

**ОДЕСЬКА ЛІНГВІСТИЧНА ШКОЛА:
КЛАСИЧНЕ І НОВІТНЄ**

Колективна монографія

За загальною редакцією
доктора філологічних наук,
професора Т. Ю. Ковалевської

**Одеса
ПолиПринт
2019**

*Рекомендовано до друку Вченою радою
філологічного факультету*

*Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
(протокол № 10 від 27.06.2019 р.)*

Колектив авторів:

доктори філол. наук Войцева О. А., Карпенко О. Ю., Ковалевська Т. Ю., Колгаєва І. М., Кондратенко Н. В., Кравченко Н. О., Кутуза Н. В., Степанов Є. М., Форманова С. В.; кандидати філол. наук Ареф'єва Н. Г., Бабій Ю. Б., Гайдук Н. А., Горбань В. В., Дружинець М. Л., Желязкова В. В., Завальська Л. В., Ковалевська А. В., Коляда-Березовська Т. Ф., Кудлай В. О., Лакомська І. В., Ланчуковська Н. В., Лихачова О. А., Лупол А. В., Марчук О. І., Мельник Г. І., Мельник М. Р., Мурадян І. В., Новак О. М., Олінчук В. В., Поліщук С. С., Полянченко О. Д., Романова О. К., Романченко А. П., Славінська М. С., Стойкова Г. Г., Халіпа О. В., Хаценко Л. І., Хрустик Н. М., Чень Шаосюн (КНР), Шальов А. С., Шумаріна Т. Ф., Щербак О. В., Яковенко Л. І.; ст. викл. Кравець І. В., Сенік Г. В., викл. вищої категорії Бугаєнко Л. П., викл. Нерян С. О.; аспіранти Кришталь У. В., Кулібаба М. О., Михайленко-Зото О. О., Серебрич А. В., Слишинська Г. М., Степанова С. Є., Яковець А. В.; магістр Бабич Т. В.

Рецензенти:

- Валюх З. О.** — доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української філології та славістики Київського національного лінгвістичного університету;
- Мосенкіс Ю. Л.** — доктор філологічних наук, професор кафедри української мови та прикладної лінгвістики Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка;
- Олексенко В. П.** — доктор філологічних наук, професор, декан факультету філології і журналістики Херсонського державного університету.

Одеська лінгвістична школа: класичне і новітнє : колект. моногр. / за заг.
О 41 ред. Ковалевської Т. Ю. — Одеса : ПолиПринт, 2019. — 376 с.
ISBN 978-966-2070-90-3

Черговий випуск колективної монографії присвячено різноаспектному аналізу природи і функціонування мови в різноманітних дискурсивних сегментах у синхронному та діахронному вимірах, висвітленню її особливостей у слов'янському і світовому комунікативному просторі, кваліфікації креативних дослідницьких методів реконструкції мовної системи у проєкції на її презентаційну специфіку. Монографія містить праці вчених Одеської лінгвістичної школи в розмаїтій амплітуді їхніх наукових зацікавлень.

Адресовано науковцям, аспірантам, студентам, усім, кого цікавить лінгвістична проблематика.

© Одеський національний університет
імені І. І. Мечникова, 2019.

© Колектив авторів, 2019.

