

*В.А. ТИМОФЄЄВ, В.А. ЛАШКУЛ*

**НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ДОРΟΣЛИХ СЛУХАЧІВ  
МОВНИХ КУРСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІМЕРСІЙНОГО МЕТОДУ  
(ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ)**



Київ – 2018

*В. А. ТИМОФЄЄВ, В.А. ЛАШКУЛ*

*Монографію присвячено третій річниці  
відкриття курсів іноземних мов «Будет Talk».*

**НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ДОРΟΣЛИХ СЛУХАЧІВ  
МОВНИХ КУРСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІМЕРСІЙНОГО МЕТОДУ  
(ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ)**

*МОНОГРАФІЯ*

Київ - 2018

УДК 372.881.111.1 (374)

ББК 74.268.1:81.2Англ.

Т 41

**Рецензенти:**

**Сербін О.О.** – директор Наукової бібліотеки ім. М.Максимовича Київського національного університету імені Тараса Шевченка, доктор наук із соціальних комунікацій;

**Романовська Л.І.** – завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, доктор педагогічних наук, професор;

**Малихін О.В.** – завідувач кафедри романо-германських мов і перекладу НУБіП України, доктор педагогічних наук, професор;

**Арістова Н.О.** – завідувач кафедри англійської філології НУБіП України, доктор педагогічних наук, доцент

**Тимофєєв В.А., Лашкул В.А.**

Навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів за допомогою імерсійного методу (теоретичні аспекти): Монографія. – К.: «Міленіум», 2018. – 96 с.

Монографія присвячена теоретичним аспектам розробки авторської моделі імерсійного методу викладання англійської мови. У монографії висвітлено мотиваційні, психологічні, дидактичні та методичні основи навчання англомовного спілкування дорослих слухачів в умовах короткострокових мовних курсів.

Призначено для студентів, аспірантів, викладачів ЗВО та курсів іноземних мов, а також всіх, хто цікавиться проблемами теорії та методики навчання.

Для оформлення обкладинки використано ілюстрацію з книги *Scrivener J. Learning Teaching. Heinemann. 1994. P.13.*

© В.А. Тимофєєв, В.А. Лашкул, 2018

## ЗМІСТ

Вступ.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ДОРΟΣЛИХ СЛУХАЧІВ МОВНИХ КУРСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІМЕРСІЙНОГО МЕТОДУ.....	6
1.1. Імерсійне навчання як платформа для розробки авторської моделі імерсійного методу (АМІМ) .....	6
1.2. Мотиваційна складова вивчення іноземних мов на мовних курсах у контексті АМІМ.....	11
1.3. Психологічні засади навчання англomовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів.....	18
РОЗДІЛ II. ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ДОРΟΣЛИХ СЛУХАЧІВ МОВНИХ КУРСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІМЕРСІЙНОГО МЕТОДУ.....	29
2.1. Трансформаційні вправи та комунікативні ігри як основа методики навчання англomовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів.....	29
2.2. Професійний профіль викладача-імерсиста.....	37
2.3. Структурна схема навчання англomовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів.....	46
ВИСНОВКИ.....	57
ЛІТЕРАТУРА .....	59
ДОДАТКИ.....	65

## ВСТУП

У схваленій в 2016 році Кабінетом Міністрів України Стратегії підготовки та підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування у сфері європейської інтеграції до 2021 року визначено один з таких напрямів реалізації Стратегії: «організація мовної підготовки офіційних мов держав-членів ЄС за відповідними навчальними програмами» [26].

Крім того, згідно із Законом про державну службу (розділ IV, стаття 20) визначено обов'язкове володіння однією із мов ради Європи державними службовцями [11].

З огляду на обраний державний освітній курс сприяти інтеграції будь-якого освіченого громадянина сучасної України у європейський соціокультурний простір 5 жовтня 2017 року Національне агентство з питань державної служби у рамках кампанії «Україна заговорить англійською» розпочало здійснення низки проектів, спрямованих на посилення спроможності державних службовців у володінні англійською мовою [5].

Виконання директив обраної стратегії вимагає мобілізації педагогічного потенціалу країни для визначення оптимальних методів досягнення мети та забезпечення інтенсивної мовної підготовки службовців як державних, так і недержавних структур.

Тому нині зростає попит на послуги з навчання іноземних мов, які надаються державними та приватними мовними школами-курсами країни.

На цей час мовні школи користуються найрізноманітнішими методами викладання іноземних мов слухачам дорослої вікової категорії. Більшість методик, які рекламуються мовними курсами, є, на жаль, лише поверховими модифікаціями розробок, створених для вивчення іноземних мов у ВЗО. Для того, щоб привабити більшу кількість клієнтів, деякі мовні школи просувають вже відомі підходи, говорячи про їхню адаптацію до певної вікової категорії слухачів.

Ми вважаємо, що настав час для розробки моделі методу, призначеної спеціально для навчання дорослих слухачів в умовах мовних курсів. На наш погляд, платформою для розробки авторської моделі навчання комунікативного аспекту

англійської мови дорослих слухачів на мовних курсах може бути імерсійне навчання, поширене у системі білінгвальної освіти.

"Деякі ж люди вивчають мову, просто мешкаючи і спілкуючись в країні, де цією мовою розмовляють (це називається *імерсією*)" [59, с. 15]. Виходячи з припущення, що імерсія може стати найбільш ефективним методом вивчення іноземної мови, ми спробували представити імерсійний метод як систему і апробувати її на прикладі навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів.

## РОЗДІЛ І.

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ДОРΟΣЛИХ СЛУХАЧІВ МОВНИХ КУРСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІМЕРСІЙНОГО МЕТОДУ

### 1.1. Імерсійне навчання як платформа для розробки авторської моделі імерсійного методу (АМІМ)

Основні принципи імерсійного навчання, викладені деякими науковцями, ми резюмували у табличному форматі, де вказали автора, назву та стислий зміст дослідження (див. табл. 1).

**Таблиця 1.**

**Овсяннікова М.А. Імерсійний метод під час викладання іноземної мови у дошкільному віці [20].** Як видно з назви статті, автор дослідження притримується загальноприйнятої у Західній Європі традиції і досліджує особливості імерсійного методу на прикладі вивчення іноземної мови дітьми дошкільного віку. У публікації підкреслюється, що метод імерсії (занурення) стає можливим завдяки здатності дітей раннього віку засвоювати мову шляхом постійних повсякденних контактів цією мовою, як це відбувається під час засвоєння рідної мови. Дослідниця згадує досвід Німеччини, де було здійснено проєкт викладання іноземної мови дітям за допомогою імерсійного методу: розуміння слів та висловлювань дітьми досягалося завдяки міміці, жестам, повторенню, введенню контексту. Педагогам необхідно було виявити неабияку винахідливість для забезпечення розуміння нових слів і фраз дітьми. Під час пояснення нового матеріалу викладачі вдавалися до різних форм пояснення, як-от: зображення сюжету через малюнки (наочні засоби), імітація сценок з повсякденного побутового життя (прибирання, похід до магазину, прання тощо), використання звукового матеріалу. Найголовніша особливість цього методу полягала у тому, що діти повністю переміщувалися в іншомовне середовище на відміну від учнів, які вивчали мову 2-4 години на тиждень. Примітним є також те, що подекуди діти дізнавалися назви предметів спочатку іноземною мовою, а потім рідною. Більше часу вимагало звичайно пояснення абстрактних понять – «вчора», «думати» тощо. Метою цього проєкту були різнобічний розвиток особистості дитини та її підготовка до

сприйняття вивчення іноземної мови не як обов'язку, а як задоволення. Тобто створювалися передумови для подальшого зацікавлення іноземною мовою як захоплення-хобі.

**Першукова О.О. Сучасний учитель іноземної мови в умовах формування єдиного освітнього простору Європи [23].** У своїй статті автор цієї публікації зауважує, що імерсійне навчання поширене у країнах Західної Європи у рамках реалізації Болонської системи освіти. Відповідно до імерсійного методу іноземна мова використовується не лише на заняттях з вивчення відповідної іноземної мови, але й як засіб під час вивчення профільних та непрофільних предметів. Автор виділяє такі основні ознаки імерсійного методу:

- опанування іноземною мовою в малих групах: акцент робиться на групову та парну роботу з метою більшого залучення учнів до практики мови, що вивчається;
- розвиток ініціативи учнів (тобто центром робочого процесу є студент, а не викладач);
- навчання учнів «виробництву знань», тобто застосування індуктивного методу викладання нового мовного матеріалу, згідно з яким студенти, відштовхуючись від прикладу, самостійно виводять правило;
- створення на уроці атмосфери підтримки учнів: викладач виступає у ролі фасилітатора, тобто організатора заняття і партнера студентів.

**Марченко А.І. та Капустін І.В. Принцип природовідповідності у системі білінгвального та імерсійного навчання [16].** Користуючись досягненнями великого педагога Яна Амоса Коменського автори цього дослідження стверджують, що всі педагогічні засоби мають відповідати природним принципам. Імерсія є методичною технологією, яка природно занурює учнів у простір тієї мови, яка вивчається, оскільки вона:

- знімає бар'єр невпевненості;
- знімає тиск з боку викладача оцінкою;
- передбачає психотерапевтичну допомогу, навіювання, зняття стресу, введення у стан спокою;
- навчальна інформація не заучується, а переживається («навчання із захопленням»);



- передбачає комфортні психологічні та матеріальні умови;
- створюючи відчуття свободи, допомагає людині розкрити свій внутрішній потенціал;
- пропонує своєчасний зворотній зв'язок та корекцію помилок;
- збуджує інтерес до навчального матеріалу та переконує в його практичній цінності;
- активізує та розвиває мислинні процеси.

До дидактичних засобів технології занурення відносять: схеми, таблиці, графіки, комунікативні ситуації, ділові ігри, відео- та аудіозаписи, театралізовані сценки. Слухачам пропонується не визубрювати дидактичні засоби, а пов'язувати їхній зміст з реальними життєвими ситуаціями.

**Вершкова Н.Д. Імерсійна модель білінгвального дитячого садку [4].** На думку автора статті, людину необхідно занурювати в іншомовне середовище починаючи с дитячого садку, що пов'язано з віковими особливостями розвитку психіки дитини. Пам'ять дитини дошкільного віку вирізняється довготривалістю, і здатна засвоювати навчальний матеріал блоками-модулями; допитливість дитини дозволяє будувати навчання на ігрових ситуаціях; відсутність психологічного та мовного бар'єрів, а також усталених моделей рідної мови створюють ідеальні умови для занурення дитини в іншомовний соціокультурний простір; дошкільний вік – це сензитивний період розвитку мовлення через звуконаслідування. У публікації підтримується така мовна політика, за якої у дитини людина асоціюється з однією мовою, яка використовувалася під час першого знайомства. Тому викладачеві не рекомендується переходити на рідну мову під час викладання іноземної, щоби у складних ситуаціях дитина не переходила на спільну з педагогом рідну мову, а шукала мовні засоби для висловлювання іноземною, яка вивчається. Таким чином, іноземна мова перетворюється з мети навчання на засіб встановлення міжособистісного контакту.

Отже, аналіз попередніх досліджень з заданої тематики показав, що імерсійний метод:

- переважно застосовується під час викладання іноземної мови дітям раннього віку з огляду на їхні психологічні особливості;

- визнається найкоротшим шляхом до опанування іноземною мовою і входить у систему білінгвального навчання (викладання циклу навчальних предметів виключно іноземною мовою, таким чином формуючи в учнів білінгвізм, тобто двомовність);
- здебільшого розроблений і поширений у країнах Європи та Америки з кількома офіційними мовами (наприклад, Канада, Фінляндія);
- використовується у спеціалізованих середніх школах і полягає у застосуванні іноземної мови під час вивчення предметів навчального плану;
- у дошкільному віці розглядається як спосіб занурення дітей в іншомовний соціокультурний простір та виховання білінгвальної особистості;
- передбачає створення в учня враження монолінгвізму викладача іноземної мови;
- знаходиться на етапі становлення і вимагає удосконалення в нашій країні;
- вимагає створення комплексів дидактичних розробок та програм.

Ключовим поняттям нашої моделі навчання є термін «імерсійний», який походить від латинського дієслова «immergo» (занурювати). Як ми можемо зробити висновки з вищевикладеного, **мовна імерсія** у загальному розумінні – це прийом формування мовної компетентності шляхом занурення людини у мовне середовище. Такий метод передбачає не лише навчання мовних явищ, але й долучення студентів до культури, традицій та форми мислення носіїв цієї мови.

Тим-то, імерсійний метод на відміну від західної традиції (формування двомовної компетентності в учнів шкіл) ми будемо трактувати ширше і застосовувати його принципи для розробки АМІМ навчання англomовного спілкування слухачів мовних курсів.

Дотримання основної засади імерсійного методу (безкомпромісне занурення в іншомовне середовище в умовах навчального заняття), на нашу думку, має сприяти розвитку у слухачів здатності абстрагуватися від рідної мови, тобто дистанціюватися від впливу граматичних, лексичних та фразеологічних моделей рідної мови, і під час породження іншомовного «продукту» рухатися *від ситуації до мови*. Цей метод покликаний дозволити слухачам долати міжмовну диференціацію і розвивати *звичку думати мислинневими патернами* (зразками) носіїв мови, яка вивчається.

Для успішного застосування методу імерсії під час вивчення іноземної мови дорослими слухачами на мовних курсах ми виявили такі передумови:

- 1) врахування мотиваційної складової дорослого контингенту слухачів;
- 2) врахування психологічних особливостей слухачів;
- 3) розробка спеціальної системи вправ та завдань;
- 4) створення відповідного образу-портрета викладача-імерсиста.

Отже, далі переходимо до визначення та опису названих вище засад, необхідних для розробки АМІМ як системи-технології навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів.

## 1.2. Мотиваційна складова вивчення іноземних мов на мовних курсах у контексті АМІМ

В епоху тотального домінування цифрових технологій майже в усіх сферах людського життя спостерігається заломлення мотиваційної складової професійних компетентностей. За аналогією до того як відбувається відмирання одних професій та зародження інших, так само змінюються стимули у межах вивчення дисциплін освітнього циклу. Завдяки розширенню можливостей комп'ютерної телефонії більш актуальним стає спілкування через скайп, твітер, чати, соціальні мережі, проведення онлайн-конференцій. У таких умовах змінюються традиційні методики навчання таких видів володіння іноземною мовою як письмо та читання; розвиваються межі між розмовним та письмовим стилями мови.

Динамізація ритму життя вимагає від сучасної людини опанування навичками прискорено реагувати на виклики часу. І тому пріоритетними стають знання розмовних лексем та граматичних конструкцій, які відрізняються імпліцитністю та стислістю, та розуміння їх на слух.

Крім підвищення власної мовної компетентності, під час вивчення іноземних мов для громадян України на передній план дедалі виходять такі мотиви, як саморозвиток, організація корисного дозвілля, забезпечення конкурентоздатності на робочому місці, зміна місця проживання (прагнення до більш комфортних умов проживання), туризм (в умах дії безвізового режиму з країнами Європи).

За Українським педагогічним словником мотивація (від лат. *moveo* «рухати») – це «система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» [7, с.217].

Значенневою для нашого дослідження є класифікація мотивації/мотивів на три види, запропонована одним із класиків психологічної науки П.М. Якобсоном: негативна («антимотивація») та позитивна, пов'язані з позанавчальною ситуацією (*зовнішня мотивація*): процес набуття знань, насолода від результату, реалізація своїх схильностей, та мотивація, залежна від навчального процесу (*внутрішня мотивація*): симпатія до предмету вивчення, інтелектуальної активності у процесі навчання [39].

Мотиваційну сферу вивчення іноземних мов досліджували Р.Гарднер, Н.О. Арістова, , Н.Д. Гальська, Н.И. Гез, Т.Є. Гончаренко, Р.О. Гришкова, А.Н. Щукін та інші.

Майже усі дослідники розглядають мотивацію до вивчення іноземних мов студентів юнацького віку в умовах ЗВО та без достатнього урахування вимог часу та зміни особистісних ціннісних орієнтирів сучасної людини. У своїх розвідках науковці зосереджуються на засобах створення навчально-педагогічних умов для підвищення рівня мотивації в учнів та студентів шкіл та вишів. Ми, натомість, пропонуємо відштовхуватися від самого питання мотивації як передумови для необхідності переформатування методів навчання іноземних мов представників дорослої вікової групи, і висуваємо гіпотезу про ефективність імерсійного методу з цієї точки зору.

Ми підтримуємо усталене бачення мотивації як компоненту теорії і практики викладання іноземних мов, покликаного сприяти підвищенню рівня знань студентів, але разом з тим вважаємо, що настав час для нового погляду на мотиви-потреби, які спонукають дорослу людину вивчати іноземні мови на мовних курсах.

Причиною для уточнення та переосмислення мотивації, з якою доросла людина приходить на курси іноземних мов, стало організоване нами опитування та анкетування юнацької та дорослої вікової групи, яке показало, що 20% мотивів - це пошук або зміна роботи, 20% - саморозвиток або хобі («для себе»), 20% - використання мови у професійній діяльності, 10% - виїзд за кордон на постійне або тимчасове місце проживання, 10% - потреба у володіння мовою для подорожей, 10% - покращення академічних показників з мови, яка вивчається слухачем у ЗВО, 10% - спілкування з друзями або колегами з інших країн світу.

Але більш вагомим для нашого дослідження було повторне анкетування слухачів з приводу мотивації на етапі переходу з одного рівня вивчення мови на інший. Мотивами для продовження вивчення іноземної мови на курсах (навіть за умов достатнього володіння нею) були: зручна та ефективна методика, психологічна сумісність з викладачем, комфортний клімат в групі. Деякі ж зовнішні мотиви (престиж, самоствердження), які привели слухачів на мовні курси, ставали на другий план і переставали бути вирішальними. Життєва картина слухачів курсів ставала реальнішою: уточнювалися цілі вивчення іноземної мови, коригувалися плани на

майбутнє, адекватно оцінювалися власні здібності до вивчення мови. Таким чином значення набувала внутрішня, процесуальна, особистісна мотивація (звиклість до викладача, методики, групи, атмосфери) на противагу зовнішній (значимість самої мови та інформації про її носіїв та країну для кар'єри та реалізації особистих можливостей).

На основі отриманих результатів опитування ми зробили висновок про існування «психологічних» мотивів, які керують вибором людини. На підставі проведеного аналізу ми висуваємо гіпотезу про вплив мотивів первинного, інстинктивного характеру, які відповідають за емоційну сферу життєдіяльності.

Таким чином, окремими завданнями цього параграфу нашого дослідження є:

1. Виявлення та окреслення нових джерел внутрішньої мотивації до вивчення іноземних мов на мовних курсах та накреслення на цій основі системи первинних мотивів.

2. Роль імерсійного методу в задоволенні «нових» внутрішніх мотивів-потреб.

Американський науковець Р.Гарднер, вивчаючи роль мотивації в оволодінні другою/іноземною мовою, виділяє чотири класи змінних величин мотивації: інтегративність (інтерес до представників мови), особисте ставлення до процесу навчання (оточення, методика, навчальний матеріал, викладач, імідж мовної школи), власне мотивація (власне бажання), інші величини (практичний інтерес, страх перед незнанням мови, самовпевненість, здібності тощо) [45, с. 15-16].

Ми приймаємо дворівневу модель мотиваційного чинника у вивченні іноземної мови, розроблену Р. Гарднером, за якою перші три класи змінних величин вказуються як корелятивні (співвідносні) причини мотивації, та у комплексі утворюють інтегративну мотивацію. Інші мотиваційні чинники утворюють інструментальну мотивацію. Саме з цієї структури (його першого рівня) ми виділили і розширили величину «особисте ставлення до процесу навчання» і, вважаючи, що в її основі знаходяться більш глибокі потреби-спонуки, утворили окремий блок, запропонувавши, таким чином, тривірневу модель мотивації до вивчення іноземних мов на мовних курсах. Ми припускаємо, що для найбільш ефективних результатів у навчанні англійської мови спілкування дорослих слухачів мовних курсів наша АМІМ має

бути розроблена з урахуванням інстинктивних мотивів, які керують вибором людини на підсвідомому рівні (див. рис.1).

**Рисунок 1.**



Виділяючи у мотиваційній складовій вивчення іноземної мови такий елемент як інстинктивні мотиви, не можна не посперитися на теорію п'яти рівнів потреб американського психолога А. Маслоу [54]. Важливим для нашого дослідження є визначення потреби у розумовій діяльності як фізіологічної, тобто потреби першого найнижчого рівня (basic needs). За А. Маслоу, ця діяльність здатна виступати знаряддям для утамування навіть фізичного голоду (hunger-gratifying tool) [54, с. 37].

