

**Фідкевич Олена Львівна,**

кандидат філологічних наук, провідний науковий співробітник відділу методики навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Національної Академії педагогічних наук України, м. Київ

### **СУТНІСТЬ МЕТАЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ БАГАТОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ**

Метою наукової розвідки є дослідження сутності та дидактичних умов формування металінгвістичної компетентності, визначення умінь учнів/учениць, які свідчать про її сформованість.

На підґрунті наукових розвідок зарубіжних та українських вчених М. Байрама, К. Бейкера, Ж. Беко, К. Брохі, Д. Вілкінса, М. Гурбо, Дж. Камінгса, У. Канінгема, В. Клімент-Фернандо, Е. К. Кнаппа, П. Мехісто, О. Пасічника, О. Першукової, Т. Полонської, В. Редька, Т. Скутнабб-Кангас, А. Томаса, М. Флемінга, А. Хардінга та ін. визначено, що багатомовна комунікативна компетентність становить складний асиметричний, динамічний комплекс комунікативних компетентностей виучуваних мов та металінгвістичної, міжкультурної, компенсаторної компетентностей [1].

Металінгвістична компетентність (з грец. *Meta* – між, через) означає здатність учня / учениці до абстрактно-логічних операцій з кількома мовними системами на основі міжмовного трансферу з метою виконання посередницької ролі в усному та письмовому спілкуванні, надання й обміну інформацією з урахуванням особливостей різних лінгвокультурних систем. Металінгвістична компетентність стимулює когнітивну гнучкість учнів / учениць і оптимізує сприйняття ними нової мовної системи. Ця компетентність пов'язана із металінгвістичною функцією мови, яка стосується використання мови для пояснення себе, тобто для пояснення коду мови, її форми, функціонування [2].

Механізми формування металінгвістичної компетентності остаточно не визначені, але, попри це, серед науковців єдиною є думка, що навчання нової мови перебуває під впливом перенесення наявних знань і умінь учня / учениці з інших мов, універсальних особливостей опанування мовою загалом. Вважається, що саме така навчальна субординативна багатомовність, коли кожна нова мова сприймається крізь призму мов, якими вже володіє учень / учениця, є ефективною, утім опорою передусім слугує рідна мова.

Металінгвістична компетентність формується на фонетичному, лексичному, морфологічному і синтаксичному рівнях і передбачає володіння певними лінгвістичними системними знаннями, знаннями термінологічного апарату (когнітивний компонент), здатність до застосування мовних засобів у комунікації M2, M3 (прагматичний компонент), готовність до спостереження за власним мовленням і мовленням інших мовців та його аналізу (рефлексивний компонент), здатність до використання наявних знань і вмінь в навчальному процесі адекватними мовними засобами в залежності від навчальної ситуації (адаптивний компонент). Когнітивний компонент є підґрунтям реалізації інших компонентів, які, в свою чергу, впливають на його ефективну актуалізацію.

Розвиток металінгвістичної компетентності ґрунтується передусім на контрастивному аналізі мовних явищ M1 і M2 та визначенні їхньої тотожності або невідповідності та диференціації мовних явищ M2 за типом знання (декларативне або процедурне), яке забезпечує їхнє засвоєння. Декларативне знання, представлене у певних правилах, набувається в процесі усвідомленого навчання, тоді як процедурне співвідноситься з навичками, засвоєними та автоматизованими в ході практичної діяльності.

У контексті багатомовного навчання сукупність зазначених факторів у різній комбінації визначає основні навчальні стратегії, які використовує вчитель.

На фонетичному рівні – це аналіз тотожності або відмінності артикуляції голосних і приголосних, особливостей наголосу, подібності інтонаційного оформлення розповідних та спонукальних речень, запитань. Фонетичні

особливості М2 лише на початковому етапі навчання подаються у формі декларативного знання, наприклад, інформація про наявність в М2 специфічних фонем, які не мають аналогів в М1. У процесі навчання важливо, щоб декларативне знання переходило у процедурне, оскільки стійка фонетична навичка формується в ході цілеспрямованого тренування, а не розгляду правил.

Лексична трансференція при навчанні М2 можлива, насамперед, за рахунок зовнішніх засобів номінації: інтернаціоналізмів та запозичених лексичних одиниць, більшою чи меншою мірою тотожних за фонологічним, морфологічним та синтаксичним оформленням лексичним одиницям в М1. На основі порівняльного аналізу внутрішніх засобів номінації можна відібрати для трансференції певний обсяг структур, які б сприяли розширенню словникового запасу здобувачів освіти. До них відносяться афіксація та будова слова, що дозволяє зрозуміти значення нового слова з аналізу значень основ слів, за допомогою яких воно створюється (наприклад, в англійській мові: *icebreaker*, *snowman*, *bathroom*, *toothpaste*).