ISBN 978-966-2070-90-3

УКРАЇНОМОВНЕ НАВЧАННЯ ІНОФОНІВ У ПОЛІЕТНІЧНИХ УМОВАХ ОДЕЩИНИ (О. К. Романова, Т.Ф. Коляда-Березовська)	96
ЧАСТИНОМОВНА СПЕЦИФІКА НЕОФЦІЙНИХ ІМЕНУВАНЬ (Г. В. Сенік)	105
ОСВОЕНИЕ СЛОВ С ПРОДУКТИВНЫМИ ГРЕЧЕСКИМИ АФФИКСОИДАМИ В РУССКОМ КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (С. Е. Степанова)	112
МОВА ЯК ЗАСІБ ОКРЕМІШНОСТІ НАЦІ (Г. Г. Стойкова)	120
ДИНАМІКА СЛОВОТВІРНОГО ГНІЗДА ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ РОЗВИТКУ НОМІНАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ (Н. М. Хрустик)	126
СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РУССКИХ И КИТАЙСКИХ СОЧИНИТЕЛЬНЫХ СОЮЗОВ КАК ЯЗЫКОВОЙ УНИВЕРСАЛИИ (Чень Шаосюн)	133
ОСОБЛИВОСТІ СЕМАНТИЧНОЇ Й ГРАМАТИЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ НА ПОЗНАЧЕННЯ ПОЯВИ ТА ЗНИКНЕННЯ (Л. І. Яковенко)	138
РОЗДІЛ 2.	
ЛІНГВІСТИЧНІ ВИМІРИ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ	
СТИЛІСТИЧНО-ЕКСПРЕСИВНІ ФУНКЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У РОМАНІ І. БАГРЯНОГО «САД ГЕТСИМАНСЬКИЙ» (С. В. Форманова)	145
ЕМОТИВНІСТЬ ЯК ТЕКСТОВА КАТЕГОРІЯ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПІСНЯХ (В. В. Горбань)	156
ОСОБЛИВОСТІ ПРОСОДИЧНОГО ОФОРМЛЕННЯ ПРОНІЇ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ (Н. В. Ланчуковська, В. В. Олінчук)	162
АРХЕТИПНІ СИМВОЛИ У ТВОРАХ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ ХХ СТОЛІТТЯ (О. А. Лихачова)	172
ОНІМ <i>УКРАЇНА</i> У ПОЕЗІЯХ В. СТУСА (А. В. Лупол)	181

NAMES OF SOLANUM TUBEROSUM L. IN THE MIDDLE BUG AREA DIALECTS

The fixation and analysis of the agricultural lexis in the dialects of the Middle Bug area continues to solve the actual problem of modern linguistics: preservation and in-depth study of the dialect vocabulary of the Ukrainian dialect continuum.

The purpose of the article is vocabulary-semantic analysis of the lexemes to define names of potatoes, hers parts and sorts in the Middle Bug area dialects that function at the border of the South-Western and South-Eastern dialects of the Ukrainian language. The names widespread in Middle Bug area dialects are analyzed. In total 210 names (including word-combinations and phonetic variants of some words) denoting potatoes, hers parts and sorts are analyzed.

The conclusion is that the fixed names are connected with literary equivalents although they differ in phonetics, vocabulary and semantics. The research also describes the motivational peculiarities of names for the designation of potato varieties. The work makes it possible to find out how the general dialect vocabulary functions in some dialect groups and dialects. Prospects for further research are the continuation of the study of the Ukrainian dialects of the Middle Bug on the material of the agricultural vocabulary.

Key words: lexeme, sememe, potatoes, dialect, Middle Bug area, Middle Bug.

УДК 811.161.2:378

О. К. Романова,

к. філол. наук, доц.,

*Одеський національний політехнічний університет,
завідувач кафедри української та російської мов;*

Т. Ф. Коляда-Березовська,

к. філол. наук, доц.,

*Одеський національний політехнічний університет,
доцент кафедри української та російської мов*

УКРАЇНОМОВНЕ НАВЧАННЯ ІНОФОНІВ У ПОЛІЕТНІЧНИХ УМОВАХ ОДЕЩИНИ

У контексті проблеми формування україномовної компетенції студентів-іноземців викладено концепцію авторів щодо розробки адаптивної системи, покликаної активувати у процесі вивчення мови емоційно-духовну складову, сполучати інтуїтивне та раціональне завдяки креативній складовій методики навчання на усіх рівнях – лексико-граматичному, текстово-дискурсивному,

стилістичному. Акцентовано, що лінгвевристичний компонент парадигми навчання української мови дозволяє на когнітивному рівні переводити лінгвістичні знання і вміння студентів до розряду компетентностей.