Тому деякі сучасні дослідники до мотивів першого рівня включають також потребу в освіті, моральному та фізичному здоров'ї, гігієні тощо [40].

Якщо визначати інстинкт виживання (збереження фізичного та морального здоров'я), прагнення до отримання морального задоволення (ендорфінація організму), утамування інформаційного голоду (освіта) та пошук альтернативного «притулку» (соціалізація або афіліація) як одні з основних потреб людини, то прагненням до вивчення іноземної мови можуть керувати мотиви першого фізіологічного рівня (drives of physiological level).

Саме на такому умовиводі ми будуватимемо нашу систему мотивів вивчення іноземних мов на мовних курсах.

Розглянемо детальніше виділені нами чотири компоненти інстинктивної мотивації, і спробуємо інтегрувати їх у контекст вивчення іноземних мов на мовних курсах.

У 2013 році спеціалістами Інституту медичних наук Низама в Індії було проведене клінічне дослідження за участю людей похилого віку, яке виявило профілактичний ефект вивчення іноземних мов у розвитку сенільної деменції. Аналіз медичних записів 648 випадків захворювання на старече недоумство показав, що у білінгвів божевілля розвивається в середньому на 4,5 років пізніше, ніж у монолінгвів.

На підставі результатів вище описаного лабораторного дослідження медики стверджують, що вивчення іноземної мови сприяє профілактиці відмирання клітин головного мозку або принаймні гальмує деструктивні процеси у ньому.

Під час вивчення іноземної/другої мови та регулярного користування нею збільшуються окремі ділянки кори великих півкуль головного мозку, наприклад, гіпокамп, який відповідає за закріплення спогадів та їхній перехід у довгострокову пам'ять. Деякі дослідники відмічають зростання сірої речовини в осіб, які впродовж щонайменше трьох місяців поглиблено вивчали іноземну мову.

Природне прагнення людини забезпечити організм достатнім рівнем ендорфінів також може служити мотивом до інтелектуальної діяльності. Відомі такі способи ендорфінації організму, як прослуховування музики, милування живописом, заняття спортом та інші. Вивчення іноземної мови визнають як неприродний (відбувається на підсвідомому рівні) засіб, який здатен спровокувати викид ендорфінів у крові. Якщо



людині подобається звучання мови, її граматичний та лексичний малюнок, її практичне застосування, то вона отримує естетичну насолоду, що й призводить до насичення організму новою порцією ендорфінів.

Прагнення до здобуття нових знань, пізнання оточуючого світу є природною потребою мозку здорової людини, який постійно вимагає наповнення корисною та необхідною інформацією. Вивчення іноземної мови розглядається у цьому випадку не як засіб задоволення інструментальної мотивації: використання мови для здобуття інформації, а як матеріал, яким втамовують інформаційний голод. Виконуючи вправи, вивчаючи граматичні конструкції, лексичні одиниці та ідіоматичні фрази, людина задовольняє свою потребу в освіті, як однієї з первинних потреб організму.

З давніх-давен люди шукали нові суспільства, привчали тварин, постійно щось винаходили. І понині найважливішим чинником, що впливає на розвиток соціуму, є *спілкування*. Частково ми задовольняємо свою соціальну потребу у колі родини, друзів та колег. Але на підсвідомому рівні ми прагнемо до нових знайомств, зустрічей та контактів. Враховуючи умови, в яких відбувається вивчення іноземних мов на мовних курсах (груповий формат занять), людина отримує альтернативну можливість задоволення своєї соціальної потреби.

На нашу думку, задоволення інстинктивних мотивів слухача можливе лише за умов створення оптимальних умов для забезпечення потреб мотивації до учіння, які, за Б. Вернером, визначаються як такі, що «максимально сприяють розкриттю внутрішнього мотиваційного потенціалу особистості учня» [66, с.140]. Тому ми докладніше зупинимось на аналізі придатності імерсійного методу на тлі дії інстинктивної мотивації до вивчення іноземних мов на мовних курсах.

Отже, відповідно до імерсійного методу слухач повністю «занурюється» в іншомовне середовище шляхом тотального використання іноземної/другої мови, а також долучення до ментальності, культури та традицій носіїв цієї мови.

АМІМ, що пропонується нами у рамках викладання іноземної мови на мовних курсах, передбачає штучне створення «закордонної» території у форматі групового заняття. Слухач потрапляє в умови, в яких позбавляється вибору мови, якою користуватися і яку чути.

Грамматика і лексика під час заняття вивчаються та засвоюються без використання рідної мови. Це забезпечується за допомогою наочних матеріалів, словесних описів (на основі відомих слів), схематичних та табличних пояснень, розбору зразків, виконання вправ. Від слухача вимагається розуміння суті інформації, тим самим сприяючи розвитку у нього мовної інтуїції та наближаючи процес спілкування до більш реальних умов. Вивчення мови максимально наближається до природного процесу.

Навчання англійської мови за допомогою імерсійного методу відбувається переважно на основі трансформаційних вправ, що виконуються виключно в парах і залучають одночасно всіх слухачів до процесу комунікації, перетворюючи процес тренування мови на міжособистісне псевдоспілкування [32].

Для запобігання відключенню мозку в умовах одноманітності навчальної діяльності програма трансформаційних вправ побудована на принципі непередбачуваності та різноманітності. Як відомо з психології, поряд з багаторазовим повторенням та усвідомленням значущості інформації, її запам'ятовуванню сприяє емоційна складова, яка супроводжує отримання цієї інформації. Тому домінантним під час організації навчальної діяльності за імерсійним методом є ефект неочікуваності, подиву та новизни.

Кожна навчальна ситуація у контексті імерсійного методу «проживається», а не пояснюється за допомогою складних слів рідної або іноземної мови. Метою імерсії є навчити слухачів користуватися іноземною мовою, а не мати про неї знання-уявлення.

Як ми побачимо у наступному параграфі дослідження, однією з особливостей АМІМ є врахування темпераментів слухачів. Таким чином забезпечуватиметься психологічний комфорт людини. Слухач усвідомлюватиме небайдужість до себе з боку викладача та одногрупників, і відчуватиме себе частиною нового колективу.

Роль викладача у контексті імерсійного методу зводиться до функцій організатора заняття та партнера слухачів, який допомагатиме їм зняти бар'єр невпевненості та подолати відчуття шоку або паніки через необхідність адаптуватися до незвичних, альтернативних методик вивчення іноземної мови.

Отже, на підставі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури та зроблених умовиводів ми з'ясували, що інстинктивна мотивація керує діяльністю

людини на підсвідомому рівні і є елементом первинних потреб. Вона складається з чотирьох потреб: прагнення до забезпечення якості життя у похилому віці, потреба в ендорфінізації організму, інформатизації мозку та соціалізації особистості.

Вивчення іноземної мови за допомогою імерсійного методу забезпечує активну участь слухачів у навчальному процесі, дозволяє на емоційному рівні відчувати і сприйняти всі аспекти мови, задіює інтелектуальні процеси мозку, розвиває інстинктивне мислення, залучає до колективної роботи.

### **1.3. Психологічні засади навчання англомовного спілкування**

#### **дорослих слухачів мовних курсів**

Під впливом вимог нового часу відбувається перегляд змісту, методів і форм навчання іноземних мов. В основі таких змін лежить неминуча необхідність адаптації соціальних механізмів до результатів технічного прогресу. На тлі дигіталізації сфер суспільної діяльності людини мають місце мутаційні процеси її психологічного малюнку.

Одним з актуальних завдань сучасної педагогіки є дослідження дидактичних засобів впливу на психіку людини з метою формування певних умінь і навичок в умовах модифікованої картини світу.

На нашу думку, оперативна реалізація педагогічних проектів і розв'язання методологічних проблем можливі в умовах мовних курсів, на яких структура навчання відрізняється гнучкістю і не обмежена навчальними планами, робочими програмами, затвердженими підручниками і відібраним контингентом учнів певних вікових груп та інтелектуальних здібностей.

Всупереч зростаючому попиту на вивчення іноземних мов в умовах мовних курсів, до теперішнього моменту нами було виявлено досить обмежену кількість спеціальних досліджень, присвячених питанням теорії і методики навчання іноземних мов за межами офіційних навчальних закладів [13, 24].

Таким чином, під час розробки психологічних засад викладання іноземних мов на мовних курсах в контексті імерсійного методу ми будемо спиратися на досягнення вікової та педагогічної психології, андрагогіки, загальні методичні принципи, а також отримані нами результати теоретичних та емпіричних досліджень.

Питання психології і когнітивного розвитку представників ранньої дорослості (early adulthood) фундаментально досліджувалися в роботах Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, Д.Б.Єльконіна, Л.Колберга, А.В.Петровського, Ж.Піаже, З. Фрейда, Е. Еріксона.

До представників ранньої дорослості вітчизняні вчені-психологи умовно відносять осіб у віці від 20 до 40 років [27]. Серед особливостей когнітивного розвитку людини в період ранньої дорослості виділяють [23, 27]:

- стереотипізація мислення, тобто однотипність осмислення завдань і проблем;
- конвергентність мислення, тобто здатність вирішувати нормативні завдання;
- «кристалізований» інтелект (Р. Кеттел), тобто здатність на підставі досвіду встановлювати семантичні зв'язки, формулювати судження, аналізувати проблеми, будувати плани;
- рухливий інтелект (fluid intelligence), тобто здатність до вербального та невербального спілкування, сприйняття і запам'ятовування нового завдяки високій швидкості обробки інформації;
- залежність розумових здібностей від трудової діяльності, рівня освіти і талантів;
- компенсація зниженої психофізіологічної активності за рахунок звуження кругозору.

За результатами досліджень В. Оуенса, Л. Шефельда, О. Л. Степанової, на цьому етапі свого розвитку у людини активується абстрактне мислення, інтегруються вербально-логічні функції інтелекту, підвищується рівень творчої активності. На першій стадії ранньої дорослості у людини спостерігається здатність до самостійної постановки проблем, а на другій – розв'язувати проблеми організаційним шляхом, в команді з іншими учасниками. Крім того, розширюється контекст розв'язання проблем, враховуються інтереси суспільства в цілому.

Згідно з Е. Еріксоном, в цьому віці у людини зникає страх втрати своєї ідентичності, незалежності, і розвивається почуття колективності, зв'язку з іншими людьми [43].

За теорією Р.Крігеля, поряд з усвідомленням відповідальності за свої вчинки, у людини зростає розуміння протиріч, які розв'язуються за рахунок інтеграції ідеалу і реальності, триває структурування системи співвідношення самих себе і навколишнього світу.

Теорії і методики викладання іноземних мов дорослим учням присвячені роботи Л. К. Авраменко, А. З. Амірзадяна, В. А. Артемова, Ж. Л. Вітліна, Л. Ш. Гегечкорі, В. Л. Скалкіна, Е. І. Ушакової. Дослідники підкреслюють такі умови, необхідні для успішного процесу навчання дорослої вікової групи іноземних мов:

- індивідуалізація процесу навчання;
- забезпечення позитивної мотивації учнів;
- врахування когнітивних особливостей цієї вікової групи;

- опора на наявний життєвий, професійний і освітній досвід слухачів;
- широке використання наочних засобів.

Під час розробки АМІМ ми розширили пункти про індивідуалізацію процесу навчання, мотивування слухачів до подальшої навчальної діяльності на курсах, відбір засобів навчання та мовного матеріалу, і удосконалили чинник залежності всіх дидактичних компонентів від психологічних особливостей представників ранньої дорослості.

Принцип індивідуалізації навчального процесу на мовних курсах у нас доповнений вимогою врахування темпераментів та гендерної приналежності слухачів. Для уточнення мотиваційного чинника ми ввели поняття інстинктивної мотивації, розглянуте у попередньому параграфі дослідження. З огляду на розширені можливості абстрактного мислення дорослої людини ми удосконалили фразеологічно-ідіоматичний підрівень трансформаційних вправ (див. наступний параграф). Нижче розглянемо темпераментологічну та гендерну складові психологічних засад навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів.

У сучасній педагогіці відомі такі підходи до навчання іноземних мов: особистісно-орієнтований, діяльнісний, комунікативно-когнітивний, соціокультурний та компетентнісний.

Метою навчання у контексті особистісно-орієнтованого підходу є розвиток особистості учня, його індивідуальності та неповторності. У процесі навчання педагог узгоджує свої прийоми та методи з пізнавальним стилем учня (у нашому випадку дорослого слухача мовних курсів).

Одним із напрямів в особистісно-орієнтованому навчанні є темпераментологічна педагогіка, що базується на вченні І. П. Павлова про чотири типи вищої нервової діяльності і врахує особливості нервової системи учня.

Давньогрецький філософ-неоплатонік Плотін (204-270 рр.) у трактаті «Еннеади» писав: «наш темперамент буде визначатися розташуванням зірок, а відтак, і дії, які витікають з темпераменту, і все світосприйняття, яке обумовлене враженнями» [22, с. 252].

Про вплив «сезону народження» на формування особистості людини та його темперамент вказують і сучасні американські науковці, теоретики еволюційної

психології, Дж. та Л. Палмери у книзі “The Ultimate Origins of Human Behaviour”[22, с. 273].

Зважаючи на вищезазначені гіпотези, наша модель імерсійного методу враховує індивідуальний психологічний портрет кожного слухача групи. Тому під час застосування АМІМ важливе значення матиме не лише вік та освіта слухача, але й його темперамент та дата народження, на підставі яких підбираються підхід та інструмент психологічного впливу з метою забезпечення найефективнішого засвоєння матеріалу, формування навичок його відтворення засобами іноземної мови, яка вивчається, та, щонайголовніше, задоволення компонентів інстинктивної мотивації.

Домінантний тип темпераменту слухача курсів (оскільки людина являє собою найчастіше суміш різних типів) викладач визначає або після певного часу спілкування на підставі своєї кваліфікації та досвіду (будь-який професійний викладач – це насамперед педагог-психолог) або користуючись загальнодоступними в психологічній літературі або в Інтернеті *паспортами темпераментів*.

Нашим наступним завданням був аналіз загальних **здібностей темпераментів до вивчення іноземних мов**. Для цього ми скористалися як стереотипізованими описами, так і власним багаторічним досвідом викладання іноземних мов на мовних курсах та спілкування зі слухачами (див. табл. 2).

**Таблиця 2.**

<b>Сангвінік</b> (‘live wire’)*	Зазвичай представник цього типу не зазнає особливих труднощів під час вивчення іноземних мов. Адже сангвінік має саме ті якості, які потрібні для розвитку мовленнєвих навичок та сприйняття іншомовного мовлення, а саме: комунікабельність та чарівність натури. Прагнення сангвініка завжди бути у центрі уваги вимагає від педагога та одногрупників толерантності та розуміння. Сангвінік швидко впорюється з різного роду завданнями, але тільки за умови своєї зацікавленості в них. Проте деяка поверховість, непостійність, неуважність до деталей (які можуть бути важливими), прагнення до постійного переключення на іншу сферу діяльності можуть стати на заваді на шляху до успішного засвоєння знань з іноземної мови.
------------------------------------	---

<p><b>Холерик</b> (‘chatterbox’)</p>	<p>Зазвичай мови даються холерику легко, оскільки він – натура комунікабельна, балакуча, схильна до нових міжособистісних контактів, а практика в усному мовному спілкуванні і є запорукою успіху у вивченні іноземної мови. Холерик не боїться мовного бар’єру та допущення яких-небудь граматичних або лексичних помилок. Холерику властиві відмінна вербальна пам’ять та швидкість реакції, необхідна під час переходу з однієї мови на іншу. Проте досягти бажаного успіху холерику заважає слабка посидючість, необхідна для виконання домашнього завдання та самостійної роботи з вдосконалення своїх знань та навичок, а також часом надмірна самокритичність та схильність всім і всіма обурюватися.</p>
<p><b>Флегматик</b> (‘couch potato’)</p>	<p>Слабинкою флегматика є усне мовлення. Викладачі з досвідом знають, як важко «розговорити» флегматика. По-перше треба усвідомлювати, що флегматик має низький рівень продуктивності вербальної пам’яті. Це типовий інтроверт, тобто мовлення у флегматика відбувається переважно засобами внутрішнього голосу, і завданням викладача є пошук та використання таких методів, які допоможуть флегматику «екстравертувати» (озвучити) свою внутрішню мову. По-друге, необхідно враховувати, що флегматику необхідний час для пристосування до співрозмовника та встановлення контакту. Проте флегматик добре здатен до послідовної методичної діяльності, яка вимагає витримки, постійності та фізичної і розумової витривалості.</p>
<p><b>Меланхолік</b> (‘drama queen’)</p>	<p>Підвищена тривожність або зацикленість на проблемі часто заважає меланхоліку-гіпохондрику вступити у вербальний контакт. Йому спочатку потрібно все обдумати та зважити. Бажано запропонувати меланхоліку викласти свої ідеї письмово, прочитати, перевірити на граматичні та лексичні помилки, надати кваліфіковану допомогу, завірити у правильності, вселити впевненість, і лише після цього можна переходити до озвучування думок іншою мовою. Така методика, яка вимагає від викладача терпеливості, допоможе</p>



	меланхоліку розкритися і виявити себе як вдумливого та глибокого співрозмовника, здатного до змістовного діалогу. Також зауважимо, що до очевидних переваг меланхоліків перед, наприклад, сангвініками та холериками, є здатність до засвоєння знань наодинці, та відсутність залежності від колективу. Тому викладачам необхідно ставитись поблажливіше до прагнень слухачів з меланхолійною домінантою у темпераменті до індивідуальної роботи і шукати альтернативні шляхи залучення їх до групової роботи в залежності від робочої ситуації.
--	--

\* Під офіційною назвою темпераменту в дужках, на основі наших власних спостережень, ми підібрали неформальні назви ідіоматичною англійською мовою, які, на нашу думку, більш-менш точно відображають сутність рис характеру людини з відповідним темпераментом.

Зважаючи на те, що АМІМ передбачає високий відсоток парної роботи (близько 80% від заняття), до толерантного сприйняття фактору темпераменту привчаються і самі слухачі, що стане у нагоді під час встановлення успішних міжмовних контактів з носіями іноземної мови у реальному житті. Таким чином, підсвідомо забезпечується не лише мовна підготовка слухачів курсів, але й психологічна, яка є частиною культури міжмовної комунікації.

Для розробки загальних методичних засад АМІМ ми використали та розширили деякі положення методу занурення [29, с. 410], а саме: вплив на учнів за допомогою навіювання, а не логічного переконання, опора на інтуїцію, імітацію, механічне повторення, усне мовлення, табличність граматичного матеріалу, використання аудіо- та відеозаписів, ретельний відбір мовного матеріалу за критерієм ідіоматичності та сучасності. З метою виключення використання рідної мови з навчального процесу використовуються прийоми демонстрації об'єктів (конкретна лексика), мислинневих асоціацій (абстрактна лексика пояснюється через синонімію, антонімію, перефразування та суміжні поняття), а також приклади і візуальні засоби (граматика).

Максимальна відповідність методу вимогам когнітивних процесів учнів-представників ранньої дорослості можлива за умови врахування специфіки уваги та пам'яті.

На першій стадії ранньої дорослості увага людини відрізняється вибірковістю, інтенсивністю, рухливістю. За своїм розвитком увагу на цьому етапі випереджає пам'ять і мислення. Стійкість і концентрацію уваги у представників ранньої дорослості можуть забезпечити методи, що стимулюють активну розумову діяльність. Саме в цій фазі розвитку увага людини фокусується на аспектах, що мають професійний або життєвий інтерес. Володіючи «кристалізованим» інтелектом дорослі учні надають перевагу виконанню завдань, що вимагають використання життєвого досвіду і загального рівня знань. Увага в ранньому дорослому віці максимально концентрована в момент виконання завдань, що вимагають обміну життєвими спостереженнями. З огляду на цю особливість, в навчальний комплекс кожного з рівнів ми інтегрували розмовний гурток (*speaking hobby group*), який пропонує слухачам обговорення питань та тверджень з використанням поданих лексем, словосполучень та фразеологізмів (ідіом) [31]. Така структура, на нашу думку, допоможе слухачам уникати інтерферуючого впливу рідної мови, тобто процес навчання говоріння вибудовується за схемою від мови до думки, а не навпаки. Спочатку слухачам надається час на самостійне оформлення своїх висловлювань у письмовому вигляді. Далі відбувається обмін інформацією у закритих парах (під моніторингом викладача), обернений зв'язок з боку викладача (підкреслення вдалих мовних зразків та виправлення помилок) і відкритий коментар слухачів з приводу думок партнерів.