На лексичному рівні металінгвістична компетентність також формується як декларативними засобами, так і процедурними. Декларативне знання більшою мірою відповідає за аналіз значень слів через вербалізацію (пояснення, переклад), зокрема, при оперуванні багатозначними словами, з'ясуванні смислу абстрактних понять тощо. Але процедурна лексична трансференція також має бути спрямована на швидке залучення лексичних одиниць М2 до активного словника учнів / учениць.

Морфологічна поінформованість учнів / учениць у контексті формування металінгвістичної компетентності передбачає розуміння структури слова, здатність аналізувати морфологічні одиниці у його межах та оперувати ними. Знання формотворчих морфем та вміння використовувати їх у мовній діяльності забезпечують граматичну коректність мовлення, тоді як знання словотворчих морфем сприяє ефективному розширенню словникового запасу.

Безумовно, при зіставленні морфологічних систем неспоріднених мов подібних явищ для трансференції буде небагато внаслідок суттєвої розбіжності

мов на цьому рівні. Саме тому морфологічне знання є здебільшого декларативним, що вимагає вербалізації, і залишається таким, лише частково переходячи в імпліцитну форму на розвинених рівнях володіння M2. На процедурному рівні морфологічна трансференція ефективно реалізується у процесі порівняння споріднених мов.

Металінгвістична компетентність включає також синтаксичну обізнаність, яка передбачає розуміння граматичних структур на рівні речення, здатність аналізувати синтаксичний устрій мови, усвідомлювати й пояснювати правила побудови словосполучень та речень, а також контролювати граматичну коректність цілісних висловлювань у процесі мовної діяльності. Знання синтаксичних структур у результаті трансференції досить швидко набуває процедурного характеру. Однак в основі синтаксичної обізнаності, головним чином, лежить декларативне знання, обсяг якого співвідноситься насамперед із певним рівнем володіння M2.

До основних умінь, які визначають металінгвістичну компетентність, належать уміння: комунікативно доцільно переключатися з однієї мови на іншу в процесі спілкування; виправляти, аналізувати та пояснювати помилки в письмовому та усному мовленні; відігравати посередницьку роль у групах із різним рівнем комунікативної компетентності в різних мовах з метою досягнення комунікативної мети або виконання спільного завдання; стисло або близько до тексту передати його зміст іншою мовою (переказ, анотація, реферат, тези); усного або письмового перекладу (точного, з метою передавання основного змісту, літературного); опрацювати текст, створюючи на його підґрунті вторинний текст іншою мовою.

У процесі дослідження було виявлено, що вправами, які сприяють розвитку металінгвістичних умінь, є вправи з міжмовного порівняння й аналізу на різних мовних рівнях, їхня ідентифікація й диференціація; вправи з метою знаходження і виправлення помилок; вправи й завдання, які актуалізують посередницьку роль учнів / учениць на основі комунікативних ситуацій у двомовному або багатомовному середовищі; вправи й завдання на розвиток

умінь перекладу; створення переказів, вторинних текстів тощо. Ефективним завданням у процесі формування метакомпетентності є складання термінологічних двомовних/тримовних словників з певного предмета.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Концепція моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин з урахуванням завдань європейської інтеграції / О. Л. Фідкевич, В. В. Снегір'ова, Н. В. Бакуліна; НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України. Відділ навчання мов нац. меншин та зарубіж. літ. Київ: Педагогічна думка, 2023. 44 с. URL: <https://undip.org.ua/library/kontseptsiiia-modeli-bahatomovnoi-osvity-v-zakladakh-zahalnoi-serednoi-osvity-z-navchanniam-mov-korinnykh-narodiv-i-natsionalnykh-menshyn-z-urakhuvanniam-zavdan-ievropeyskoi-intehratsii-ukrainy/>
2. Hébert, L. The Functions of Language. URL: <http://www.signosemio.com/jakobson/functions-of-language.asp> (accessed: 15.06.2022).

УДК 374.71

**Харламов Михайло Іванович,**  
доктор історичних наук, професор,  
завідувач кафедри соціальних і  
гуманітарних дисциплін соціально-  
психологічного факультету  
Національного університету цивільного  
захисту України, м. Харків;  
**Ващук Тетяна Степанівна,**  
викладач кафедри соціальних і  
гуманітарних дисциплін соціально-  
психологічного факультету  
Національного університету цивільного  
захисту України, м. Харків

## ВИТОКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЗА ЧАСІВ ПЕРІОДУ ХРЕЩЕННЯ КИЇВСЬКОЇ РУСІ

Витоки соціальної роботи варто шукати ще в епоху стародавності. Уже тоді, як відзначають сучасні історики, слов'янські народи відрізнялися гуманним відношенням до одноплемінників і навіть до колишніх ворогів. Одним з перших зафіксованих зачатків соціальної роботи є договір Київської Русі 911 року князя Олега із греками, що мав у собі моменти, які містять елементи соціальної роботи. Саме цей договір, найбільш ранній із політичних документів, що дійшли до нас періоду Київської Русі, був першим офіційним