Ключові слова: україномовне навчання інофонів, лінгвевристичний компонент, компетентнісна парадигма

Постановка проблеми. Формування відкритого інформаційно-комунікативного простору, стрімке поширення новітніх інформаційно-комунікаційних технологій створюють умови для зміцнення ролі білінгвізму в мовному розвитку суспільства. Детермінантами мовної підготовки студентів-іноземців у закладах вищої освіти України виступають такі характерні тенденції, як модернізація освітніх стратегій, трансформація рольових функцій суб'єктів системи «викладач-студент», компетентнісний, особистісно орієнтований (та інші) підходи у навчанні, побудова його на евристичній основі, яка передбачає творчу самореалізацію. Останнє є особливо *актуальним*, оскільки умови, в яких опиняються студенти з числа іноземних громадян, що навчаються в Одесі, з урахуванням їхньої рідної мови, а також фонові комунікації зі студентами різних національностей створюють об'єктивні труднощі: в дійсності має місце полі-/мультилінгвізм і недостатня повнота україномовного середовища. Вивчаючи українську мову паралельно з російською, студенти-іноземці потрапляють у ситуацію підвищеної складності, пов'язану, насамперед, з інтерференцією, що неминує виникати при мовних контактах, і це породжує, відповідно, *проблему* україномовного навчання інофонів, формування у них лінгвістичної компетенції при вивченні двох близькоспоріднених слов'янських мов. Це вимагає особливої уваги і глибокого аналізу, зокрема, механізму контрастивного «відштовхування» суб'єктів мовлення від відповідних явищ в одній з мов при стимулюючій дії іншої і, одночасно, недостатньому рівні володіння нею.

Огляд дидактичної літератури дозволяє констатувати: оскільки не втрачає актуальності розгляд питань, пов'язаних з комунікативно-компетентнісним навчанням іноземним мовам [3, с.193-194]; [4, с.6-14]; [9, с. 19-24]; [16], дослідження процесу реалізації творчого потенціалу мови і креативного потенціалу особистості, що виявляється у мовній здогадці [1, с.40-42]; [2, с.322]; [5, с. 67-83]; [11]; [12, с.42-45]; [15], тому інтегративний їх розгляд розширює сферу пошуку нових ідей для розробки адаптивної системи формування україномовної компетенції у студентів-іноземців. Системи, покликаної згладжувати мовні труднощі, «активувати» у інофонів інтерес до матеріалу, що засвоюється, завдяки саме креативній складовій методики навчання українській мові на усіх рівнях – лексико-граматичному, текстово-дискурсивному, стилістичному.

Виклад основного матеріалу. У нашій концепції вирішення означеної проблеми вихідними є кілька положень.

1. Однією з умов максимально успішного навчального процесу вважається відповідність методів навчання психолого-віковим і національно-психологічним особливостям тих, хто навчається. У педагогіці розрізняють продуктивну (творчу) і репродуктивну (нетворчу) діяльність. Основою творчої діяльності є свідоме

цілепокладання, що щільно пов'язане з емоційно-образним світом і почуттями особистості. Людина, що позбавлена естетичного чуття, ніколи не буде справжнім творцем (Пуанкаре). У зв'язку з цим, завданням викладача стає необхідність уведення елементів образності, їх співвіднесення на змістовній основі з абстрактним матеріалом, що є «переходом» від розумових дій з конкретною опорою до розумових дій з абстрактними поняттями. Конкретно-образні методи сприйняття допомагають краще осмислити матеріал, а осмислене запам'ятовування значно успішніше, ніж механічне, переваги запам'ятовування, що засновано на розумінні, виявляються у всіх аспектах процесу запам'ятовування: повноті, швидкості, точності. Відсутність такої опори у дидактичному матеріалі ускладнює навчання, а часом призводить до конфлікту між образно мислячою особистістю і «сухою» навчальною роботою. У контексті сказаного важливо передбачити аналогічну ситуацію при викладанні української мови для студентів-іноземців, комунікативна свідомість яких відрізняється від європейської.