Для програми розмовного гуртка ми відібрали тематику, яка має актуальне значення для представників ранньої дорослості і враховує їх інтереси та досвід на цьому етапі життя. У комплекс тем, що обговорюються під час такої форми навчання, ми включили: 'Appearances', 'Beliefs', 'Decisions', 'English', 'Family', 'Geography', 'Ideas', 'Jobs', 'Kindness', 'Love', 'Money', 'Predictions', 'Responsibility', 'Health' та інші.

У період ранньої дорослості, за дослідженнями психологів, пам'ять людини характеризується певною стабільністю. На тлі зниження ейдетичної (образної) пам'яті спостерігається підвищення рівня вербальної пам'яті. Саме перша фаза ранньої дорослості сприятлива для ефективного засвоєння інформації вербальним шляхом. Розроблена нами система трансформаційних вправ базується на багатозначності виконання: самостійно, в парі, фронтально [див. Додаток Б]. Водночас, працюючи в

парі, слухач виконує роль як учня, так і учителя, що за даними «навчальної піраміди» (див. наступний параграф) підвищує відсоток закріпленої інформації до 90% і забезпечує її перехід в довготривалу пам'ять.

За експериментами вітчизняного психолога П. І. Зінченко, в ранньому дорослому віці у людини зберігаються функції мимовільної пам'яті. Надійніше за все в пам'яті людини закріплюється інформація, пов'язана з діями, емоційним навантаженням, колом знань та інтересів. На підставі цього, мнемотехніка АМІМ включатиме ігровий епізод кожного заняття [33]. Завдання та ігри, які мають комунікативну спрямованість і виконуються в парах або міні-групах під моніторингом викладача впливають на візуальні, аудіальні та кінестетичні сенсори людського мозку і тим самим розширюють можливості закріплення інформації в пам'яті.

З метою посилення функцій мимовільної пам'яті ми створили, апробували та впровадили в навчальний процес екскурсійний (sightseeing), кулінарний (cookery) та музичний (music) гуртки, інтегровані в навчальний комплекс курсів (див. Додаток А).

Одне заняття на рівень ми проводимо в умовах виконання слухачами ролі гід-екскурсовода. Нами розроблені спеціальні маршрути історичними місцями Києва з текстовим супроводом від самих слухачів. У програму пішохідної екскурсії входить попередній етап виучування тексту напам'ять (слухачеві надається також відповідний аудіофайл), його відтворення під час самої прогулянки і відеозапис виступів.

Для проведення кулінарного гуртка слухачі отримують англomовний рецепт страви з національної кухні (в нашому випадку десерту) із зображеннями процесу готування. У тексті, поряд з покроковою інструкцією, ми також виділяємо в окремі блоки назви необхідних інгредієнтів (ingredients), кухонного приладдя (utensils) і прийомів приготування (techniques). Слухачам пропонується творчо оформити процес приготування у формат домашнього відео-блогу (vlog) з коментарем.

Іншим напрямом особистісно-орієнтованого підходу є гендерне навчання [34], яке досить глибоко розроблене на прикладі навчання іноземних мов дітей дошкільного віку. Гендерний підхід у навчанні орієнтований на формування навичок до виконання статево-рольових функцій у ранньому дитячому віці.

У межах цієї публікації ми спиратимемося на вже здобуті світовою практикою знання про здібності дорослих людей до вивчення іноземних мов в залежності від статі:

1. *На генетичному рівні* у представників чоловічої статі домінує права півкуля головного мозку, що відповідає за абстрактне мислення та оперативну пам'ять. У жінок більш розвинута ліва півкуля, яка відповідає за вербальне мовлення, інтуїтивну орієнтацію, розвинуте конкретно-зорове, образне мислення та довгострокову пам'ять. *На фізичному рівні* жінки більш скоординовані у рухах, а чоловіки швидше розвивають моторику. *На когнітивному рівні* для чоловіків вагомим виявляється якісний підхід до вивчення навчального матеріалу, їм властивий потяг до дискусій, обговорень та фантазування, а також висока швидкість концентрації. Жінки, натомість, більше цінують кількісний підхід до навчального матеріалу, вони схильні до аналізу та шаблонності; концентрація уваги у них повільніша, але довготриваліша. *На психологічному рівні* чоловіки швидше адаптуються до оточуючого середовища, проте важче переносять стрес. Жінки ж навпаки легше впорюються зі стресом, але адаптацію до оточення переживають через емоційний зрив. *На комунікативному рівні* завдяки здатності співпереживати жінки схильні до більшого різноманіття у спілкуванні. У чоловіків більш розвинута сфера негативних емоцій. Через твердість та суровість характеру з чоловіками подекуди важче встановити перший контакт. Як наслідок, психологи Маккобі та Джаклін у 1974 р. дійшли висновку, що представниці жіночої статі перевершують чоловіків у вербальних навичках, а чоловіки більш успішні у виконанні завдань, пов'язаних з обчисленнями, та оперуванні просторовими уявленнями [3].

2. За попередніми результатами досліджень психологів з Пенсільванського університету (проф. Рубен Гор), мозок чоловіків, наприклад, характеризується міцнішими зв'язками у середині кожної з півкуль, а жінок – між півкулями. На цій підставі були зроблені висновки про причини того, чому, приміром, чоловіки більш пристосовані до вивчення та виконання одиничних завдань, орієнтації у просторі (навігації), а жінки більш здібні до мультитаскінгу (одночасне виконання кількох видів роботи), а також краще запам'ятовують обличчя, імена, особисту інформацію про людину.

Усі вищезазначені положення дозволили зробити висновки про переваги до типу вправ в залежності від статі слухачів мовних курсів (див. табл. 3).

**Таблиця 3**

<b>Жінки</b>	<b>Чоловіки</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- вправи, виконання яких вимагає використання алгоритмів та шаблонів;</li> <li>- аудіо-вправи;</li> <li>- складання речень за прикладом;</li> <li>- типові, стандартні завдання з опорою на виконавчий аспект;</li> <li>- вправи, що вимагають упорядкування мовних одиниць за певними категоріями або об'єднання картинок зі словами;</li> <li>- вправи з ілюстраціями.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вправи підвищеної складності;</li> <li>- відео-вправи;</li> <li>- ігри, що передбачають дух змагання;</li> <li>- складання речень зі слів;</li> <li>- вправи без ілюстрацій, які не відволікають увагу;</li> <li>- вправи, виконання яких передбачає метод спроб та помилок.</li> </ul>

Наостанок, зауважимо, що особистісно-орієнтований підхід у контексті АМІМ навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів не передбачає приватного навчання з кожним слухачем групи. Такий стиль вимагатиме від викладача масштабних планувальних заходів перед заняттям, постійного пересування по аудиторії під час заняття, прислухання до кожного учасника навчального процесу, надання індивідуальної допомоги та завдань. Ми вважаємо таку методику нераціональною з точки зору вимог комунікативного підходу до навчання та мало придатною в умовах групового навчання іншомовного спілкування. Дидактичний підхід АМІМ зводиться, натомість, до забезпечення оптимального балансу між аудиторним навчанням та урахуванням психологічних розбіжностей між слухачами. Навчання відбувається на основі групової взаємодії, підкреслюючи тим самим роль людини як частини колективу і формуючи інтерактивну компетенцію слухачів. Така методика, на нашу думку, більш відповідатиме вимогам реальних умов комунікації між людьми. Положення особистісно-орієнтованого підходу приймаються нами лише як орієнтир під час організації та проведення академічного заняття як сукупності різних видів навчальної діяльності, що враховує як індивідуальні особливості характеру слухачів, так і їхні здібності в залежності від статевої приналежності.



## РОЗДІЛ II.

### ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ДОРΟΣЛИХ СЛУХАЧІВ МОВНИХ КУРСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІМЕРСІЙНОГО МЕТОДУ

#### 2.1. Трансформаційні вправи та комунікативні ігри як основа методики навчання англomовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів

Розгляд технологічної складової навчального процесу передбачає дослідження та визначення конкретних процедур, необхідних для досягнення певних навчальних цілей. Крім матеріально-технічного та правового забезпечення навчального процесу, педагогічна технологія пов'язана з прийомами, засобами та формами роботи [1, с. 205], які будуть проаналізовані нами у контексті АМІМ у другій частині дослідження.

Питання трансформаційних вправ (далі – ТВ) порушувались такими науковцями-методистами, як Т.І. Золотих, К.В. Комісаров, І.Ф. Мусаелян, М.М. Новік, А.С. Цховребов.

Згідно з теоретичними обґрунтуваннями вищеназваних науковців ТВ відносять до тренувальних вправ, які «передбачають аналіз та тренування мовних явищ за межами мовленнєвої комунікації» [17, с. 75]. ТВ розділяють на два види – мовні (заміна вихідних слів або словосполучень на задані) та умовно-мовленнєві (реакція на висловлювання за заданим зразком) [17, с. 76].

Метою ТВ є навчити слухачів різного роду граматичних, лексичних, стилістичних (розмовний або письмовий варіанти мови) та фразеологічних/ідіоматичних перетворень вихідного мовного матеріалу в залежності від екстралінгвістичних реалій [12, с.184].

Визначивши місце ТВ у системі активних видів навчання, нерозглянутими залишаються питання класифікації ТВ та їхнє місце в комплексі вправ для імерсійного методу.

Зазвичай заняття з репетитором або в міні-групах проводяться за матеріалами, призначеними для аудиторної роботи у великих групах і розрахованими на проходження багаторівневого курсу. Такі передумови не вкладаються у концепцію короткострокового курсу, який найчастіше розраховується не більше як на кілька місяців інтенсивного навчання. Тому ми поставили за мету на платформі імерсійного методу розробити і описати систему спеціальних вправ для парної роботи з

викладачем-репетитором або партнером-слухачем, які б значно інтенсифікували процес оволодіння іноземною мовою за рахунок активізації участі слухачів у навчальному процесі. Здебільшого запропоновані справи передбачають перефразування вихідних словникових одиниць, граматичних конструкцій або фраз у задані мовні одиниці, які вивчаються.

Таким чином, завданнями цього параграфу дослідження є:

- обґрунтування доцільності розгляду ТВ як центрального компоненту АМІМ під час навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів;
- розробка системи ТВ та їхня класифікація на матеріалі вивчення англійської мови на мовних курсах;
- створення методичних вказівок з виконання ТВ слухачами мовних курсів.

Імерсійний метод відноситься до нетрадиційних інтерактивних методів навчання, під час застосування яких учень одержує інформацію не у готовому вигляді, як її транслює викладач (дедуктивно), а в процесі власної активності, яка передбачає взаємодію з іншими учнями або викладачем (індуктивно). Для реалізації такого підходу до вивчення іноземної мови необхідна розробка спеціального комплексу вправ. Ми висуваємо гіпотезу, що оптимальним засобом для досягнення цілей АМІМ можуть стати ТВ.

Назва «трансформаційний» походить від латинських компонентів ‘trans’ («через») та ‘forma’ («зовнішній вигляд»). «Трансформувати» означає «змінювати зовнішній вигляд».

ТВ дозволяють одночасно залучити максимальну кількість слухачів у навчальний процес з інтенсифікацією їхньої інтелектуальної діяльності з метою автоматизації навичок говоріння іноземною мовою та підвищення рівня комунікативної компетенції.

Таке розуміння ТВ гармонійно вкладається у загальну концепцію АМІМ, яка базується на виконанні таких видів навчальної діяльності, які вимагають участі двох або більше суб’єктів навчального процесу.

Для підтвердження доцільності використання ТВ ми наводимо дані «навчальної піраміди», побудованої на підставі досліджень, проведених у США (National Training



Laboratories. Bethel, Maine, USA, 1991), яка демонструє відсоток засвоєної інформації слухачами під час різних видів навчальної діяльності:



Як вже було зазначено у попередньому параграфі, під час виконання ТВ слухачі по черзі виконують роль учителя і учня, що сприяє максимальному запам'ятовуванню матеріалу, що вивчається – 90% за даними наведеної вище піраміди.

За словником методичних термінів і понять ТВ – це такий вид вправ, що передбачає перехід від одного мовленнєвого зразка до іншого, зміну структури речення/словосполучення, порядку слів або граматичної конструкції вихідного матеріалу відповідно до вказівок та мовленнєвої ситуації [30]. Виконання ТВ має на меті сприяти закріпленню лексико-граматично-фразеологічного матеріалу, що вивчається, та автоматизації його використання. Таке відпрацювання мовного матеріалу відбувається шляхом його багаторазового відтворення-повторення з метою запам'ятовування та формування навички.

У контексті АМІМ ТВ – це центральний компонент заняття, який передбачає об'єднання слухачів в пари і стимулювання таким чином до спільної навчальної діяльності. Викладач при цьому виконує роль організатора, помічника, ведучого або навіть партнера у разі непарної кількості слухачів на занятті.

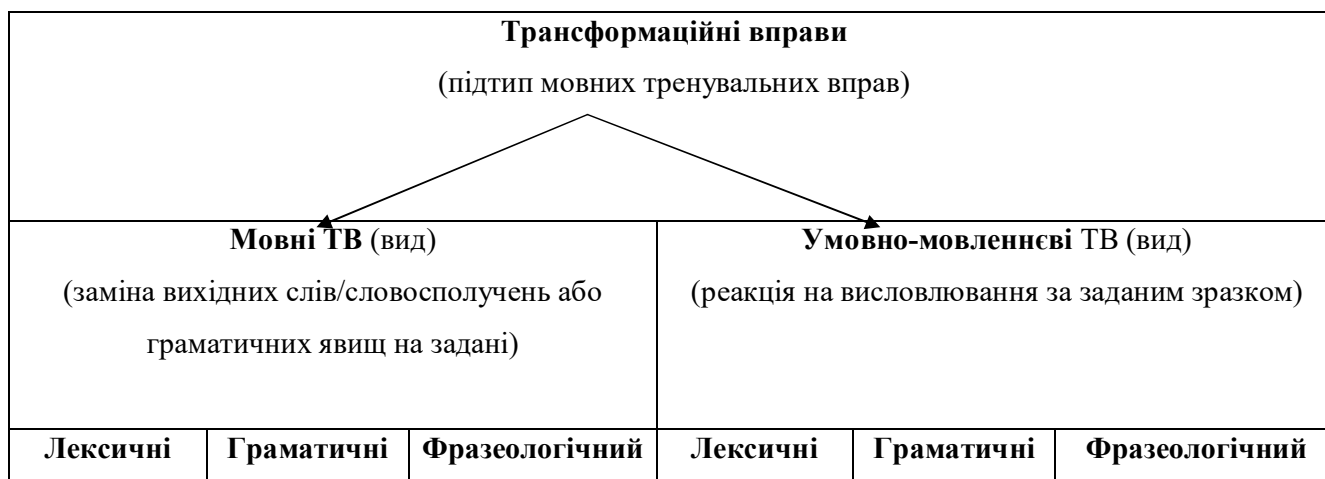
За допомогою ТВ слухачі навчаються варіювати засобами висловлювання однієї й тієї самої думки, збагачуючи граматичний, словниковий та фразеологічний/ідіоматичний запаси. Здатність користуватися синонімією висловлювання підвищує спроможність слухача розуміти мовлення носіїв мови з

різними мовними тезаурусами, а також адаптувати свій стиль мови до конкретної комунікативної ситуації.

*Система вправ* – це сукупність видів, підвидів та різновидів вправ, що виконуються у такій послідовності та в такій кількості, які враховують закономірності формування вмінь та навичок у різних видах мовленнєвої діяльності і забезпечують якомога високий рівень оволодіння іноземною мовою [37].

На базі проведеного теоретичного аналізу для класифікації системи ТВ ми пропонуємо таку схему (див. рис. 2):

**Рисунок 2.**



Для експериментальної перевірки дієвості запропонованої системи для АМІМ ми розробили спеціальний навчальний посібник, який є комплексом імерсивних ТВ [32]. Розроблений збірник ТВ складається з 21 заняття, в яких опрацьовуються певні граматичні, лексичні та фразеологічні патерни (конструкції) на двох рівнях: мовному та умовно-мовленнєвому. Разом з матеріалами гуртків та ігрових завдань вправи комплексу інтегровані в загальний методичний посібник-комплекс з навчання англomовного спілкування дорослих слухачів на мовних курсах.

Приклади вправ обох рівнів за трьома підрівнями проілюструємо у табличній формі (див. табл. 4):

**Таблиця 4** (див. також Додаток Б).

Мовний рівень			Умовно-мовленнєвий рівень		
Підрівні			Підрівні		
<b>Лексичний</b> • Об'єднання в	<b>Граматичний</b> • Трансфор-	<b>Фразеологічний</b> • Трансфор-	<b>Лексичний</b> • Опис	<b>Граматичний</b> • Заперечення	<b>Фразеологічний</b> • Реакція на ситуацію

пари слова британського та американського варіантів англійської мови. • Підбір синонімів / антонімів до поданих прикметників / дієслів.	мування речень в однині в речення в множині і навпаки. • «Виправлення» партнера, вживаючи правильний артикль.	мування речень за допомогою <i>'You'd better ...'</i> . • Трансформування виділених фраз у реченнях за допомогою ідіом, поданих у рамці.	картинок, відповідаючи на запитання партнера	речень партнера або вираження подиву на них за допомогою питальної конструкції.	за допомогою відповідного запитання. • Використання ідіом під час відповідей на запитання.
--	--	---	--	---	---

Умовно-мовленнєвий рівень відрізнятиметься від мовного імітаційним характером реального спілкування. Слухач В реагує-відповідає на запитання або висловлювання слухача А за допомогою заданого лексичного, граматичного або фразеологічного матеріалу, умовно зображуючи живу комунікацію. Мовний рівень, натомість, має характер механічного перетворення вихідних лексичних, граматичних або фразеологічних одиниць на задані. Вправи умовно-мовленнєвого рівня максимально наближені до природної комунікативної моделі висловлювання (реакція на суть заданого висловлювання), а вправи мовного рівня мають характер дріль – тренувальні вправи, спрямовані на закріплення та автоматизацію лексико-граматичного матеріалу, що вводиться.

Тепер вважаємо за доцільне перелічити лексичний, граматичний та фразеологічний матеріал, який ми відібрали для змісту ТВ.

На лексичному підрівні ми обрали вправи на активізацію лексичних одиниць з таких тем, як «канцтовари» (предмети класу), «професії», «родина», «якості характеру людини», «види спорту», «країни та міста», «географічні поняття», «валюти країн світу», «числівники та дати», «час доби», «кольори», «знаки зодіаку», «дні тижня», «пори року», «частини тіла», «назви тварин», «фрукти та овочі», «банкомат», «архітектура», «музичні інструменти», «живопис», «готель», «різновиди сумок», «комп'ютерні технології», «ресторан», «продукти харчування», «магазин та покупки», «столові приладдя», «кухня та прийоми готування їжі», «страви народів світу»,

«косметика», «меблі», «одежа», «футбол», «дорожні знаки», «садовий інвентар», «орієнтування в місті», «іграшки», «хвороби та здоров'я», «предмети прибирання», «автомобіль», «подорожі», а також слова, відмінні в залежності від варіанту англійської мови (американська та британська англійські), «крайні» прикметники, фразові дієслова, дієслова з концептами «розуміти», «оприлюднювати» та «стосуватися/бути пов'язаним з/відноситися до», прикметники з концептом можливості, відмінності між вживанням to do та to make, особливості вживання таких лексичних одиниць, як-от: to be, to find, to tend, to decide, to be used, to be about, to spare, to make, to have, to be supposed, to run out of, дієслова органів відчуття (smell, taste, feel, look, sound), to suggest, to be worth, the way, to arrange.

Для опрацювання граматичних моделей ми розробили вправи на вживання часів дієслова, артиклів (неозначений, означений, нульовий, частковий, питальний, заперечний), утворення множини іменників, ступенів порівняння прикметників та конструкції з найвищим ступенем порівняння прикметників, прислівників, родового відмінка іменників, заперечні речення з not that, конструкції з there is/are, пасивної форми дієслова (включаючи пасив з дієсловом to get), наказової форми дієслова, питальних та заперечних речень, еліптичних запитань, прийменників часу та місця, вживання послідовності/узгодження часів та прямої/непрямої мови, умовних речень, модальних дієслів, метонімічної трансформації, дієприкметників та дієприкметникових конструкцій, герундія та герундіального звороту, інфінітива та інфінітивних зворотів, квантифікаторів для незлічувальних іменників, словотворення іменників, дієслів та прикметників, інверсії.

