка, 1982. – 544 с.