Під комунікативною свідомістю ми, слідом за І.А.Стерніним, розуміємо «сукупність механізмів свідомості людини, які забезпечують його комунікативну діяльність» [13, с.5]. На відміну від людини Заходу, яка «працює» переважно лівою півкулею мозку, з її культом пізнання і діяльності, що спрямовує логіко-аналітичний склад розуму до мети, яка «поневоле» своєю вузькою цілераціональністю, людина Сходу значною мірою «правопівкульна». Це означає, що східна людина є «художником», для неї надзвичайно важливою є естетична сторона буття, вона по-особливому дивиться на світ і мислить не стільки логічно, лінійно, скільки інтуїтивно, нелінійно [8, с.44]. На відміну від західної спрямованості на діяльність, вона більш спрямована на споглядання.

Ще одна фундаментальна опозиція пов'язана з дискретністю західного світогляду, що зумовлює прагнення до влади над природою, світом. У ньому панує не принцип цілісного бачення, а прагнення розібрати, а потім зібрати. Це аналітико-синтетичне, значною мірою – механістичне бачення світу. Східне мислення бачить світ цілісно, у безперервності простору і часу, воно націлене не на активну перетворювальну діяльність, а на споглядання, що робить мислення особливим, образно-емоційним, інтуїтивним. Західний індивідуалізм є абсолютно виключеним, і власне «я» не стає чимось надто значущим. [14, с.10]. Але це аж ніяк не означає відмову від раціонального мислення. Східний раціоналізм є органічним не менше європейського. Відмінності «традицій мислення Захід–Схід» не є спрощеним протистоянням раціонального і чуттєвого, ідеального і матеріального. Необхідно враховувати цілісність людського розуму, що є результатом роботи правої і лівої півкуль одночасно, тобто ситуацію, коли відбуваються не лише інтелектуальні операції, а й «вмикаються» естетичні і моральні почуття. Для досягнення цього потрібно подолати однобічність західного і східного підходів до світосприйняття. І в роботі зі східною аудиторією при використанні свідомо аналітичного методу розвивати емоційно-духовну складову [10, с. 2] думки інофонної аудиторії. У зв'язку з цим завданням викладача української мови стає розвиток ейдетичної (образної) пам'яті інофонів і застосування ейдотехніки, що замінює словесні методи оволодіння навчальним матеріалом конкретно-образними методами.

2. Оскільки компетентнісна освітня парадигма спрямована на здійснення продуктивної евристичної діяльності, необхідної для того, щоб стати компетентним у вибраному напрямі діяльності, а в нашому випадку – у діяльності з «набуття» комунікативної компетентності, компонентою якої є білінгвальна компетенція у середовищі носіїв різних мов, то потреба в ній зумовлена перспективою професійної самореалізації майбутніх фахівців на світовому ринку. Отже, у поліетнічних умовах Одещини українське навчання інофонів розглядається нами як процес реалізації творчого потенціалу мови і креативного потенціалу особистості, що у лінгводидактичному плані виявляється у мовній згоді. Втім, більш емним щодо широко використовуваного з другої половини ХХ століття поняття «мовна згода» на сьогодні вважаємо поняття «лінгвостистична компетенція». Це відповідає синтетичному характерові навчання нерідній мові, коли і натхнення (почуття, що з'являється само собою), і результат досвіду мовної практики формують задану компетенцію.