Для засвоєння фразеологічних/ідіоматичних одиниць ми запропонували вправи на відпрацювання різноманітних конструкцій з дієсловом to be (to be a must-..., to be (a) good/bad (at) ...та інші), розмовних ідіом, фраз з дієсловами to have, to do, to make, прикметникових фраз типу “to give a quick reply”, окремих дієслівних моделей (to be used for, had better), складних означень типу “a 40-year-old man”.

Всі вправи нашого комплексу-збірника спрямовані на формування навичок говоріння, і виконуються в парах або міні-групах. Перед усним виконанням вправ рекомендується надати слухачам час на їхнє самостійне опрацювання з можливою письмовою фіксацією (в залежності від вихідного рівня знань слухачів). Для

демонстрації виконання вправи та надання ключів до неї слухачі практикують її на викладачеві. Для закріплення матеріалу вправ використовується робота в закритих (in closed pairs) з подальшим контролем засвоєння у відкритих парах (in open pairs).

Якщо слухачі виявляють труднощі у розумінні інструкції до вправи, то задля запобігання перекладу рідною мовою у своїй педагогічній практиці ми використовуємо прийом обміну ролями, наприклад: “You are my teacher, I’m your student. Test me. Read the sentences to me and listen to how I’m transforming them”. Дієвість такого прийому підтверджується навіть у групах початківців (starter та elementary). Оскільки таким чином слухачі вже володітимуть ключами до вправи, то замість моніторингу викладач може відпрацьовувати вправу з одним із слухачів групи (за умови непарної кількості слухачів).

Отже, за нашою концепцією ТВ є першим компонентом засобів навчання англomовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів за допомогою АМІМ на етапі «Study» (стадія тренування). Всі ТВ класифікуються на два рівні: мовний та умовно-мовленнєвий. Кожний з цих рівнів має по три підрівні: лексичний, граматичний та фразеологічний. Система включає вправи на зміну дієслівного часу, числа іменника, частин мови, виправлення граматичних помилок, заміну однієї конструкції іншою синонімічною, підбір лексичних одиниць відповідно до визначення, заповнення тематичних категорій лексичними одиницями різної тематики, опис картинок-малюнків з предметами або діями, підбір антонімів/синонімів, відповіді на спеціальні запитання з використанням певної конструкції, опис минулого досвіду або майбутніх планів з використанням певних часових форм.

До другого компоненту навчання говоріння на стадії тренування ми віднесли лексико-граматичні ігри та завдання: хрестики-нулики (tic-tac-toe), доміно (domino), лото (bingo), настільна гра (board game), «мозаїка» (jigsaw), «разгадувач» (guesser), спільний кросворд (collaborative crossword), діаграма Венна (Venn diagram), опис картинок (display activity), розгадування почутих звуків, «табу» (розгадування описуваного слова), «своя гра» (jeopardy), «метч-ап» (знаходження відповідностей), словесна асоціація, «знавець» (expert game), «чотири в ряд» (four in a row) [33] (див. також Додаток В).

До реалізації етапу «Activate» (стадія практики) ми залучили систему комунікативних ігор і завдань [33, 46]. Слухачі отримують можливість живої практики вивченого матеріалу за допомогою настільної гри (board game), заповнення відсутньої інформації (information gap), анкетування (questionnaire), розмовних карток (conversation cards). Ця частина заняття присвячена виробленню комунікативних навичок передачі і отримання інформації (див. Додаток Г).

Зауважимо, що таким чином ми створюємо для слухачів контекст для використання мови, атмосфери дружньої конкуренції, заохочуємо слухачів до зосередження на правилах побудови думок, а не граматичних конструкцій, надаємо можливість повторення раніше пройденого матеріалу та утримуємо увагу слухачів і знімаємо напруження від активної інтелектуальної діяльності.

## 2.2. Професійний профіль викладача-імерсиста

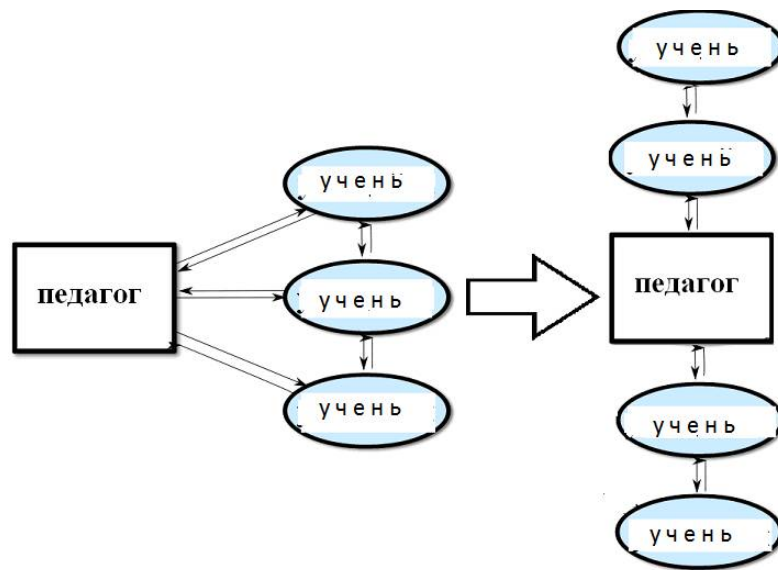
На сучасному етапі викладачі іноземних мов на мовних курсах стикаються з трьома викликами:

- 1) конкуренція з боку комп'ютерного навчання мов (CALL);
- 2) динамічний розвиток мови та методів її викладання;
- 3) вимогливість з боку слухачів-замовників, які очікують у найкоротші строки отримати якісний продукт (знання, уміння та навички).

Для прийняття цих викликів викладачу іноземних мов необхідно формувати в собі певні професійно значущі якості: гнучкість, адаптивність та іноваційність. Такі традиційні функції викладача, як передача готових знань, зобов'язання до виконання самостійних завдань, безпосереднє опікування та наставництво кожного учня, перевірка та оцінка засвоєних знань, застарівають. В англomовному освітньому просторі слово «учитель/викладач» поступається місцем таким концептам, як «тренер», «інструктор», «вихователь», «фасилітатор».

Однією з причин, що спонукала до перегляду загальноприйнятих компонентів професіонального профілю викладача іноземної мови, ми вважаємо розвиток студентоцентристського підходу до навчання (student-centred learning approach), відповідно до якого "студенти не повинні безперервно залежати від викладача" [44, с. 2]. Згідно з такою моделлю, викладачеві відводяться функції організатора-режисера навчального процесу і помічника-консультанта студентів. Роль же виконавця "сценарію" заняття закріплюється за учнями.

За сучасними уявленнями про професійний профіль викладача іноземної мови малюнок діяльності педагога і учнів трансформується таким чином (див. рис. 3):



Аналізуючи останні дослідження і публікації за обраною тематикою, ми виявили, що, окрім Дж. Фанселоу і Л. Джоунса, професійний профіль викладача іноземної мови був предметом робіт М. Андервуда, Дж. Еджа, Р. Кизлика, Д. МакІнтира, А. Роджерса, Дж. Скривенера, Дж. Хармера. Дж.Едж пропонує практичні поради щодо того, як здійснювати виправлення помилок учнів, не перериваючи їх мовний потік. Дослідження Д. МакІнтира присвячені, головним чином, учителям початкової та середньої шкіл. Книга Дж. Скривенера орієнтована, в основному, на учителів-початківців. М.Андервуд став першим теоретиком, що перерахував основні методи, необхідні для ефективного навчання англійської мови.

Отже, згадані методологи, переважно, розглядають питання професійної поведінки викладача іноземної мови в широкому контексті без урахування специфіки методики, за якою він здійснює свою діяльність. Ми ж пропонуємо розглядати профіль викладача залежно від навчальної технології, якою він користується.

Намічені тенденції в зміні вимог до ролі сучасного викладача іноземної мови ми розглядатимемо в контексті АМІМ, призначеної для навчання дорослих слухачів мовних курсів.

Тому завданнями цього параграфу дослідження є:

- виявлення характерних особливостей викладання іноземної мови на мовних курсах;
- розробка складових професійного профілю викладача-імерсиста.



На просторах нашої країни формування нового погляду на діяльність педагога почало формуватися ще з кінця 80-х років минулого століття. Цитований нами далі автор описує свій досвід участі в дидактично-методичній конференції: "Її організатори [...] вирішили провести для учасників конференції відкриті уроки учителів, що працюють відповідно до цих ідей. [...] Опісля, як завжди, почалося обговорення. Присутні педагоги, методисти дуже хвалили вчительку, відзначали цікаву методику викладу навчального матеріалу, жвавість і активність вчительки (розрядка наша). Мені не хотілося висловлювати свою думку про урок, але довелося все-таки сказати, що, на мій погляд, урок не дуже вдалий, бо працювала на уроці головним чином сама вчителька, а більшість учнів лише споглядали її активність [...]" [35, с.3-4].

На жаль, наш власний педагогічний досвід і спостереження показують непохитність авторитарного стилю викладання, незважаючи на багаторічне просування ідей студентоцентризму в педагогіці. Ми вважаємо, що викладачі іноземних мови не володіють ефективними методиками, здатними забезпечити максимальну активність учнів в груповому форматі проведення заняття. Студентоцентризм розуміється як почергове опитування учнів з незначними вкрапленнями діалогів та рольових ігор, які знову-таки під тотальним контролем викладача відтворюються фронтально перед аудиторією, змушуючи, таким чином, студентів подовгу чекати своєї черги. Щоби надати динаміки своїм заняттям та залучити до навчального процесу якомога більше студентів одночасно, деякі викладачі просто прискорюють темп такого опитування. Інтерактивність, яка покликана пом'якшити педагогоцентризм у навчальному процесі, полягає у взаємодії студентів не лише з викладачем, але й партнерами по аудиторії в рівних часових відрізках. АМІМ пропонує таку часову пропорцію взаємодії викладача іноземної мови і слухачів :

$$80 = TTT10 + STT2 \times 35,$$

де за умови 80-хвилинного заняття ТТТ (Teacher Talking Time) – це час говоріння викладача, куди входить і фронтальне бліц-опитування на контроль засвоєння, STT (Student Talking Time) – час говоріння слухача, куди входять 10 хвилин на читання про себе, письмове оформлення думок, прослуховування аудіо або перегляд відео. Оскільки переважна форма навчання англomовного спілкування за АМІМ – це парна

робота, то решту 70 хвилин, що відводиться на учіння слухачів, ми ділимо на два. Таким чином, на говіріння кожного слухача в чистому вигляді відводиться в межах 25 хвилин.

Усі прийоми, засоби, форми та підхід АМІМ підпорядковані відповідності чотирьом компонентам розглянутої нами у параграфі 1.2 інстинктивної мотивації, задоволення якої ми вважаємо фундаментальною передумовою засвоєння навчального матеріалу та стимулом до активної навчальної діяльності (див. рис. 4).

**Рисунок 4.**



На рисунку зображена «мотиваційна піраміда», градована нами в процентному відношенні за силою впливу на рішення слухачів продовжувати вивчати іноземну мову на мовних курсах. Дані піраміди базуються на умовиводах і носять гіпотетичний характер та вимагають у подальшому емпіричної перевірки.

Таким чином, виникають контури першої складової професійного профілю імерсиста – це *орієнтація на інстинктивні мотиви* слухачів (профілактика, ендорфінізація, інформатизація і соціалізація).

Результати порівняльного аналізу особливостей навчання іноземних мов у ЗВО за загальноприйнятими нормами та стандартами і на короткострокових мовних курсах за допомогою АМІМ ми підсумували у табличному форматі (див. табл. 5).

**Таблиця 5.**

Цілі та методи навчального закладу	Цілі та методи мовних курсів
• навчання безпомилкового використання	• створення умов, що надають

мови шляхом фронтального контролю кожного студента окремо;	можливість практики мови в невимушених умовах;
• виховання у студентів почуття власної відповідальності за результат часто шляхом використання психологічного тиску;	• задоволення інстинктивних потреб слухачів у самоосвіті;
• підготовка до проходження оцінювання та надання офіційного підтвердження в освіті.	• формування комунікативної компетентності і перетворення процесу вивчення іноземної мови на мовних курсах в елемент стилю життя.

Згідно з ключовою концепцією АМІМ вивчення іноземної мови є частиною здорового способу життя людини на зразок заняття спортом та збалансованого харчування.

Отже, другим компонентом професійного профілю імерсиста за нашими висновками є *орієнтація на процес вивчення іноземної мови, а не на його результат*. У центрі уваги імерсиста знаходиться психологічний комфорт слухача, його духовно-розумова сфера.

Під час введення нового граматичного, лексичного або фразеологічного матеріалу (стадія *Lead-in* – див. § 2.3) ми використовуємо *індукцію*. Наприклад, замість готового правила про утворення і використання пасивного стану в англійській мові ми пропонуємо таку вправу:

**Listen, repeat and open the brackets.**

1 How (be) \_\_\_\_\_ this word (pronounce) \_\_\_\_\_ ?

2 My car (be) \_\_\_\_\_ (steal) \_\_\_\_\_ .

3 When (be) \_\_\_\_\_ this house (build) \_\_\_\_\_ ?

4 Our television (be) \_\_\_\_\_ (repair) \_\_\_\_\_ .

5 I (be) \_\_\_\_\_ (offer) \_\_\_\_\_ the job!

Слухачі прослуховують, повторюють і розкривають дужки. Потім самостійно виводять правило утворення цього граматичного явища і порівнюють отримані відповіді з партнерами. І тільки після цього під диктовку самих слухачів імерсист

записує алгоритм на дошці або пропонує звіритися з граматичною таблицею, що додається до навчального комплексу. Така техніка навчання граматики носить назву *guided discovery* – слухачі «відкривають» для себе граматику іноземної мови самотійно під супроводом викладача [59, с. 268].

Таким чином, третій елемент професійного профілю імерсиста – це ***орієнтація на самотійне продукування знань слухачами***. Завдяки такій методиці у людини з'являється відчуття прогресу, що, у свою чергу, ендорфінує організм і стимулює слухачів до подальшої навчальної діяльності на курсах.

Дотримуючись усталених та перевірених часом традицій прямого методу і імерсійного навчання, заняття за АМІМ ведуться виключно (100%) мовою, що вивчається, не залежно від рівня учнів. Враховуючи відмінності в розумових здібностях людей, імерсист впливає не на раціональні джерела засвоєння матеріалу, а на підсвідомі можливості в широкому значенні слова. Це називається *сугестією* (навіювання) [15], метод якої, в даному випадку, використовує вербальні (слова, інтонацію) і невербальні (міміку, жести) засоби. Засвоєння відбувається не через переконання з боку викладача, а шляхом самотійного звикання за допомогою багаторазового повторення і механічного запам'ятовування. У цьому відношенні технологія АМІМ наближається до прийомів Методу Каллана, під час застосування якого викладач впливає на ресурси мимовільного запам'ятовування. Таким чином, імерсист не надривається, втлумачуючи правило про утворення і використання мовного явища, а забезпечує запам'ятовування-звикання через активізацію мовного апарату і мобілізацію слухових каналів сприйняття усної мови (аудіо-лінгвальний метод навчання іноземної мови). В іншому випадку слухач ніяковіє, у нього формується комплекс нездатності, з'являється невпевненість перед труднощами і, як наслідок, зникає бажання продовжувати вивчення мови на курсах.

Прикладом сугестивної інтерналізації мовних явищ може служити наш прийом навчання використання закінчення *-s* у третій особі однини теперішнього часу. Перша зустріч з цією граматичною темою у слухачів відбувається за два уроки до «офіційного» введення поняття про *present simple* (he, she, it) і опрацьовується спершу на прикладі виконання комунікативного завдання (див. Додаток Г, Questionnaire). Пояснюється така техніка нашим прагненням створити у свідомості слухачів мовну

систему, нераціональне засвоєння якої передує раціональному, та сформувати асоціативний зв'язок безпосередньо між мовою та ситуацією.

Положення сугестопедичного навчання зводяться до таких трьох принципів:

- 1) принцип радості та невимушеності;
- 2) принцип єдності свідомого та підсвідомого;
- 3) принцип сугестивного зв'язку, т.т. уваги до зворотнього зв'язку під час засвоєння учнями матеріалу та врахування їхніх індивідуальних здібностей.

Метою сугестивних прийомів є досягненнями студентами стану «інфантилізації» - послаблення критичності, посилення довіри до викладача та підвищення навіюваності, що сприяє активізації внутрішніх резервів психіки та запам'ятовування об'ємного лексичного/граматичного матеріалу. До таких прийомів відносять незвичайний вигляд викладача, його поведінку, театралізоване мовлення, інтонацію, жести, міміку, його ентузіазм [9].

Отже, ми підійшли до четвертої складової структури професійного профілю імерсиста – це **орієнтація на сугестію** під час формування комунікативної компетентності слухача.

"Адріан Андерхілл припустив, що існує три стилі навчання іноземної мови" [59, с.25]. "Експлейнер", маючи глибокі знання з предмету, що викладається, уникає близького контакту з учнями і між ними і обмежується просторовими поясненнями матеріалу біля дошки. "Інволвер" (наступний ступінь в професійному розвитку викладача) використовує пояснення лише як один з прийомів навчання. Зберігаючи тотальний контроль над кожним учнем, головне завдання "інволвера" – залучити студентів до активної діяльності на занятті за допомогою різного роду завдань та ігор. «Крейсуючи» класом "інейблер" прислухається до кожної пари/групі учнів, записує помилки (для подальшого виправлення), підказує, відповідає на дрібні питання, але не втручається. Разом з роллю "гіда", "консультанта", "джерела інформації" або "монітора" імерсист може занурюватися в навчальний процес разом зі студентами, відпрацьовуючи матеріал разом з ними. Позиція "інсайдера" викладача посилює ефект сугестії і допомагає імерсисту урівноважити час говоріння між інтровертами (меланхоліками і флегматиками) та екстравертами (сангвініками і холериками). У таблиці 6 резюмуємо усі чотири стилі викладання іноземної мови (див. табл. 6).

Таблиця 6.

	Предмет	Методика	Психологія	Сугестія
Explainer	√			
Involver	√	√		
Enabler	√	√	√	
Immerser	√	√	√	√

За нашим переконанням, важливим показником успішності проведеного заняття виступає не лише піднесеність психологічного тону слухачів, але й позитивне самопочуття самого викладача. Зневага до елементарних порад з підтримки здоров'я як під час проведення заняття, так і за його межами може прискорити процес професійного вигорання викладача. Турбота про голосові зв'язки шляхом контролю висоти голосу допоможе імерсисту уникнути професійних захворювань. У цьому випадку викладачеві рекомендується освоєння деяких прийомів володіння голосом, прийнятих в акторській професії.

Таким чином, останній, п'ятий, компонент професійного профілю імерсиста за результатами нашого аналізу полягає в *етиці відношення до свого здоров'я*. Усвідомлюючи важливість позитивного самопочуття під час виконання своїх функцій, а, отже, і рівня задоволеності заняттям слухачами, імерсист зобов'язаний постійно ставити перед собою питання про свою морально-фізичну придатність.

У результаті ми отримали наступні п'ять ключових складових професійного профілю викладача-імерсиста мовних курсів:

- 1) орієнтація на інстинктивні мотиви слухачів;
- 2) орієнтація на процес вивчення іноземної мови, а не його результат;
- 3) орієнтація на самостійне продукування знань слухачами;
- 4) орієнтація на сугестію під час формування комунікативної компетентності слухачів;
- 5) дотримання норм етики відношення до власного здоров'я.

Під час реалізації АМІМ навчання англomовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів роль викладача-імерсиста зводиться до персональної опіки навчальним процесом, а не кожним слухачем індивідуально. Викладач-імерсист надає слухачам

необхідні консультації для успішного виконання вправ, організовує практичну роботу в парах та надає обернений зв'язок з приводу результатів. Для більш чіткого усвідомлення своїх обов'язків для викладачів-імерсистів мовних курсів ми розробили таку інструкцію або пам'ятку-статут:

1. Викладач іноземної мови на своєму занятті не покращує свої знання, а стимулює слухачів до учіння. Таким чином зміщується акцент від «педагогоцентризму» до «**студентоцентризму**». Більшу частину заняття (близько 80%) мають говорити слухачі, а не викладач.