У сучасних науково-методологічних розробках представлені кілька десятків евристичних методів, основне призначення яких – активізація творчої діяльності, а ефективність залежить, по-перше, від подолання психологічної інерції, зумовленої звичним способом мислення і типовими («аналого-рецептурними») методами навчання, а по-друге, від розширення меж пошуку нових (і / або комбінації різноманітних) методів. Не ігноруючи традиційні підходи (лінгвістичний, педагогічний, психологічний) і методи (стандартні – інформаційно-рецептивні, репродуктивні і нестандартні), найбільш плідним підходом до проблеми формування білінгвальної (української/російської) компетенції інофонів вважаємо діяльнісний. При такому підході вміння і навички, що розвиваються на окремих етапах навчання, розглядаються як взаємопов'язані частини єдиної системи, це, слідом за А. І. Леонтьєвим, дозволяє нам враховувати «можливість виникнення нових видів діяльності, відмирання одних дій і операцій і народження інших» (*переклад наш – О.Р., Т. К-Б.*) [7, с.12], виділяти універсальні вміння, необхідні для паралельного користування двома мовними системами. Вивчаючи дві слов'янські іноземні мови, студенти автоматично прагнуть задіяти свої звичні інтелектуальні можливості. Проте, їм це не завжди вдається, більш того, вони часто відчують певний психологічний дискомфорт, що виникає у процесі досягнення відмінностей між даними мовними системами. Саме у зв'язку з цим при навчанні іноземних студентів спорідненим слов'янським мовам особливої ваги набуває розвиток їхніх лінгвостистичних здібностей. Будучи внутрішніми засобами регулювання / розвитку мовних і мовленнєвих умінь та навичок, здатності «забезпечують» індивідууму *роль суб'єкта* навчальної діяльності, який може самостійно, творчо, евристично вирішувати нові завдання, а не тільки репродукувати готові рішення. Виникає так званий «індивідуальний стиль» когнітивної діяльності – ідіокогнітивний стиль, пов'язаний як з індивідуальними особливостями особистості, так і з отриманою раніше освітою. Успішність формування ідіокогнітивного стилю оволодіння мовами залежить як від внутрішніх умов навчання, тобто індивідуально-психологічних особливостей студентів, їх нервової системи, так і від індивідуальних особливостей протікання когнітивних процесів, які актуалізуються завдяки

індивідуально-особистісним пізнавальним стратегіям, переважанню аналітичності або синтетичності мислення. У зв'язку з цим важливим є таке: аналіз і синтез як початкова і кінцева фази текстової діяльності об'єднані етапом інтерпретації інформації, яка міститься у тексті, що досягається, тому ми виділяємо порівняльний аналіз як ключовий в цьому випадку метод діяльності. Для іноземця, що здобуває спеціальність українською / російською мовами, компаративний розгляд семантики лексем або термінів обраної професії (напр., «*впорядкований рух – керований рух*», «*мови програмування – програмовані мови*», «*контент-аналіз*» – «*аналіз контенту*» і т.п.) сприяє реалізації освітнього завдання і наукового розуміння неоднорідності, відкритості, незалежності кодифікованої системи конкретної професійної термінології.

Інтелектуальному вирішенню розумової задачі завжди передує її емоційне рішення, що, як відомо, випереджає інтелектуальне у два рази. Важко переоцінити роль емоцій у процесі навчання. Вони виконують різного роду регулюючі евристичні функції – необхідну частину механізму оволодіння мовою [17].

Евристична діяльність при навчанні іноземним мовам зводиться до створення викладачем проблемної ситуації, вирішення її студентами та перевірку рішення. Це – ключ до інтелектуальної діяльності. Можливості проблемного навчання істотно підвищують ефективність когнітивної діяльності, оскільки проблемні ситуації неминуче породжують мовну діяльність. Стосовно мовної діяльності стає очевидним те велике значення, яке має «відчуття мови» в умовах пошуку і відбору мовних одиниць для вирішення відповідної комунікативної задачі. Щодо «почуття мови» відзначимо, що, слідом за П. Хегболдтом, розглядаємо його як варіант здогадки, яку вчений класифікував за видами: «... етимологічна, за подібністю, за ситуацією», підкреслюючи, що всі види здогадки «... важливі для процесу швидкого розуміння ...» (Цит. по [11, с. 258]).