2. Професійний викладач іноземної мови має бути **непомітним**. На мовних курсах він перетворюється на партнера і співрозмовника слухачів, зливаючись з ними, і ніяким чином не виявляє свій авторитет, а поступово його заслуговує.

3. На курсах іноземних мов викладач виконує роль **організатора** заняття. Тобто йому необхідно змодельовати іншомовне середовище, тому заняття (100%) ведуться виключно мовою, що вивчається.

4. Наступна роль викладача мовних курсів полягає в **контролі** якості матеріалу, що засвоюється слухачами. За допомогою відповідних іншомовних Інтернет-ресурсів викладач стежить за граматичними та лексичними змінами, які відбуваються в мові з часом. Тобто викладач регулярно поновлює свою компетентність.

5. Викладач іноземної мови є **помічником-порадником**, який з урахуванням природних еволюційних змін в структурі будь-якої живої мови допомагає слухачам вчитися. Тобто до учнів доноситься усвідомлення того, що заняття з викладачем на мовних курсах – це «іншомовна країна» в мініатюрі. На такій «зустрічі» з викладачем слухач має можливість здобувати певний обсяг нової інформації та практикуватися у мові, яку вивчає.

Отже, для викладача-імерсиста найважливіше значення має усвідомлення особливості та неповторності кожної людини, що виражається у толерантному ставленні до особистості кожного слухача. У таких умовах викладач-імерсист – це, насамперед, помічник (facilitator). Його основне завдання не передавати готову інформацію, а організувати і проводити захід-подію, під час якої слухачі виступають у ролі акторів-імпровізаторів, а викладач – це всього-на-всього режисер за

лаштунками або на сцені. Студент у контексті АМІМ – це не пасивний слухач та записувач (listener and writer), але активний відтворювач (speaker and doer).



## 2.3. Структурна схема навчання англомовного спілкування

### дорослих слухачів мовних курсів

Метою нашого дослідження є розробка авторської моделі імерсійного методу (AMIM), призначеної для навчання англомовного усного спілкування дорослих слухачів мовних курсів. У контексті такої моделі навчання відбувається переважно на основі парної роботи. Використання такої методики пояснюється вимогами запропонованої нами інстинктивної мотивації, яка, на нашу думку, є визначальною під час вибору людиною шляхів саморозвитку у зрілому віці.

Критеріями ефективності задоволення інстинктивних мотивів представників ранньої дорослості (від 20 до 40 років) ми вважаємо високий рівень сформованості комунікативної компетентності у говорінні. Усне мовлення в контексті AMIM відіграє подвійну роль: інструментальну та стимулятивну. Усне псевдоспілкування в парах на заняттях з імерсійного вивчення англійської мови є, по-перше, засобом закріплення та засвоєння лексичних, граматичних та фразеологічних одиниць мови і, по-друге, перехідним підготовчим етапом (stepping stone) від умовної навчальної комунікації до використання мови у реальних життєвих ситуаціях.

Парна форма навчання англійської мови почала теоретично вивчатися та практично просуватися в англомовній дидактиці з кінця 80-х років минулого століття [41, 42, 52, 56, 62, 67]. Серед переваг парної форми навчання зарубіжні методисти виділяють [63, с. 10]:

- 1) збільшення часу говоріння слухача (STT) та обмеження часу говоріння викладача (TTT) [47, с. 129];
- 2) сприяння здійсненню взаємодопомоги між слухачами (слухачі обмінюються власними тезаурусами, збагачуючи їх);
- 3) розвиток мовної незалежності слухачів (формування впевненості та усвідомлення можливості користуватися мовою без сторонньої допомоги);
- 4) концентрація слухачів на передачі інформації в умовах зникнення страху допущення граматичних, лексичних або фразеологічних помилок, що наближає процес навчальної псевдокомунікації до природних умов;

5) індивідуалізація процесу навчання за рахунок створення умов невимушеного навчання з можливістю додавання особистісних рис до процесу усного спілкування.

У контексті інстинктивної мотивації парна робота сприяє соціалізації індивіда, тобто підтримці відчуття причетності до колективу. Крім того, вивчення мови за імерсійним методом передбачає не побудову висловлювання на основі думок, а висловлювання думок на основі мовного матеріалу. Така методика сприяє уникненню мовної інтерференції, та збільшує імерсію слухачів у ментальність носіїв мови.

Крім двох типів парної роботи, – відкриті та закриті пари (open pairs / closed pairs), – виділяють також два підтипи – постійні та змінні пари (fixed pairs / flexible pairs), в залежності від того працюють слухачі з партнерами ліворуч або праворуч сидячи на одному місці чи пересуваються аудиторією, чергуючись з різними партнерами, включаючи викладача [41, С. 31-32].

В умовах АМІМ парна форма навчання має два архетипи: виконання умовно комунікативних вправ (відпрацювання граматичного, лексичного або фразеологічного матеріалу за заданим зразком на основі ТВ) та власне комунікація, якої ми навчаємо переважно на основі ігрових методик: «інтерв'ю», «анкетування», «спільний кросворд», «розгадувач», «інформаційні прогалини», настільні ігри, «розмовні картки». Така класифікація ґрунтується на цілях використання парної форми навчання.

Обидва типи парної форми навчання за імерсійним методом передбачають моніторинг викладачем.

Як відомо, процес уроку з іноземної мови складається з трьох стадій-етапів – «вступ» (Engage або Lead-in), «тренування» (Study) та «практика» (Activate) [47, С. 25-26], але без суворого дотримання послідовності цих трьох етапів, т.зв. "бумерангова послідовність" [47, с. 28].

До вступних вправ відносять завдання типу 'ice-breaking' (мовно-розважальна гра), 'brainstorming' (опитування), 'warm-up' (розминка у вигляді вивчення скоромовки або повторення фраз/речень за аудіозаписом).

Тренувальний етап, який складається з двох частин, являє собою роботу над лексико-граматичною правильністю висловлювання (accuracy-focused work). До цієї

стадії імерсійного заняття ми включили власно розроблений комплекс ТВ та граматично-лексичні ігри. На етапі ‘Study’ слухачі попарно виконують ТВ, переказують на основі опорної таблиці прочитаний текст або відповідають на питання до аудійованого тексту або проглянутого відео. У цій частині уроку основний акцент ставиться на правильність вимови і використання граматичних, лексичних та фразеологічних (ідіоматичних) явищ, що вивчаються.

Практична частина уроку побудована на матеріалі комунікативних ігор та завдань (див. Додаток Г). Під час стадії ‘Activate’ слухачі отримують можливість живої практики вивченого матеріалу на основі ігрових методик: настільні ігри, заповнення бракуючої інформації (information gap), анкетування (questionnaires), розмовні картки (conversation cards). Ця частина заняття присвячена виробленню комунікативних навичок передачі та отримання інформації.

Відмінність моніторингу викладачем під час виконання мовленнєвих/умовно-мовленнєвих вправ та власне комунікації полягає у специфіці компонентів ‘Study’ та ‘Activate’. Перша частина тренувального етапу уроку (виконання ТВ) складається з дев’яти фаз: 1) самостійне виконання вправи (‘concentrate and work individually’); 2) перевірка результатів з партнером (‘compare your answers with your partner’); 3) слухачі по черзі зачитують відповіді або усно відтворюють їх з опорою на свої нотатки під безпосереднім контролем викладача, який виправляє *лише* по закінченні говоріння слухача (‘take it in turns to transform the sentences’) [60]; 4) перевірка невідомої лексики (‘are there any words or phrases you don’t understand?’); 5) слухачі повторюють за викладачем трансформовані речення/фрази (‘repeat them after me’); 6) слухачі виконують трансформацію синхронно про себе (watch the sentences and transform them silently); 7) викладач демонструє усне виконання вправи на собі (‘practice on me’); 8) слухачі виконують вправу в закритих парах (‘work in pairs’); 9) слухачі демонструють рівень закріплення матеріалу у відкритих парах (‘Ms A test Mr B, please’). Фаза 7 може також відбутися на стадії інструктажу, якщо у слухачів виникають проблеми з розумінням англомовної інструкції [63].

Увесь комплекс ТВ, призначений для тренувального етапу уроку, розроблений з урахуванням можливості парної роботи над його засвоєнням. З огляду на попередню перевірку і наявність у слухачів ключів до трансформаційних завдань, на цій стадії

заняття парна робота слухачів може відбуватися без контролю та втручання викладача. Більше того, за умови непарної кількості учнів ми радимо викладачу виступати у ролі імерсованого (immersee) і відпрацьовувати вправу з одним із слухачів. У такому випадку викладач-імерсист виконує функцію «зразка», на який під час виникнення питань можуть орієнтуватися слухачі, просто прислухавшись до нього.

Друга частина тренувального етапу уроку (виконання граматичних/лексичних ігор/завдань) складається з трьох фаз: 1) підготовчого (розуміння інструкції); 2) виконавчого (парна робота); 3) контрольного (обернений зв'язок) (див. Додаток В).

На особливу увагу заслуговує методика роботи з текстом. Часто-густо вся процедура зводиться лише до двох видів діяльності – читання та переклад. У кращому випадку студенти читають та відповідають на питання до тексту і дома його вивчають. Але враховуючи принцип свідомого підходу до навчання як один із домінуючих у сучасній дидактиці, для розвитку комунікативних навичок, на нашу думку, необхідне використання іншого підходу. До кожного тексту ми пропонуємо скласти план або таблицю з ключовими фразами. На основі таких підказок, залучаючи інформацію з тексту, слухач складає речення та усно відтворює їх. Така методика демеханізує процеси запам'ятовування та відтворення тексту. Найпростіший приклад:

Doctor Sowanso is the Secretary General of the United Nations. He's one of the busiest men in the world. He's just arrived at New Delhi Airport now. The Indian Prime Minister is meeting him. Later they'll talk about Asian problems.

Yesterday he was in Moscow. He visited the Kremlin and had lunch with Russian leaders. During lunch they discussed international politics.

Tomorrow he'll fly to Nairobi. He'll meet the President of Kenya and other African leaders. He'll be there for twelve hours.

The day after tomorrow he'll be in London. He'll meet the British Prime Minister and they'll talk about the European economic situation.

Next week he'll be back at the United Nations in New York. Next Monday he'll speak to the General Assembly about his world tour. Then he'll need a short holiday [48, с. 12].

<b>now</b>	<b>yesterday</b>	<b>tomorrow</b>	<b>the day after</b>	<b>next week</b>
------------	------------------	-----------------	----------------------	------------------

			<b>tomorrow</b>	
New Dehli / Asian problems	Moscow / international politics	Nairobi / Kenya	London / the European economic situation	New York / his world tour

Таким чином, ми склали десятифазний алгоритм роботи з текстом:

- 1) прослуховування тексту з опорою на його письмовий варіант (watch and listen to the text);
- 2) читання тексту слухачем про себе та підкреслення складних фонетичних явищ (read the text silently and highlight difficult words);
- 3) прослуховування з перевіркою фонетичних проблем (listen and check);
- 4) аудиторне читання тексту під контролем викладача (take it in turns to read the text out);
- 5) робота над невідомими словами/фразами методом пояснення через синонімію/антонімію або демонстрації наочністю; у складних випадках слухачам пропонується самостійно звернутися до перекладного словника (explain the unknown words/phrases);
- 6) прослуховування тексту без опори на його письмовий варіант (listen to the text without watching it);
- 7) запис викладачем підказок на дошці, складання у режимі реального часу на їх основі речень слухачами з корекцією з боку викладача та повторення складених речень за викладачем (use the prompts to make sentences about the text);
- 8) самостійне відтворення речень з опорою на підказки (use the prompts to say the sentences silently);
- 9) відтворення речень в парах з опорою на підказки (work in pairs to say the sentences, using the prompts);
- 10) фронтальна перевірка кількох слухачів (talk about the text).

Етап ‘Activate’, який являє собою роботу над формуванням навички вільно висловлюватися (fluency-focused work), проводиться на основі комунікативних завдань та ігор і не передбачає безпосереднього втручання з боку викладача (хіба що у ролі

партнера одного зі слухачів), контроль рівня засвоєння матеріалу може відбуватися за допомогою моніторингу: викладач пересувається аудиторією, зупиняється біля пар слухачів та занотує помилки або комунікативні складнощі (неспроможність висловити ту або іншу думку засобами іноземної мови) [63, с. 11]. За необхідності або за зверненням самих слухачів викладач-імерсист може надати допомогу одразу на місці під час моніторингу. По закінченні виконання завдання імерсист опитує кількох слухачів з приводу думок партнерів.

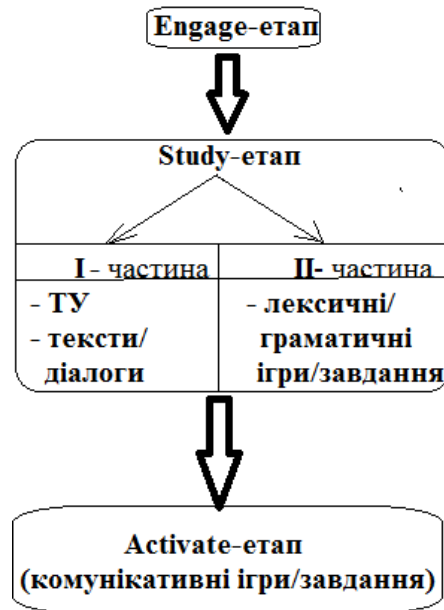
Для виконання комунікативних завдань (формулювання та обмін думок з приводу конкретних питань або теми) ми рекомендуємо такі шість фаз (див. Додаток Г): 1) вступ (Lead-in): імерсист демонструє виконання вправи на собі ('Ask me some questions. Can you find out some information about me?'); 2) за відведений час слухачі роблять нотатки своїх думок ('Make notes. Don't write whole sentences, just ideas. '); 3) слухачі підбирають відповідну граматику та лексику для висловлення своїх думок ('Look back at your notes and think about the language you'll need to describe this. '); 4) обмін думок в парах з опорою на свої нотатки або без неї ('You can quickly check your notes if you want to, but don't read them aloud.' 'Turn your notes over so you can't see them. '); 5) обмін партнерами та передача щойно почутої інформації від попереднього партнера ('Comment on your ex-partner's point of view. '); 6) зворотній зв'язок від імерсиста та слухачів ('Did you find out about any interesting stories?' або 'What were some interesting things that your partner said. Report back.', а також 'Did you pick up any new words/phrases from your partner?').

Зворотній зв'язок зі слухачами з приводу помилок встановлюється *лише* по закінченні виконання завдання. Зберігаючи парний характер заняття, викладач може представити проблему, виявлену під час моніторингу, і запропонувати в парах розв'язати її.

В цілях збільшення часу на говоріння кожного слухача тривале фронтальне опитування виключене.

Представимо всі етапи імерсійного заняття схематично (див. рис. 5).

**Рисунок 5.**



Концепція моніторингу була нами запозичена з методики групового проведення занять з деяких видів спорту. Основна вимога – не примушувати слухачів простоювати в очікуванні своєї черги, оскільки споглядання і слухання, як показує «навчальна піраміда» (див. §2.1), мають дуже низький коефіцієнт корисної дії. Більше того, на основі спостережень фіксуються факти повного відключення уваги більшості слухачів під час лекційного формату заняття.

Організація та проведення всіх етапів заняття іноземною мовою, окрім високого рівня мовної та психологічної компетентностей, вимагатиме від викладача принципності, послідовності, іронічності та певних елементів акторської майстерності. Звичні для досвідчених викладачів аргументи дорослих слухачів "Я не розумію", "мені потрібен переклад" парируються шляхом порівняння можливості керування транспортним засобом без знання будови двигуна. Зусилля імерсиста орієнтовані не на пояснення, а на створення іншомовної атмосфери. Тому завданням імерсиста буде навчитися делікатно ігнорувати «непорозуміння» слухачів та компенсувати їх сугестією, розвитком у слухачів мовної інтуїції та інстинкту здогадки, моделюючи ситуацію ізоляції від рідної мови.

Така методика навчання, моніторингу та контролю покликана створити для слухачів психологічний комфорт та невимушену атмосферу спілкування, зняти мовний бар'єр, вселити впевненість та відчуття поступу у вивченні мови, підняти

загальний тонус організму, покращити моральне самовідчуття, зняти стрес та принести задоволення від заняття.

З метою прискорення адаптації слухачів до незвичних умов навчання ми скористалися принципом «доместикації» (одомашнення, популяризація) навчального оточення. Вона полягала в заміні нами академічних термінів, що несуть шкільні або університетські алюзії, на ті, що більш схиляють, на нашу думку, до навчально-ігрової діяльності (див. табл. 7).

**Таблиця 7.**

школа / курси англійської мови →	<i>English Club</i>
рівень →	<i>Season</i>
урок →	<i>Episode</i>
викладач →	<i>Immerser</i>
слухач →	<i>Participant/Immersee</i>

Як і будь-яка метод-система, АМІМ складається з прийомів, засобів, форм і підходу.

До **приймів** АМІМ ми відносимо трансформацію та ігрові технології, призначені для вивчення граматичних, лексичних та фразеологічних одиниць. Суть трансформації полягає у перетворенні відомих конструкцій або явищ в такі, що вивчаються, або синонімічні до вихідних з метою розширення синонімії у висловлюваннях.

**Засоби** АМІМ – це мовний, методологічний та психологічний досвід самого викладача-імерсиста, який забезпечує освітній процес необхідним навчальним матеріалом у вигляді ретельно складеного комплексу ТВ та комунікативних ігор і завдань.

Основна **форма** навчання за АМІМ – це парна робота слухачів з паралельним моніторингом та подальшим зворотнім зв'язком з боку викладача у вигляді коментарів з приводу позитивних мовних моментів, допущених помилок або неточностей та мовних труднощів. Після виконання ТВ рекомендується також фронтальне експрес-опитування одного-двох слухачів на контроль засвоєності. По закінченні комунікативного завдання або гри ми просимо декількох слухачів відтворити що-



небудь із сказаного партнером. Метою такої форми опитування, крім контролю рівня засвоєності матеріалу, є також формування у слухачів навички говоріння в оточенні групи з кількох співрозмовників або перед багатолюдною аудиторією.

Дидактичний підхід – це орієнтація педагога під час здійснення алгоритму своїх дій на певну сукупність взаємозв'язаних понять, ідей і способів педагогічної діяльності з урахуванням мотиваційних вимог учнів. Разом з врахуванням принципів андрагогіки для розробки підходу АМІМ ми залучили досягнення темпераментології та гендерної психології.

Представимо графічне зображення структури АМІМ навчання англomовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів (див. рис. 6):

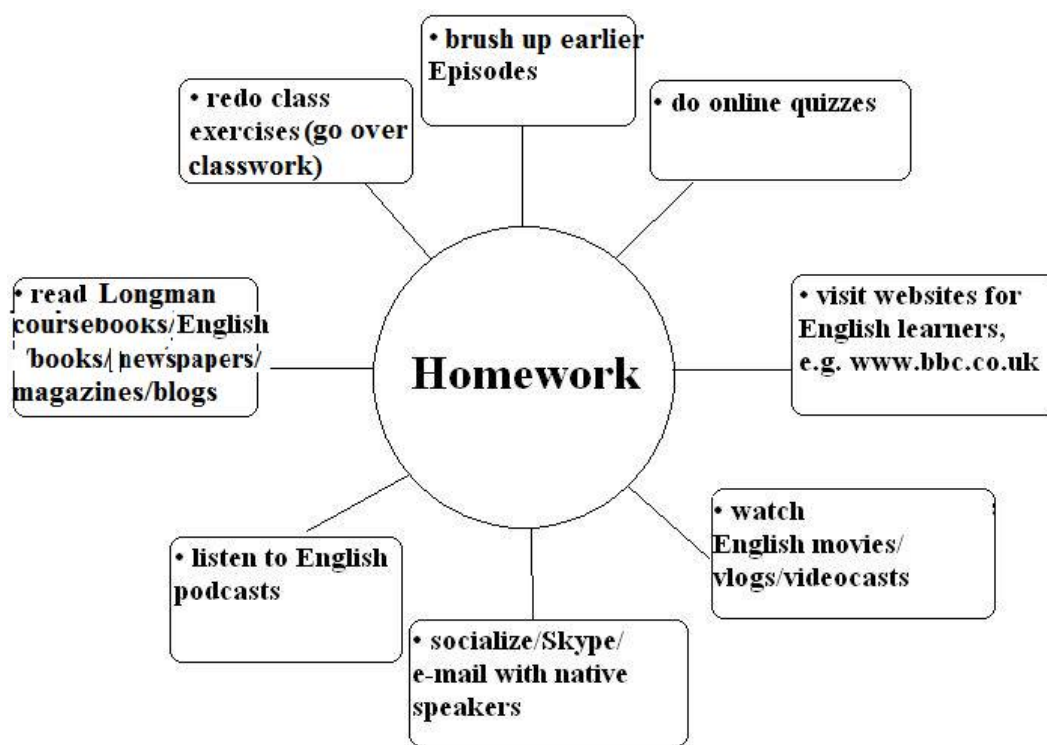
**Рисунок 6.**



Таким чином, авторська модель імерсійного методу навчання англomовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів – це процес взаємодії між викладачем-імерсистом та слухачами, що передбачає систему цілеспрямованих дій, достатніх для реалізації вимог інстинктивної мотивації та забезпечення засвоєння предмету вивчення.