Нездатністю вирішувати розумові завдання в умовах, що виключають емоції, які, як відомо, відображають відносини між мотивами / потребами і успіхом / можливістю успішної реалізації відповідної діяльності людини, пояснюється зниження творчої активності. Оскільки оволодіння мовою як засобом спілкування може бути реалізовано лише у разі потреби в ньому, то і до української мови у іноземних студентів інтерес має бути прагматичним. Для студентів з різних країн особистісні мотиви можуть бути різними: від соціально-психологічних до соціально-економічних. Соціально-психологічна мотивація оволодіння мовою полягає у тому, що іноземний студент перебуває під впливом соціальної групи, де всі знають або вивчають дану мову, а для людини, що не володіє нею, створюється своєрідний «психологічний вакуум», який вона намагається заповнити, щоб не «випасти» з даної соціальної групи. Більш того, вона може прагнути до лідерства в академічній групі за допомогою цієї мови. Соціально-економічна мотивація полягає у досягненні певних переваг, наприклад, перспектива бонусів за знання кількох іноземних мов.

3. Оскільки у структурі будь-якої мови існує експресивно-образна система, всередині якої певний відсоток становлять фразеологізми, то компаративний аналіз поширених фразеологічних одиниць одного тематичного поля двох/трьох мов має

особливу цінність. Вона полягає в розширенні та узагальненні знань про їхні функціонально-лінгвістичні особливості. Наприклад, «семантична гнучкість фразеологізмів з зоонімами (фразеологічних одиниць (ФО), що містять будь-яке найменування фауни), їхня експресивність, високий ступінь виразності, здатність представляти поняття влучно і наочно забезпечує у процесі мовної комунікації заданий ілюкативний ефект» [6, с.692]. Порівняння за смисловим навантаженням зоонімів та синтаксичних конструкцій стійких лексичних зворотів мовами, що вивчаються (приміром, *Крутиться, як муха в окропі // (рос.) Вертится (крутится), как белка в колесе; Не літай, вороно, в чужі хоромы // (рос.) Всяк сверчок знай свой шесток; Два коти на однім салі не помиряться // (рос.) Два медведя в одной берлоге не уживутся; Старий кінь знає, де йому сідло долягає // (рос.) Старый волк знает толк та ін.), виконують як когнітивну функцію, так і експресивну, адже як компонент експресивно-образної системи мови і емоційний фактор фразеологізми є «маркерами» світоглядної орієнтації особистості, сприйняті нею складних відносин у суспільстві, взаємозв'язку людини і природи, а у процесі історичного розвитку людства фіксують трансформації крос / міжкультурної комунікації. Отже, знайомство студентів з проблемою міжмовної еквівалентності / подібності фразеологізмів вже на рівні зіставлення окремих ФО з зоонімами призводить до розширення емоційного фону на заняттях і розвитку мовленнєвої діяльності.*

4. Основним показником рівня мовної компетенції при оволодінні будь-якою іноземною мовою є, беззаперечно, обсяг словникового запасу, тому завдання щодо його розширення у тих, хто вивчає українську / російську мови паралельно, – одне з найважливіших, зокрема, – для викладачів названих мов у закладах вищої освіти технічного профілю. Саме ця категорія студентів при недостатньому словниковому запасі відчуває найбільші труднощі у процесі оволодіння знаннями при слуханні лекцій з їхнього майбутнього фаху та при самостійному вивченні спеціальної літератури українською мовою. Як свідчить практика, ефективність процесу розширення словникового запасу студентів-іноземців зумовлена лінгвоєвристичною складовою навчання, розвитком різних видів мовної здогадки: словотвірної (1), контекстуальної (2), контекстуально-ситуативної (3). Без формування такої компетенції годі й говорити про успішне оволодінні мовою. Евристичне засвоєння семантики слова у першому випадку (1) базується на словотвірному аналізі нової лексеми, порівняємо: *підвіконня-вікно, підлокітник – лікоть, пакетник – пакет, розвантаження / вантаження – вантаж, розпилювач –пил, наповнювач – повний, підключення – ключ тощо // (рос.) – подоконник-окно, подлокотник-локоть, пакетник – пакет, разгрузка / загрузка – груз, распылитель – пыль, наполнитель – полный, подключение – ключ и т.д.*

«Розпізнавання» значення нового слова у другому випадку (2) здійснюється у результаті аналізу контексту, на рівні речення, фрази. Для цього необхідними є такі умови: 1) усі інші слова у реченні або фразі вже знайомі студентові; 2) їхня семантика певною мірою вказує на лексичне значення невідомого, порівняємо: *туфлі, тапочки, кросівки, босоніжки – взуття // (рос.) туфли, тапочки, кроссовки, босноножки – обувь.*

Семантизація лексичного значення нового слова у третьому випадку (3) відбувається у результаті аналізу контексту і окресленої ситуації, яка студентам знайома з життєвого досвіду, порівняємо: *У магазині мені купили костюм та краватку, яка пасує до моєї сорочки.* // (рос.) *В магазине мне купили костюм и галстук, который подходит к моей рубашке.* До цього ж виду мовної згодки належить і процес семантизації нової лексики за допомогою аналізу предметного контексту, під яким розуміється можливість безпосереднього співвіднесення в умовах мовного середовища назв предметів з самими предметами, позначеними даними назвами, наприклад, назви страв поруч із їхніми зображеннями і ціною у меню ресторанів / кафе як у друкованому, так і в електронному форматах. З метою активізації процесу евристичного накопичення лексики необхідна планомірна і систематична робота викладача з формування у студентів лінгвоевристичної компетенції. Для відпрацювання вище означених навичок використовуються завдання, що розвивають у студентів здатність словотвірного аналізу незнайомої лексики, як при читанні, так і при аудіюванні, іншими словами, фрагментування смислової структури слів-мотиваторів і зіставлення семантики твірних і похідних основ розвивають те саме «чуття мови», допомагають досягнути законів її функціонування, сприяючи формуванню лінгвоевристичної компетенції.

Висновки. 1. Представлена модель розглядається як конкретно-образна система здійснення лінгводидактичної діяльності, що дозволяє стверджувати: лінгвоевристична компетенція як компонента комунікативної компетенції інофонів, яка формується у процесі вивчення ними української мови (паралельно з російською), є концептуальною, оскільки сполучає чуттєво-інтуїтивне і раціональне у пізнанні.

2. Навчання, що відбувається у розвиваючому освітньому середовищі на основі окресленої типології завдань та культурно-смислових дискурсивних стратегій, активізує здатність випереджуючого сприйняття, прогностичні можливості інтелекту, що дозволяє на когнітивному рівні переводити лінгвістичні знання й уміння студентів до розряду компетентностей.

3. Крім того, білінгвальний формат навчання іноземців у закладах вищої освіти в поліетнічному регіоні можна розглядати як «вектор» інтеграції міжкультурного діалогу і культурного розмаїття до національної мовної політики.

Література

1. *Боровик Р.Н., Магрович К. В., Ревизкий В. В., (1986). Метод угадывания в обучении языку специальности. Совершенствование форм и методов преподавания русского языка иностранным студентам: тезисы докладов респуб. науч.-метод. конф. Минск: БГУ, 1986. С. 40-42.*

2. *Горбань В. В., Саранина Ю. И. Формирование креативной языковой компетенции на занятиях РКИ. Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI ст.: Матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. 8-9 вересня 2016 р.Полтава: Сімон, 2016. С. 322-333.*

3. *Заярная И. Ю., Дрокин С. М., Мурнаев А. Ю. Роль мотивов и эмоций при овладении русским языком как иностранным. Традиционное и новое в теории и*

практике преподавания русского языка как иностранного. Пятигорск: ПФИ, 1991. С. 190-194.

4. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека. Высшее образование сегодня. 2005. №11. С. 6-14.

5. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Иностранные языки в школе. 1980. № 2. С. 67-73.