Крім того, вважаємо за доцільне приділити увагу питанню домашнього завдання в контексті АМІМ. По-перше, з причини завантаженого життєвого графіку середньостатистичної дорослої людини, слухач імерсивних курсів повинен бути звільнений від стресогенного почуття обов'язку та відповідальності перед імерсистом виконувати позааудиторні завдання. По-друге, імерсист, у свою чергу, має бути захищений від дратуючого фактору невиконаного домашнього завдання, через який часто-густо доводиться перекроювати хід запланованого уроку і змушувати слухачів повторювати пройдений матеріал. Тому, на наш погляд, одним із завдань імерсиста є вміння перетворити вивчення мови в аудиторії у цільний процес, не розбиваючи його на два етапи – в аудиторії та вдома. Ми використовуємо таку стратегію з організації самостійної роботи слухачів: вдома за наявності вільного часу і бажання варто повторити всі аудиторні вправи, решта – ініціатива слухачів (див. рис. 7).

Рисунок 7.



Резюмуючи, зобразимо схему навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів структурно (див. рис. 8).

Рисунок 8.

	Формування граматичної компетенції	Формування лексичної компетенції	Формування фразеологічної (ідіоматичної) компетенції
Study	<ul style="list-style-type: none"> <li>• трансформаційні вправи мовного та умовно-мовленнєвого рівнів</li> <li>• граматичні ігри та завдання</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• трансформаційні вправи мовного та умовно-мовленнєвого рівнів</li> <li>• лексичні ігри та завдання</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• трансформаційні вправи мовного та умовно-мовленнєвого рівнів</li> <li>• лексичні ігри та завдання</li> </ul>
	Моніторинг та обернений зв'язок		
Activate	Комунікативні ігри та завдання		
	Моніторинг та обернений зв'язок		

Залишаючись у межах компетентнісного підходу до освіти, наша модель навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів за допомогою імерсійного методу передбачає формування трьох компетенцій: граматична, лексична та фразеологічна (ідіоматична). Процес формування трьох перелічених компетенцій відбувається на двох етапах навчального заняття: ‘Study’ (тренувальний) та ‘Activate’ (практичний). Засобами на тренувальному етапі є трансформаційні вправи трьох рівнів та трьох підрівнів (див. §2.1), а також граматичні та лексичні ігри та завдання. Цілі практичного етапу реалізуються засобами комунікативних ігор та завдань. Форма навчання на обох етапах – парна робота слухачів, яка моніториться імерсистом. По закінченні виконання вправи, ігри або завдання викладачем встановлюється обернений зв'язок зі слухачами у вигляді аналізу, коментарів або обговорення (feedback discussion/session).

## ВИСНОВКИ

Аналіз наукових праць та проведення теоретично-практичних досліджень дали можливість зробити такі висновки про відмінні риси та особливості авторської моделі імерсійного методу (АМІМ) навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів.

1. Орієнтація на задоволення потреб *інстинктивної мотивації*, що враховує об'єктивні прагнення людини до саморозвитку та підвищення якості свого життя, як основна мета АМІМ навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів.

2. Використання особистісно-орієнтованого підходу як інтегрального елементу психологічного впливу на слухачів (враховуючи досягнення *темпераментології* та *гендерної психології*) з метою формування позитивної мотивації до навчання.

3. Застосування прийомів *сугестії* як засобу впливу на когнітивні можливості людини з метою їхньої оптимізації.

4. Переважання в навчальному процесі *трансформаційних вправ* та *ігрових матеріалів*, що виконуються слухачами усно в парах.

5. Подальша *деграматизація* навчання іншомовного спілкування, ставлячи акцент на розвитку вміння передавати інформацію шляхом занурення у ментальність носіїв мови.

6. *Індуктивне* навчання граматичних та лексичних аспектів мови, тобто слухове інтуїтивне сприйняття мовної одиниці випереджає зорове раціональне.

7. *Ідіоматизація* та *колоквіалізація* мовного матеріалу, тобто для лексичного наповнення вправ відбираються переважно сучасні метафоричні та розмовні одиниці, що вирізняються «модністю» на момент вивчення мови.

8. Інтеграція елементів *розмовного клубу* (у вигляді розмовного гуртка) у навчальний процес аудиторного заняття, підкреслюючи, таким чином, провідну роль говоріння та слухання як форми комунікації, що переважає в людському спілкуванні.

9. Процесуальний характер АМІМ (process rather than product) та культивування задоволення від вивчення іноземної мови дають підстави говорити про імерсійний метод як компонент *ігрового навчання* (edutainment).

Таким чином, на основі дослідження теоретичного аспекту ми вважаємо, що запропонована модель імерсійного методу навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів зокрема може претендувати на отримання статусу автономної та оригінальної системи серед нетрадиційних методів навчання іноземних мов у структурі гуманістичного навчання, основні принципи якого такі:

- оптимізація емоційного стану учнів;
- піклування про потреби та психологічний комфорт учнів;
- створення атмосфери творчості та самовираження;
- підвищення самооцінки учнів;
- підвищення особистісної значущості змісту навчання [53].

У перспективі АМІМ потребуватиме експериментальної перевірки на ефективність навчання англомовного спілкування дорослих слухачів мовних курсів. Для проведення констатувального та завершального етапів експериментального дослідження та визначення вихідного та кінцевого рівнів сформованості граматичного, лексичного та фразеологічного (ідіоматичного) компонентів англомовної компетентності дорослих слухачів мовних курсів потрібні такі методи: анкетування, тестування, інтерв'ювання. Для вимірювання сформованості компонентів англомовної компетентності дорослих слухачів мовних курсів нам необхідна розробка критеріїв та показників. Засобами математичних методів обробки статистичних даних визначаються вихідний та кінцевий рівні сформованості досліджуваної компетентності за двома групами: контрольній (слухачі, що навчатимуться за традиційними, класичними методами) та експериментальній (слухачі, що навчатимуться за АМІМ). Усі результати зводяться за передекспериментальним та післяекспериментальним зрізами.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. – М.: Просвещение, 1985. – 448 с.
2. Арістова Н.О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2009. – 237 с.
3. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб.: прайм-Еврознак, 2001. – 516 с.
4. Вершкова Н.Д. Иммерсионная модель билингвального детского сада // Диалог культур (Под. ред. Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой). Москва: Изд-во Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2016. - С. 99-103.
5. В Україні стартує масове навчання держслужбовців англійської мови. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/>
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. – 336 с.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 375 с.
8. Гончаренко Т.Є. Мотивація вивчення іноземної мови як соціальна функція освіти // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2010. - № 4. – С. 47-55.
9. Гришина Е.А. Психотерапевтический подход в обучении иностранным языкам // Вестник Московского государственного лингвистического университета : науч. журн. – 2013. – № 676 (Педагогические науки). – С. 119-128.
10. Гришкова Р.О. Психолого-педагогічні умови особистісно орієнтованого вивчення іноземної мови // Наук. записки. – Т. 18. – К.: 2000. – с. 35-37.
11. Закон України. Про державну службу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/889-19>
12. Золотых Т. И. Трансформационные упражнения на основе текста // В сборнике: Запад и Восток в диалоге культур. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, Институт филологии. – 2016. – С. 184-190.

13. Кабакчи М.К. Обучение взрослых лексико-грамматической стороне речи на английском языке в условиях краткосрочных курсов. Дис. ... канд. пед. наук. СПб.: 2001. - 191 с.
14. Комиссаров К.В. Трансформационные упражнения на употребление видовременных форм глагола // Иностранные языки в школе. – 2017. - № 6. – С. 19-22.
15. Лозанов Г. Суггестология. София: Наука и искусство, 1971. – 350 с.
16. Марченко А. И., Капустин И. Б. Принцип природосообразности в системе билингвального и иммерсионного обучения // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования. Москва: Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К. А. Тимирязева, 2008. – С. 54-57.
17. Мусаелян И.Ф. Комплекс упражнений, направленных на формирование языковой компетенции // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2014. – № 2 (14). – С. 74-78.
18. Найденова Н.С. Прямой метод обучения иностранным языкам // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. - 2008. - № 3. - С. 119-122.
19. Новік М. М. Система вправ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://profizgl.lu.lv/pluginfile.php/34985/mod\\_resource/content/0/M\\_sistema\\_uprazhnenij.pdf](http://profizgl.lu.lv/pluginfile.php/34985/mod_resource/content/0/M_sistema_uprazhnenij.pdf)
20. Овсянникова М.А. Иммерсионный метод при обучении иностранному языку в дошкольном возрасте // Материалы научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов и соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого. Тула: Изд-во ТГПУ, 2010. – С. 119-121.
21. Павелків Р.В. Вікова психологія. К.: Кондор, 2015. - 469 с.
22. Палмер Дж. Эволюционная психология. Секреты поведения Homo sapiens. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 384 с.
23. Першукова, О. О. Сучасний учитель іноземної мови в умовах формування єдиного освітнього простору Європи // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. – Вип. 15; Ч. 1. – С. 53-59.



24. Плєснєвич А.С. Теоретическє основы ускорєнного курсу обученнє англїйскому языку по методикє «погруженнє» // Методы интенсїв. обученнє иностр. яз. М., 1977. - Вып. 3. - С. 142 - 148.
25. Помєтун О.І. Енциклопедїя інтерактївного навчаннє. Теорїя, практикє, досвід: Навч. посїбник. К.: 2007. - 142 с. [Электроннїй ресурс]. – Режим доступу: [http://nvk-liceu.at.ua/\\_ld/0/2\\_VTn.pdf](http://nvk-liceu.at.ua/_ld/0/2_VTn.pdf)
26. Про схваленнє Стратегїї пїдготовкї та пїдвїщеннє квалїфїкацїї державнїх службовцїв і посадовїх осіб мїсцевого самоврядуваннє у сферї європейської інтеграцїї до 2021 року [Електроннїй ресурс]. – Режим доступу: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/NT2105.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/NT2105.html)
27. Савчїн М.В., Василенко Л.П. Вікова психологїя. К.: Академвїдав, 2011. - 368 с.
28. Сергєєнкова О.П. Вікова психологїя. К.: Центр учбової лїтератури, 2012. - 376 с.
29. Современнїй словарь по педагогикє / Сост. Рапацевїч Е.С. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.
30. Словник методїчних термїнїв і понять. [Електроннїй ресурс]. – Режим доступу: [https://methodological\\_terms.academic.ru](https://methodological_terms.academic.ru)
31. Тимофєєв В.А. Англїйська для розмовного клубу. К.: «ФОП Левїтас Г.Г.», 2017. - 34 с. [Електроннїй ресурс]. – Режим доступу: [https://drive.google.com/file/d/1UzgGTU\\_X\\_Hx4b\\_m89biUQuMyRXtcniiQ/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1UzgGTU_X_Hx4b_m89biUQuMyRXtcniiQ/view?usp=sharing)
32. Тимофєєв В.А. Англїйська з репетитором: Збїрник трансформациїнїх вправ для їмерсїйного методу. – К.: «ФОП Левїтас Г.Г.», 2017. – 82 с. [Електроннїй ресурс]. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1D0NfzSlf3BBRiiX1C1E4ITMxHbfdS-2m/view?usp=sharing>
33. Тимофєєв В.А. Збїрник їгор та завдань для їмерсїйного методу з вивченнє англїйської мови . – К.: «ФОП Левїтас Г.Г.», 2017 - 65 с. [Електроннїй ресурс]. – Режим доступу: [https://drive.google.com/file/d/19tb6RgScIPPAWHvowYbzzSyW\\_690XbG-/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/19tb6RgScIPPAWHvowYbzzSyW_690XbG-/view?usp=sharing)

34. Уланова М.К. Гендерный подход в обучении иностранному языку старших дошкольников в условиях ДОУ: на материале английского языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Уланова Марина Константиновна; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2008. – 159 с.
35. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.
36. Цховребов А.С. Метод трансформации (синтаксической замены) как наиболее продуктивный прием в обучении учащихся синтаксическим единицам // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 3. – № 10. – С. 79-81.
37. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
38. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. – М.: Филоматис, 2006. – 479 с.
39. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации в поведении человека. – М.: Просвещение. 1969. – 317 с.
40. Basic needs. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://en.wikipedia.org/wiki/Basic\\_needs](https://en.wikipedia.org/wiki/Basic_needs)
41. Byrne D. Techniques of Classroom Interaction. Longman Group UK Limited, 1989. – 112 p.
42. Edge J. Mistakes and Correction. Pearson, 1989. – 80 p.
43. Erikson E. Childhood and society. New York: Norton, 1950. – 397 p.
44. Fanselow J. Breaking rules. Longman, 1987. – 487 p.
45. Gardner R.C. (2000) Correlation, causation, motivation, and second language acquisition. Canadian Psychology, 41, P. 10-24. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.136.9968&rep=rep1&type=pdf>
46. Hadfield J. Beginners communication games. Longman, 1999. – 111 p.
47. Harmer J. How to Teach English. An introduction to the practice of English language teaching. Longman, 2004. – 198 p.
48. Hartley B. and Viney P. Streamline English. Connections. Oxford University press, 2002. – 96 p.
49. Jones, Leo. The Student-Centered Classroom. Cambridge University Press, 2007. – 41 p.

50. Keblawi F. (2009). A review of Language Learning Theories. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.qsm.ac.il/mrakez/asdarat/jamiea/12/eng-2-faris%20keblawi.pdf>
51. Lambert, W.E., & G.R. Tucker. The Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment. Rowley. MA: Newbury House Publishers, 1972. – 248 p.
52. Malamah-Thomas A. Classroom Interaction. Oxford University Press, 1987. – 150 p.
53. Moskowitz G. Caring and Sharing in the Foreign Language Class. New York: HarperCollins Publishers, 1991. – 343 p.
54. Maslow A. (1970). Motivation and Personality. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://s-f-walker.org.uk/pubsebooks/pdfs/Motivation\\_and\\_Personality-Maslow.pdf](http://s-f-walker.org.uk/pubsebooks/pdfs/Motivation_and_Personality-Maslow.pdf)
55. McIntyre D. Making Sense of Teaching. Open University Press, 1993. – 29 p.
56. Nolasco R., Lois A. Large Classes. Macmillan Publishers, 1988. – 135 p.
57. Rogers A. and H.Naomi. Teaching Adults. Open University Press, 2010. – 348 p.
58. Scrivener J. Classroom management techniques. Cambridge University Press, 2013. – 307 p.
59. Scrivener J. Learning Teaching. Heinemann, 1994. – 432 p.
60. The Teacher's Room: Correcting errors. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=KvLTT3U2Rro>
61. The Teacher's Room: Top tips for giving instructions. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=hgdM-8XQjVs>
62. Underwood M. Effective Classroom Management. Pearson, 1987. – 96 p.
63. Watcyn-Jones P, Howard-Williams D. Pair Work 1. Penguin Books, 2002. – 80 p.
64. Watcyn-Jones P. Grammar Games and Activities for Teachers. Penguin Books, 1995. – 185 p.
65. Watcyn-Jones P. Vocabulary Games and Activities for Teachers. Penguin Books, 1993. – 160 p.
66. Werner, B. A theory of motivation for some classroom experiences // Journal of Educational Psychology, 1999. – 240 p.
67. Wright T. Roles of Teachers and Learners. Oxford University Press, 1987. – 121 p.

1. Тимофєєв В.А. До питання методики моніторингу усного мовлення студентів мовних курсів в умовах парної роботи // Становлення і розвиток педагогіки. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м.Харків, 16-17 лютого 2018 року). – Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. – С. 81-83.
2. Тимофєєв В. А. Імерсійний метод під час викладання іноземних мов на мовних курсах // Молодий вчений. 2017. - № 9. - С. 411-415.
3. Тимофєєв В.А. Мотивація вивчення іноземних мов на мовних курсах у контексті імерсійного методу // Молодий вчений. 2017. - № 11. – С. 444-447.
4. Тимофєєв В.А. Психологический подход к обучению взрослых иностранным языкам на основе иммерсионного метода // Молодий вчений. - 2017. - № 12. – С. 465-468.
5. Тимофєєв В. А. Система трансформаційних вправ для імерсійного методу викладання іноземних мов на мовних курсах // Молодий вчений. 2017. - № 10. – С. 556-559.
6. Тимофєєв В. А. Отличительные черты иммерсионного метода обучения иностранным языкам взрослых учащихся языковых курсов // Молодий вчений. 2018. - № 1. – С. 387-390.
7. Тимофєєв В.А. Лашкул В.А. Профессиональный профиль современного преподавателя (на примере обучения английскому языку взрослых слушателей языковых курсов по иммерсионному методу) // Молодий вчений. 2018. - № 5. – С. 542-547.
8. Тимофєєв В.А. Шляхи оптимізації традиційних методів викладання іноземних мов у вищих професійних навчальних закладах // Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права. Серія: філософські науки. / Гол. ред. В.С. Пазенок. – К.: КУТЕП, 2014. – Випуск 16. – С. 338-347.

## **ДОДАТКИ**

## Додаток А

### Sightseeing Hobby Group

(Sightseeing Hobby Group: <https://www.youtube.com/watch?v=W8LgCF0BG64&t=6s>)

#### **Khreschatik Street**

KS is about 200 years old.  
It dates back to Kiev Rus times.  
The street is about 1 mile long.  
Here you can relax in a café or a restaurant.  
At the weekends it offers concerts and performances.

#### **City Council Building**

It is the Town Hall.  
The Kiev mayor and his councillors work here.  
The architecture is in a classical style.  
The building dates back to the 1950s.  
The council consists of 120 members.

#### **Bessarabskaya Square**

BS is famous for an indoor market.  
Here you can buy fruit and vegetables.  
It dates back to 1908-1912.  
The architecture is in a modern style.  
The façade has agricultural figures in relief.

#### **Kiev Passage**

The KP is a narrow commercial and residential street.  
It is also a shopping and residential precinct.  
Here you can find cafes and boutiques.  
The buildings date back to 1913-15.  
They are in an empire style.  
One of the bas-reliefs displays children who try to give wine to a lion.

#### **Central Department Store**

This building is a trade centre.  
The concept dates back to the 1930s.  
Now you can see a reconstruction.  
Today it is a fancy shopping mall.  
Here you can buy designer clothes and gifts.

#### **Independence Square**





IS is the heart of the city.  
All Ukrainian revolutions take place here. The architecture dates back to the post-war years.  
The ensemble includes the Post Office, the Conservatoire, the Trade Union Building with a clock tower.  
It is also famous for its fountains, monuments and an underground trade centre.