6. Коляда-Березовская Т. Ф. Грани межкультурной коммуникации: компаративный анализ фразеологизмов с зоонимами в русском и чешском языках // *Science, Technology and Life – 2014: Proceedings of the international scientific conference. Czech Republic, Karlovy Vary, 27-28 December, 2014.* pp. 686-693. URL: <http://dspace.org.ua/jspui/handle/123456789/7475>

7. Леонтьев А. Н. Категория деятельности в современной психологии. Вопросы психологии. 1979. № 3. С. 11-15.

8. Лунина О.А. К вопросу о некоторых стереотипах в китайском коммуникативном сознании. *Русское и китайское коммуникативное поведение.* Вып. 1. Воронеж, 2002. С. 44 – 47.

9. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку. *Иностранные языки в школе.* 2000. 4. С. 19-24.

10. Митюшкина Н.В. Школа ейдетики. К., 2006. 198 с.

11. Пассов Е.И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам, Воронеж: Изд-во ВГУ, 1975. 284 с.

12. Ревецкий В. В., Бондаренко И. П. Методы и приемы обучения языковой догадке иностранных студентов. Совершенствование форм и методов преподавания русского языка иностранным студентам: тезисы докладов научно-методической конференции 4-5 июня 1986 г. Минск: Изд-во Белорусск. ун-та. С. 42-45.

13. Стернин И.А. Русское коммуникативное сознание. *Русское и финское коммуникативное поведение.* Воронеж, 2002. Вып. 3. С. 2 – 11.

14. Тертицкий К.И. Китайцы: традиционные ценности в современном мире: В 2-х ч. М., 1994. Ч.1. С. 9 – 15.

15. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи, М. : Высшая школа, 1989. URL: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/392665/a/#?page=7>

16. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. М. : МГУ, 2003. URL: <http://khutorskoy.ru/books/2003/did-evr/index.htm>

17. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций: монография, М.: Гнозис, 2008. 416 с.

О. К. Романова,
*Одесский национальный политехнический университет,
кафедра украинского и русского языков;*

Т. Ф. Коляда-Березовская,
*Одесский национальный политехнический университет,
кафедра украинского и русского языков*

УКРАИНОЯЗЫЧНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОФОНОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ ОДЕССКОГО РЕГИОНА

В контексте проблемы формирования украиноязычной компетенции студентов-иностранцев изложена концепция авторов по разработке адаптивной системы, призванной активизировать в процессе изучения языка эмоционально-духовную составляющую, интуитивное и рациональное благодаря креативной составляющей методики обучения на всех уровнях - лексико-грамматическом, текстово-дискурсивном, стилистическом. Акцент сделан на том, что лингвоэвристический компонент парадигмы обучения украинскому языку позволяет на когнитивном уровне переводить лингвистические знания и умения студентов в разряд компетенций.

Ключевые слова: украиноязычное обучение инофонов, лингвоэвристический компонент, компетентностная парадигма.

O. K. Romanova,
*Odessa National Polytechnic University,
Department of Ukrainian and Russian languages;*

T. F. Kolyada-Berezovska,
*Odessa National Polytechnic University,
Department of Ukrainian and Russian languages*

TEACHING UKRAINIAN LANGUAGE TO NON-NATIVE SPEAKERS IN POLYETHNIC CONDITIONS OF THE ODESSA REGION

Within the framework of the problem of forming Ukrainian-speaking competence of foreign students, the author's concept on developing an adaptive system aimed at activating the emotional and spiritual component in the process of language learning, intuitive and rational thanks to the creative component of teaching methods at all levels - lexical and grammatical, text-discursive, stylistic. Emphasis is placed on the fact that the linguo-heuristic component of the Ukrainian language teaching paradigm makes it possible to transform the linguistic knowledge and skills of students into the category of competencies at the cognitive level.

Key words: Teaching Ukrainian language to non-native speakers, linguo-heuristic component, competence paradigm