## Cookery Hobby Group

(Cookery Hobby Group: <https://www.youtube.com/watch?v=k4kJnUs28fU&t=9s>)

### Flapjacks

<i>Ingredients</i>	<i>Utensils</i>	<i>Techniques</i>
<p>- 2 oz. (50 grams) <b>butter</b>  <b>or margarine</b></p> <p>- 2 oz. (50 grams) <b>light soft brown sugar</b></p> <p>- 2 tablespoons <b>golden syrup</b></p> <p>- 4 oz. (100 grams) <b>rolled oats</b></p> <p>- 1oz. (25 grams) <b>raisins</b>                      (optional)</p>	<p>oven, pan, baking tin.</p>	<p>grease, melt, add, stir, mix, spoon, press down, bake, cut into pieces, leave to cool.</p>
		<p>1. Set oven to 325°F (170°C).</p>
		<p>2. Grease an 11 x 7 inch baking tin.                      Melt the margarine in a heavy bottomed pan. Add the sugar and the syrup and heat gently. Do not allow to boil.</p>
		<p>3. Remove pan from the heat, add the oats (and raisins) and stir, mixing well.</p>
		<p>4. Spoon mixture into baking tin, pressing down with back of spoon.</p>



		5. Bake for 25 minutes or until firm.
		6. Cut into pieces whilst still warm but leave in tin to cool.
		7. Serve.

## Music Hobby Group

(Music Hobby Group: <https://www.youtube.com/watch?v=LqzC9tPdfng>)

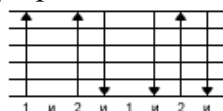
a. *How do you win your sweetheart's heart?*

b. *Track 3.11. 🎵Music Hobby Group🎵. Besame mucho. Listen and complete the gaps.*



**Beatles**

*(capo on the second fret)*



Am                          Dm

Besame, besame mucho

Dm    Am

Each time I bring you a \_\_\_\_\_ I hear music divine

A                                  Dm

So besame, besame mucho

Am                                  E                                  Am

I'll love you \_\_\_\_\_ say that you'll always be mine

Am    Dm

\_\_\_\_\_ form if you should \_\_\_\_\_ me

Dm    Am

Then each little \_\_\_\_\_ will take wings and my life will be \_\_\_\_\_

A                                  Dm

Oh besame, besame mucho

Am                                  E                                  Am

I'll love you \_\_\_\_\_ make all my dreams \_\_\_\_\_

Dm    Am    E

*(Chorus)* Ooh this \_\_\_\_\_ is something new my arms there holding you

Am

I never knew this \_\_\_\_\_ before

Dm    Am

Who ever thought I'd be holding you \_\_\_\_\_ to me

B (II)                                  E

Whispering it's you I \_\_\_\_\_

b. *What words and phrases does the writer of the song use to describe his feelings?*

Words/phrases connected with unhappy love	
Words/phrases connected with happy love	

c. Sing the song to the guitar.










Додаток Б



(Трансформаційні вправи\_відеоінструкція:

<https://www.youtube.com/watch?v=pyrkNsWsRfk>)

Мовні вправи лексичного підрівня

- Match the US English words with the UK English ones.

<i>Picture</i>	<i>US English</i>	<i>UK English</i>
	flashlight	trainers
	pants	sweets
	truck	tracksuit
	sneakers	trolley
	rainjacket	biscuits
	jogging suit	lorry
	faucet	cooker
	candies	torch
	cart	trousers

	stove	tap
	cookies	anorak

**Приклад виконання:**

**A** flashlight

**B** torch

**A** pants

**B** trousers

• **Order the words in the box into pairs of opposites.**

mean	clever	nice	lazy	relaxed	hard-working
tense	cheerful	generous	unpleasant	stupid	miserable
<b>Positive</b>			<b>Negative</b>		

**Приклад виконання:**

**A** clever

**B** stupid

**A** lazy

**B** hard-working

• **Match an ‘extreme’ adjective in column A with an ‘ordinary’ adjective in column B.**

<b>A</b>	<b>B</b>
brilliant	very frightened
tragic	very interested
furious	very bad
fascinated	very hungry
astonished	very cold
boiling	very happy
terrified	very surprised

freezing	very hot
terrible	very good
starving	very sad
chuffed	very angry

**Приклад виконання:**

**A** brilliant

**B** very good

**A** freezing

**B** very cold

**Мовні вправи граматичного підрівня**

**• Use the pairs of words to make two sentences.**

1) book – interesting; 2) car – expensive; 3) building – high; 4) dish – tasty; 5) computer – old; 6) restaurant – new; 7) place – popular; 8) hotel – comfortable.

**Приклад виконання:**

**A** book - interesting

**B** The book is interesting. It's an interesting book.

**• 'Correct' your partner using the indefinite article where necessary.**

1. This is house. 2. He is doctor. 3. They are students. 4. These are my books. 5. I am engineer.

**Приклад виконання:**

**A** This is house.

**B** This is a house.

**A** They are students.

**B** They are students.

**• Transform the sentences using the plural.**

1. This is an apple. 2. That is your room. 3. That is a new car. 4. This is a garden.

**Приклад виконання:**

**A** This is an apple.

**B** These are apples.

**A** That is your room.

**B** Those are your rooms.

### Мовні вправи фразеологічного підрівня

• **Transform the sentences using *I find it + adjective*.**

1. Your native town is nice. 2. Kiev is very hectic. 3. Your English is just top-notch.  
4. The president is optimistic. 5. Your parents are very kind.

**Приклад виконання:**

**A** Your native town is nice.

**B** I find your native town nice.

• **Transform the following phrases using adverbs instead of the adjectives and verbs instead of the nouns and vice versa.**

- 1) to give a quick reply; 2) to put a special emphasis; 3) to have a close look; 4) to give a loud cry; 5) to make a careful note; 6) to be a firm believer.

**Приклад виконання:**

**A** to reply quickly.

**B** to give a quick reply.

• **Transform the sentences using the idioms in the box.**

to get a move on	to make small talk	off-hand	to take a short cut	to make it	to take it in turns to do smth	to keep an eye on smth
------------------	--------------------	----------	---------------------	------------	--------------------------------	------------------------

1. We cook one after the other. 2. The teacher told us to hurry. 3. Could you watch my bags for a moment? 4. I can't answer the question immediately. 5. Sorry, I can't come round on Friday. 6. It's not far. There is a more direct way home. 7. I hate parties where I have to chat with total strangers.













**Приклад виконання:**

**A** We cook one after the other.

**B** we take it in turns to cook.

**УМОВНО-МОВЛЕННЄВІ ВПРАВИ ЛЕКСИЧНОГО ПІДРІВНЯ**

- Label the pictures with *house, armchair, cake, baby, cat, table, egg, bread, clock, cheese, ball, box.*

1 	2 	3 	4 
5 	6 	7 	8 
9 	10 	11 	12 

**Приклад виконання:**

**A** What is in picture 1?.

**B** It's a cake.

- Write the words from the box in the correct column.

best friend	cousin	classmate	stranger	acquaintance	colleague
boyfriend	flatmate	headteacher	niece	mother-in-law	neighbour
parent	partner	relative	step-father	traveler	
<b>family</b>	<b>friends</b>	<b>work</b>	<b>school</b>	<b>other</b>	

**Приклад виконання:**

**A** family

**B** mother, father, sister, brother...

**A** work

**B** colleague, partner...

- Complete the sentences.

*You need a ... .*

- My head is cold.
- The wind is so cold on my neck.

- I'm cold all over.
- It's really rainy today.
- My hands are cold.

**Приклад виконання:**

**A** My hands are cold.

**B** You need a pair of gloves.

**Умовно-мовленнєві вправи граматичного підрівня**

• **Express a strong disagreement using: *But he/she/it is not ... / But you/they are not ...***

1. It is my classroom. 2. It is my teacher. 3. They are my classmates. 4. It is my laptop. 5. It is my smartphone. 6. It is my flat. 7. It is my homework. 8. These are my books. 9. I am a student. 10. He is from London.

**Приклад виконання:**

**A** It is my teacher.

**B** But it is not your teacher.

• **React to the sentences using *I didn't know you + past simple*.**

1. I am hungry. 2. Mutton chop is my favourite dish. 3. Fried meat disagrees with me. 4. Many English restaurants are closed on Sundays. 5. I want to order bacon and eggs. 6. Noodle soup is not on the menu. 7. Jim fancies another cup of tea. 8. I like the pudding very much. 9. It is customary to tip waiters here. 10. I'm on a diet.

**Приклад виконання:**

**A** I am hungry.

**B** I didn't know you were hungry.

• **React to the sentences using *causative have/get*.**

1. My mobile phone is broken. (to fix) 2. My jacket is all creased. (to iron) 3. These buttons have come off. (sew on) 4. My shoes are down at the heels. (to tap) 5. I'd like to change my hairstyle. (to dye) 6. There is a stain on my coat. (to remove)

**Приклад виконання:**

**A** My mobile phone is broken.

**B** You must have/get it fixed.



### Умовно-мовленнєві вправи фразеологічного підрівня

• **React to the sentences using: *As for me, I don't ...***

1. I like to spend my holidays in the city. What about you? 2. I enjoy travelling a lot. What about you? 3. I often use public transport. What about you? 4. In the summer, I always go swimming. What about you? 5. I do well in maths. What about you?

**Приклад виконання:**

**A** I enjoy travelling a lot. What about you?

**B** As for me, I don't enjoy travelling.

• **Make a short conversation using the things in the box and the model:**

**A** *Is there a supermarket near here?*

**B** *The nearest supermarket is just around the corner.*

bank	bus stop	cash point	Underground station	fast food restaurant	book store
supermarket	post office	drugstore			

• **Use the idioms in the box to answer the questions.**

<b>to be tied-up</b>	<b>to feel like a drink</b>	<b>to make do with</b>	<b>to have gone for good</b>	<b>to pull your leg</b>
----------------------	-----------------------------	------------------------	------------------------------	-------------------------

1. Are you hungry? - ...
2. Do you think they'll ever come back to England? - ...
3. Do you have a lot of clients to see? - ...
4. Did she tell you there were no bathrooms in the hotel? - ...
5. Do you really need a large flat? - ...

**Приклад виконання:**

**A** Are you hungry?

**B** No, thanks. I just feel like a drink.

## Додаток В

(Для відбору лексичних/граматичних ігор та завдань були використані вільні ресурси сайтів <https://en.islcollective.com> та <http://eslgames.com>)

### *Tic-tac-toe (Opposites)*

<b>difficult</b>	<b>healthy</b>	<b>go</b>
<b>BIG</b>	<b>happy</b>	<b>good</b>
<b>cheap</b>	<b>old</b>	<b>interesting</b>

### *Jigsaw*

*The words in the sentences below are in the wrong order. Unscramble them. Then mark the sentences 1-4 so that they give you step-by-step instructions on how to use a washing machine.*

- temperature, the, select, washing.
- machine, load, the, open, clothes, door, and, with.
- the, on, turn, machine.
- and, compartment, 'Gala', put, door, the, close the, soap, into.

### *Guesser game*

*A student (the guesser) closes his/her eyes. The teacher writes and wipes off the name of a student. The guesser asks each student a special question and tries to guess who it is.*

### *Chain of phrases*

*One student says an adjective noun phrase (e.g. it is an old house). The other student replaces the adjective (e.g. it is a big house) and says his/her phrase for the next student (e.g. he is a good doctor).*

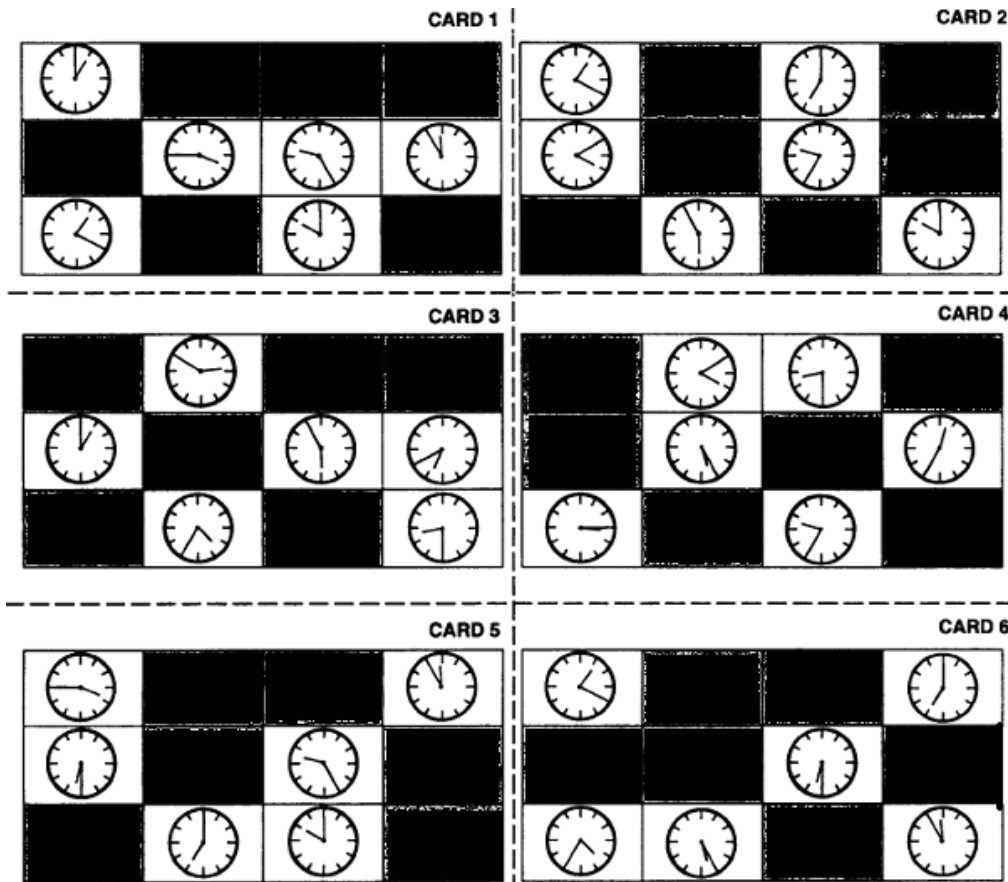
### *Bingo activity\**

Choose a card. Listen to your teacher telling the time. Cross the time you hear out. Once you cross out every picture, shout 'Bingo!' and tell the time you've crossed back to the teacher. Then you are the winner (*Games and Activities Bank*).

*Teacher's board.*

1:00	1:20	2:05	2:50	3:15
3:45	4:10	4:35	5:25	5:55
6:30	6:40	7:00	7:15	8:30
9:25	9:35	10:10	11:55	12:35

*Students' cards.*



\* Watcyn-Jones P. *Grammar Games and Activities for Teachers*. Penguin Books, 1995. – P. 37.

### ***Domino game (to be)***

*One student gets question-cards and the other answer-cards. The question-student places a question-card and the answer-student matches it with an appropriate answer-card. When finished, the teacher checks all the combinations for their correctness (students read them out).*

#### ***Question-cards***

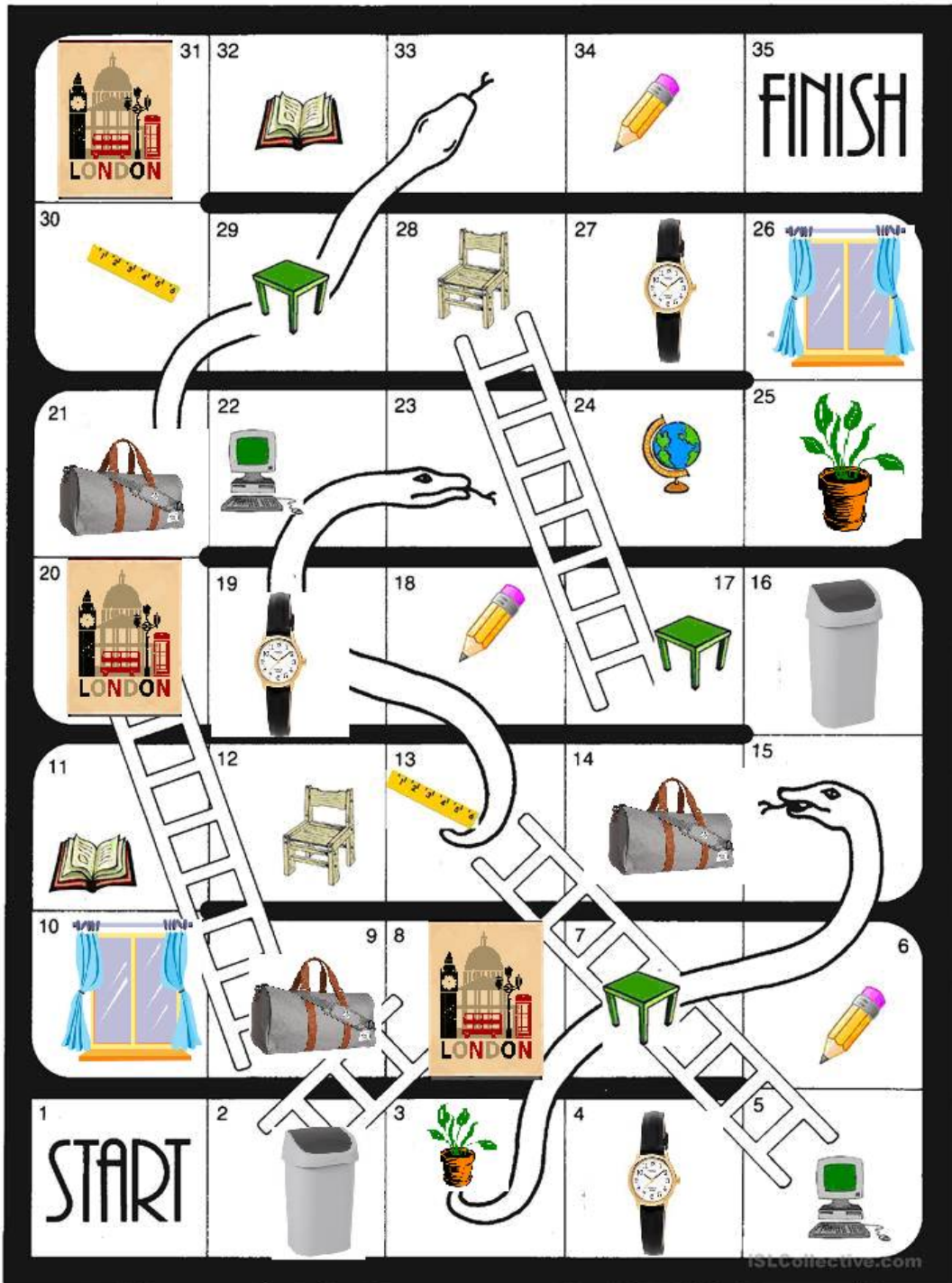
<b>Are his friends computer engineers?</b>
<b>Is your father a businessman?</b>
<b>Are you from Schotland?</b>
<b>Are they students?</b>
<b>Are you from Germany?</b>
<b>Is Costa Portugese?</b>
<b>Are you married?</b>

#### ***Answer-cards***

<b>Yes, they are</b>
<b>No, he isn't</b>
<b>Yes, we are</b>
<b>No, they aren't</b>
<b>Yes, I am</b>
<b>Yes, he is</b>
<b>No, we aren't</b>

Vocabulary board game

# Snakes and Ladders





### Collaborative crossword (Clothes)

Students receive half of a completed puzzle and must themselves supply the clues to their partner who has the other half.

Match the pictures to the words in the box at the bottom of the page.



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



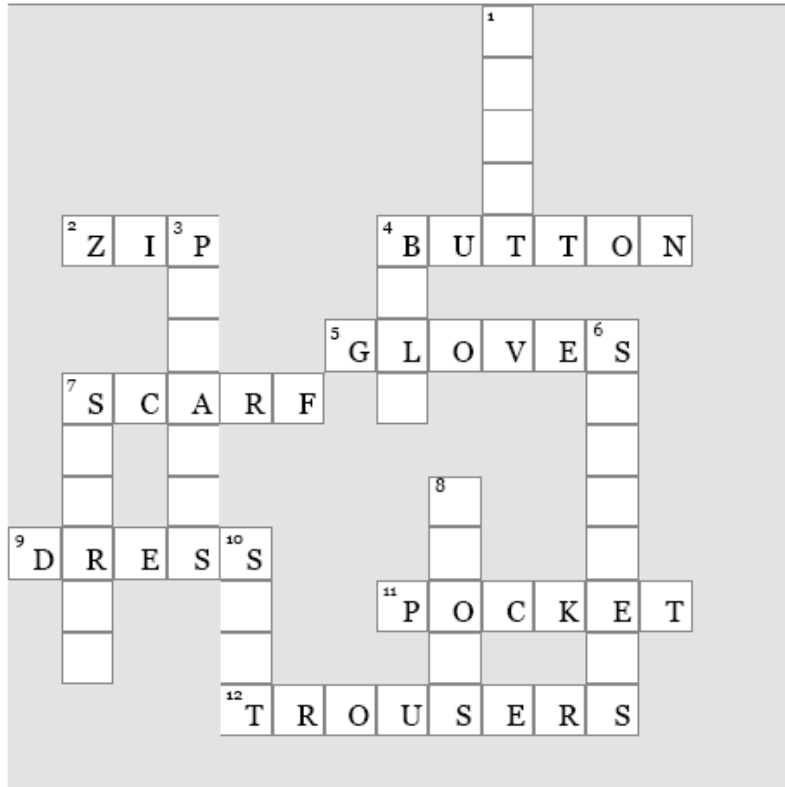
\_\_\_\_\_



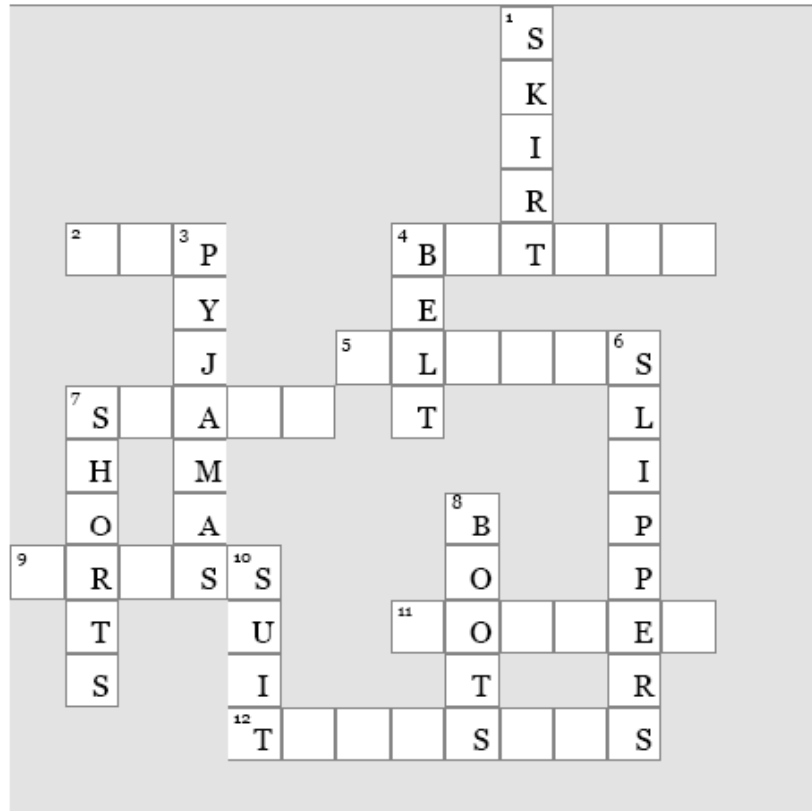
\_\_\_\_\_

trousers	belt	pocket	shorts	dress	slippers	zip
suit	boots	button	pyjamas	gloves	skirt	scarf

## Clothes - A



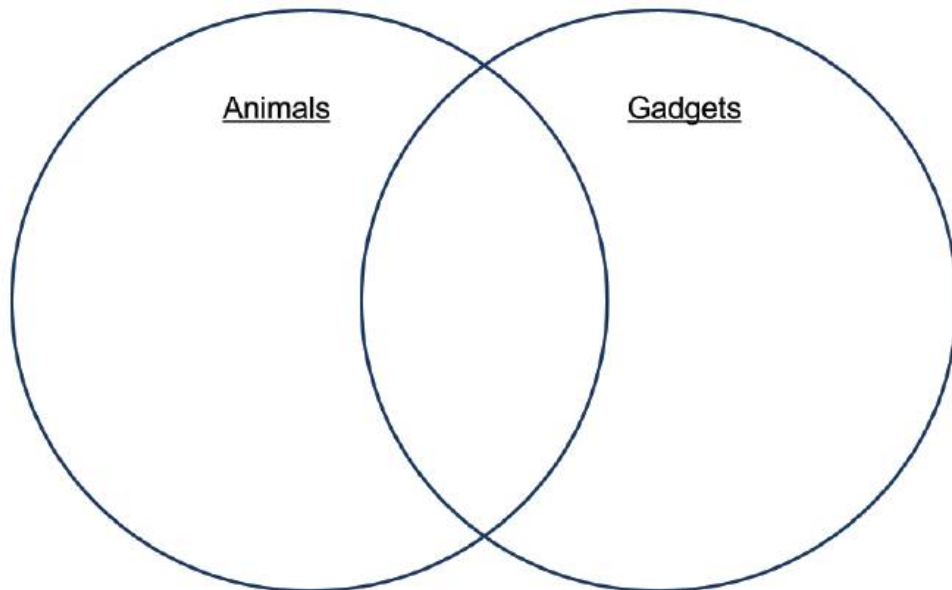
## Clothes - B



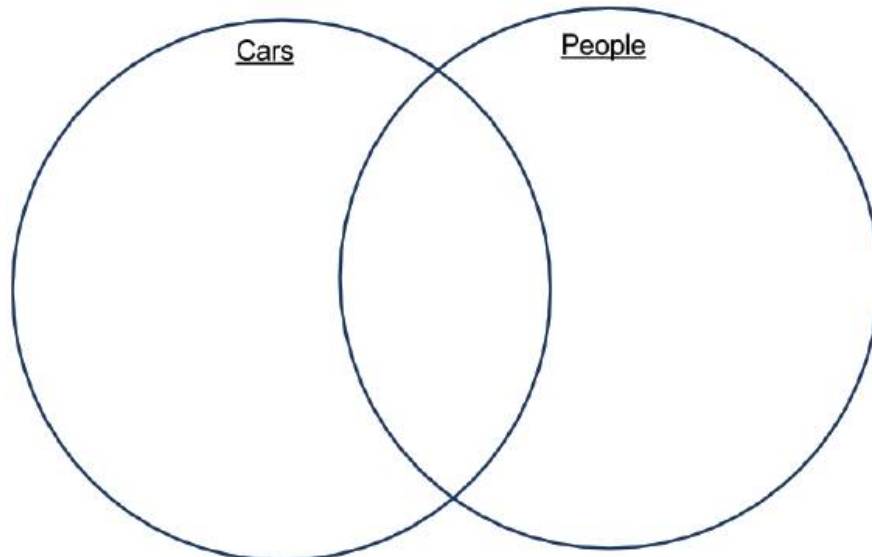


### ***Venn diagram***

*In pairs, discuss where on the chart each adjective should be written; in the left or right circles, or in the middle if the adjective applies to both categories.*



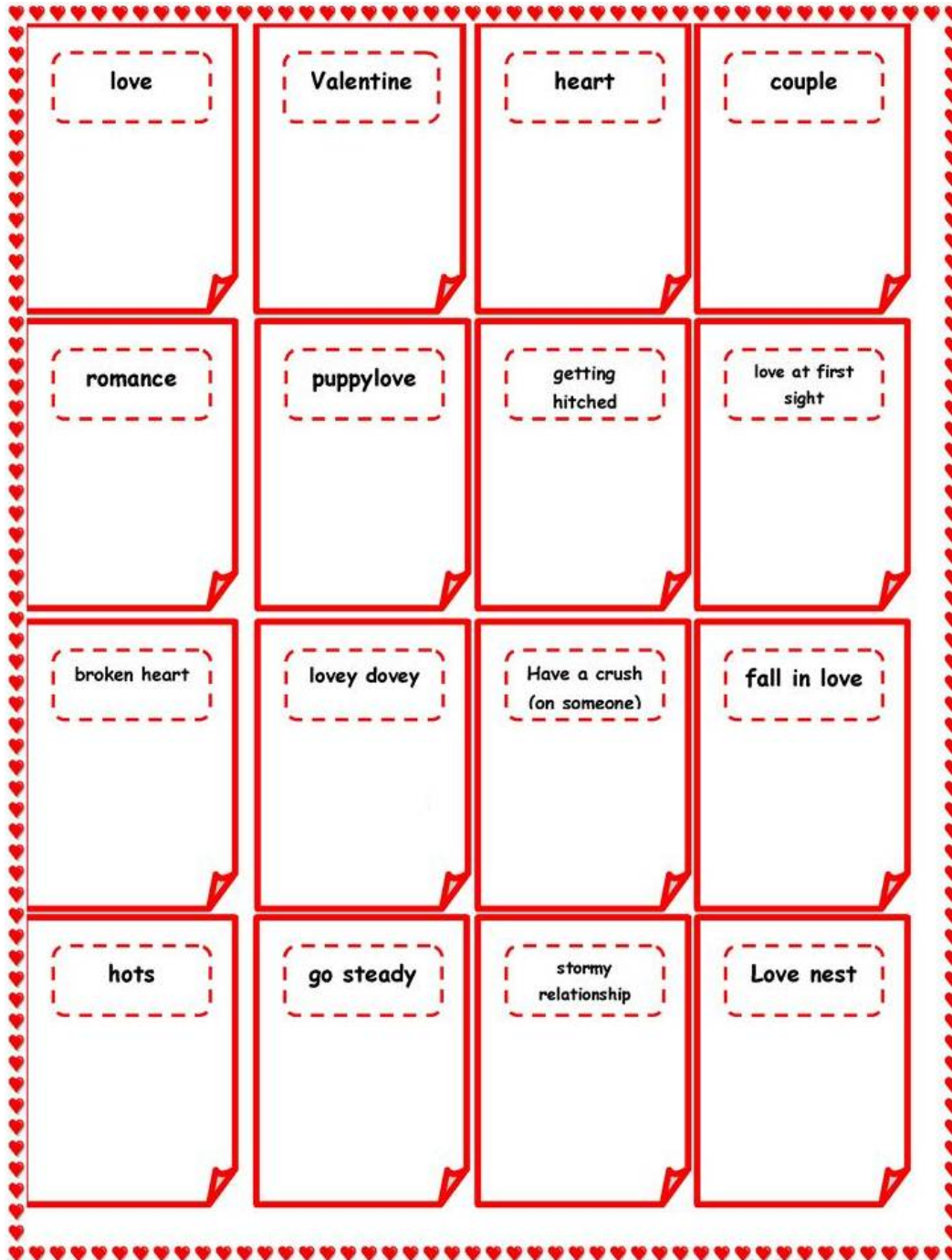
cute, user friendly, ugly, poisonous, tiny, beautiful, expensive, tall, fast, compact,  
expensive, powerful, advanced, useful, reliable, playful, annoying, dangerous



cheap, expensive, fast, big, small, intelligent, stylish, interesting, boring, powerful,  
spacious, slow, funny, sleepy, busy, dangerous, lazy, good, bad, rich, old

### *Taboo cards (St Valentine's Day)*

*The cards are divided up between two students. The students take turns trying to get the other student to guess the word on the top of the card. They do this by trying to explain what the word or phrase means but they cannot use any of the words on the card. If the student guesses the correct word, then they get to keep the card. The student with the most cards wins.*



### ***Jeopardy (Passive)***

*Students split into teams of three or four. The first team starts and chooses a category and an amount, depending on how confident they are in being able to answer the question. If the team answers correctly, then the teacher puts a tick in the appropriate grid square with the team's symbol.*

<b>\$</b>	<b>Inventions</b>
<b>100</b>	Mechanically powered flight (Orville and Wilbur Wright)
<b>200</b>	Printing press (Johannes Gutenberg)
<b>300</b>	Telephone (Alexander Graham Bell)
<b>400</b>	Lightbulb (Thomas Edison)
<b>500</b>	Radio (Marconi)
<b>600</b>	World Wide Web (Tim Berners Lee)

<b>\$</b>	<b>Discoveries</b>
<b>100</b>	America (Christopher Columbus)
<b>200</b>	Special relativity (Albert Einstein)
<b>300</b>	The law of gravity (Isaac Newton)
<b>400</b>	Penicillin (Alexander Fleming)
<b>500</b>	Radioactivity (Marie Curie /Henry Becquerel)
<b>600</b>	King Tut's tomb (Howard Carter)

<b>\$</b>	<b>Books</b>
<b>100</b>	Romeo and Juliet (William Shakespeare)
<b>200</b>	The Harry Potter books (JK Rowling)
<b>300</b>	Lord of the Rings (J.R.R Tolkien)
<b>400</b>	The Alchemist (Paolo Coelho)
<b>500</b>	Fifty Shades of Grey (E.L. James)
<b>600</b>	Don Quixote (Miguel de Cervantes)

### ***Word association***

*Students sit in a circle and the first student says any word which comes to mind. The next student must say a word which somehow relates to the previous word. For example, **oranges, New Year's party, winter, go skiing, the mountains**, etc. After a while the teacher stops the game and sees if the students can reconstruct the words used but in a backwards order from where the game ended.*

### ***The Expert Game***

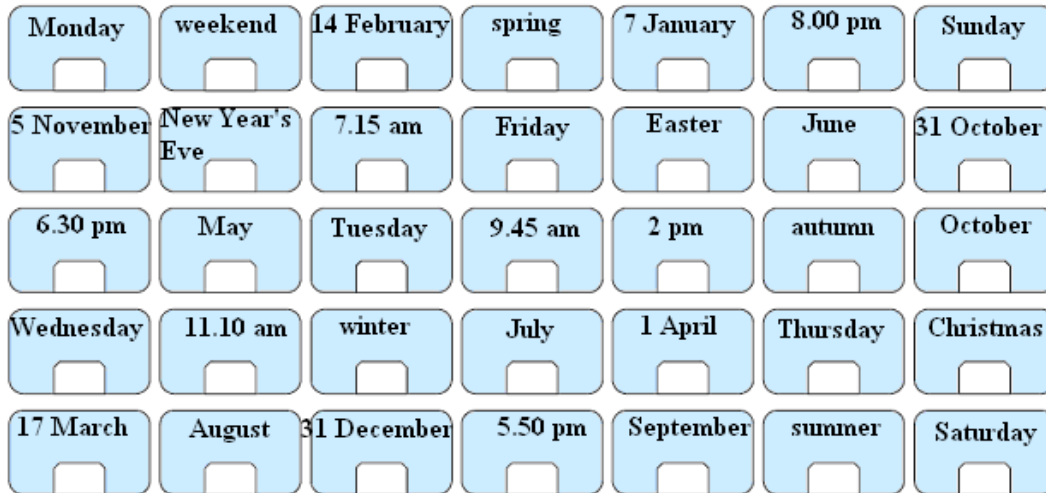
*Fold a piece of A4 paper in half so it can be propped up on your desk as a makeshift sign. In large letters write down three topics that interest you that you are able and willing to talk about. For example: **Indian food, the coming Football World Cup, Hollywood celebrities**.*

*Next, find a partner to discuss a subject (or subjects) that interest you.*

*After five to ten minutes, stop talking, stand up and find another groupmate to talk to. At the end of the activity, tell the class about the most interesting things you have learnt.*

### ***Four in a row (Prepositions of time)***

*Students compete to connect four of the grid-squares vertically, horizontally or diagonally.*



### ***Match up game (Phrasal verbs)***

*You have two piles of paper slips. One pile contains slips with verbs and the other pile prepositions which are commonly used in phrasal verbs.*

<i>come</i>	<i>give</i>	<i>go</i>	<i>get</i>	<i>hold</i>
<i>keep</i>	<i>make</i>	<i>put</i>	<i>see</i>	<i>set</i>
<i>take</i>	<i>turn</i>	<i>look</i>	<i>break</i>	<i>be</i>

<i>over</i>	<i>on</i>	<i>in</i>	<i>through</i>	<i>down</i>
<i>up</i>	<i>at</i>	<i>off</i>	<i>of</i>	<i>out</i>
<i>around</i>	<i>about</i>	<i>away</i>	<i>for</i>	<i>with</i>
<i>back</i>	<i>into</i>			

**Display activity (Describing pictures)**

**(Present continuous vs. present simple)**

Choose and describe your picture using the present simple / continuous. Each photo shows someone with a clearly identifiable job who is doing something that the job usually doesn't entail. First, say **what he/she does** to elicit their job title. Then expand on what their job duties are. For example:

**She's a nurse. She gives people medicine.**

Now say **what she is doing**, for example:

**She is holding a tray of fruit. She is smiling.**

<p>1</p> 	<p>2</p> 
<p>3</p> 	<p>4</p> 
<p>5</p> 	<p>6</p> 

Додаток Г

(Для відбору комунікативних ігор та завдань були використані вільні ресурси сайту [www.pinterest.com](http://www.pinterest.com))

*Information gap*

A Find the missing info. by asking questions!	Kate	Pam	Eva	Tom	John
Get up					
Eats/ breakfast					
Work					
do/ in the evenings					
Stay/on vacations					
B Find the missing info. by asking questions!	Kate	Pam	Eva	Tom	John
Get up					
Eats/ breakfast					
Work					
do/ in the evenings					
Stay/on vacations					

## Board game

(<https://www.youtube.com/watch?v=Xg0KoE94HvU&t=384>)

**Start**

... your family.

... your favourite car.

... something you don't like doing.

... the last thing you bought.

**Where**

... your dream holiday.

... what makes you happy.

**Where**

... your first English teacher.

... the last time you felt excited.

... your favourite food.

... something that makes you angry.

... the last time you stayed in a hotel.

... a job you would like to do.

... what you do in your free time..

**How**

... your favourite sport.

**Who**

... what you do to relax.

... your favourite kind of movie.

... what you like about your city.

... your hobbies.

... why you are learning English.

... your house.

... your last holiday.

**When**

... your grandfather.

... what you're going to do tomorrow.

... what you did last weekend.

... what you had for breakfast this morning.

... your daily routine.

... what you did yesterday.

**Why**

... your favourite music.

... the last present you received.



**Finish**

Everyone can ask follow-up questions anytime.

Question word square: Other students ask you questions beginning with this word.

Talk for as long as you can about the topic.

Let's talk about...



# Questionnaire



## FAMILY QUESTIONNAIRE

	<i>You</i>	<i>Your partner</i>
<i>age</i>		
<i>married?</i>		
<i>single?</i>		
<i>have/partner?</i>		
<i>have/children?</i>		
<i>have/brothers/sisters?</i>		
<i>what/name/parents?</i>		
<i>have/uncles/aunts?</i>		
<i>have/cousins?</i>		

## Conversation cards

The cards are to be cut up and handed out, one pile for one pair of students.

Do you enjoy shopping? How often do you go shopping?	What's your favourite place to shop? Why?	What was the last thing you bought for someone else? Why did you buy it?
What was the last thing you bought for yourself? Where did you buy it?	Do you compare prices at different stores when you go shopping?	How important is customer service when you go shopping?
Can you name a few supermarkets? Which one do you like best? Why?	Where do you usually buy your clothes? Why?	Are brand names important to you? Why (or why not)?
Where would you go to buy toys? Why?	What's the best place to buy computers and electronics? Why?	Does your family have a TV? Where did you buy it?
Do you like to go shopping alone or with friends? Why?	Who does the shopping in your family? (= buy household items)	Small local shops or big supermarkets? Which do you prefer? Why?
Where do you buy fruit and vegetables? Why?	How do you usually pay when you buy something?	Cash, ATM card or credit card. Which is the easiest? The most dangerous? Why?

## Додаток Г

### *Interview*

*'Use your own question words to ask your partner. Note your partner's answers, then tell the class about him/her.'*

#### **Student A**

**Partner's name:**

<b>question word</b>		<b>answer</b>
	get up on Sundays?	
	watch on youtube?	
	live with?	
	have lunch?	
	do in your free time?	
	favourite city?	
	beat stress?	
	work?	

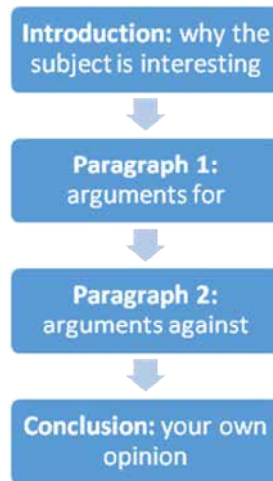
#### **Student B**

**Partner's name:**

<b>question word</b>		<b>answer</b>
	favourite city?	
	have lunch?	
	watch on youtube?	
	get up on Sundays?	
	work?	
	live with?	
	beat stress?	
	do in your free time?	

## ***Discussion***

*Use the plan to write a for and against essay. Then turn it over and share your ideas with your partner.*



### **Topics to be chosen from:**

- The pros and cons of being rich and famous
- Which is better, being married or single?
- The pros and cons of banning cars in cities
- Does modern technology do more harm than good?



До уваги випускників загальноосвітніх шкіл!

Київський державний коледж туризму та готельного господарства отримав оголошує набір на освітній рівень **«бакалавр»**:

- за спеціальністю 241 **«Готельно-ресторанна справа»**, галузь знань – 24 «Сфера обслуговування»;
- за спеціальністю 242 **«Туризм»**, галузь знань – 24 «Сфера обслуговування»;
- за спеціальністю 081 **«Право»**, галузь знань – 08 «Право».

Телефони приймальної комісії:

543-13- 03

228-95- 46



**Тимофєєв**

**Володимир Анатолійович**

Викладач першої категорії Київського державного коледжу туризму та готельного господарства і мовних курсів «Будет Talk», автор наукових статей та методичних розробок.



**Лашкул**

**Валерій Анатолійович**

Кандидат педагогічних наук, асистент кафедри романо-германських мов і перекладу Національного університету біоресурсів і природокористування України.



**Курси іноземних мов «Будет Talk»**

[budet-talk.com.ua](http://budet-talk.com.ua)