

УДК: 811.161.2'243:378.4.016(44-21)

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В МЕЖАХ ДИСЦИПЛІНИ «ВИВЧЕННЯ НЕВІДОМОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА САМОСПОСТЕРЕЖЕННЯ» В УНІВЕРСИТЕТІ МІСТА ПУАТЬЄ, ФРАНЦІЯ

Олена Писаревська

*Університет Пуатьє
Центр вивчення французької мови як іноземної
вул. Раймона Кантеля, 1, кімн. 322, 86000, Пуатьє, Франція
тел.: 3305 49 45 32 94
ел. nouma : olena.pysarevska@univ-poitiers.fr
<https://orcid.org/0000-0001-5166-1464>*

Статтю присвячено аналізу першого досвіду викладання української мови як іноземної у межах дисципліни «Вивчення невідомої іноземної мови та самопостереження» в Університеті міста Пуатьє (Франція), що є складовою програми професійної підготовки майбутніх учителів середніх шкіл та викладачів французької мови як іноземної. Мета дисципліни полягає у зануренні студентів у процес опанування незнайомої мови, максимально віддаленої від рідної, з подальшим самоаналізом використаних стратегій у формі рефлексивного щоденника. У контексті соціокультурних змін, спричинених масовою міграцією українців до Франції після 2022 року, у 2025 році університет міста Пуатьє запровадив в межах цієї дисципліни ознайомчий курс української мови тривалістю 20 годин. У статті детально розглянуто організацію курсу, його структуру, методи викладання та оцінювання, а також специфіку роботи з франкомовною аудиторією. Акцент зроблено на комунікативному підході, інтеграції ігрових елементів, заборони використання мови-посередника, залученні носіїв української мови для створення автентичних комунікативних ситуацій. Ведення «боргового журналу», щоденника самопостереження, виступає ключовим інструментом рефлексії, що сприяє формуванню педагогічної ідентичності та професійної компетентності. Аналіз виявив методичні виклики, пов'язані з обмеженням часом, великою кількістю студентів, адаптацією матеріалів та фонетичними труднощами (звуки «і»/«и», пом'якшені приголосні, український звук «р»). Результати засвідчили ефективність комунікативного підходу, інтеграції автентичних ресурсів, використання ігрових прийомів та доцільність включення подібних дисциплін до програм підготовки вчителів іноземних мов та середніх навчальних закладів у французьких університетах. Досвід показав, що навіть короткотривале навчання сприяє формуванню емпатії, усвідомленню когнітивних і психологічних труднощів, з якими стикаються учні, та розвитку здатності адаптувати методичні прийоми до реальних умов освітнього середовища. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на продовження аналізу корпусу студентських щоденників, порівняння ефективності різних стратегій самопостереження, розробку інструментів оцінювання рефлексивних навичок, аналіз впливу цього досвіду на становлення професійної ідентичності педагогів і формування міжкультурної компетентності.

Ключові слова: професійна підготовка вчителів у Франції, вища освіта Франції, українська мова як іноземна, методика навчання іноземних мов.

DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/ufll.2026.21.5139>

Формулювання проблеми. Згідно з даними Агентства ООН у справах біженців (UNHCR), станом на грудень 2023 року у Франції перебувало 69 475 українських біженців [5]. Департамент В'єнна регіону Нова Аквітанія прийняв значну кількість громадян України: за інформацією префектури, на 1 лютого 2025 року тут проживало близько 400 українців, серед яких 46 були студентами університету Пуатьє. Крім того, значна кількість дітей інтегрувалася у французькі заклади початкової та середньої освіти. Згодом, у травні 2025 року Посольство України у Франції у взаємодії з французькими партнерами – Міністерством національної освіти, Міністерством Європи та закордонних справ Франції, а також депутатами Національних

зборів – ухвалено важливе рішення. Міністерка національної вищої освіти та досліджень Франції Елізабет Борн повідомила про запуск пілотного проекту з викладання української мови як другої іноземної у французьких коледжах та ліцеях, починаючи з 2025-2026 навчального року. На першому етапі проект був реалізований у чотирьох академічних регіонах Франції: Паризький регіон, Приморські Альпи (Ніцца), Версаль, Кретей. Це рішення є важливим кроком до ширшого визнання української мови у французькому освітньому просторі. І нарешті, у грудні 2025 року дванадцять провідних навчальних закладів Франції приєдналися до Глобальної коаліції українських студій – державної ініціативи, спрямованої на розвиток системного вивчення України в університетах світу. До складу коаліції увійшли такі заклади: Sorbonne Université, University of Lorraine, Université Rennes 2, INALCO, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, Nantes Université, HEIP, CEDS, Université Paris-Panthéon-Assas, Université de Rennes, Sciences Po Rennes та Sciences Po Paris. Глобальна коаліція українських студій, започаткована у 2024 році, функціонує як міжнародна платформа для академічної взаємодії між українськими та закордонними університетами. Її діяльність передбачає можливість пошуку релевантних наукових партнерів (професорів, кафедр, університетів) у конкретних галузях знань, а також ініціювання міжінституційних партнерств і реалізацію спільних науково-освітніх проектів. Крім того, члени коаліції отримують доступ до онлайн-лекцій за участю провідних українських науковців та експертів, що сприяє розширенню академічного діалогу та інтеграції українських студій у світовий освітній простір. Станом на сьогодні коаліція об'єднує 44 учасники з 15 країн світу. Зазначимо також, що наразі програми із українських студій є у двох французьких університетах : Національний інститут східних мов і цивілізацій (INALCO) та Сорбонна (Sorbonne Université, Faculté des Lettres).

Такі соціокультурні зміни стали передумовою для впровадження у травні 2025 року ознайомчого курсу української мови як іноземної в межах дисципліни «Apprentissage d'une langue inconnue et auto-observation» («Вивчення незнайомої іноземної мови та самоспостереження») в університеті міста Пуатьє. Це рішення ухвалив гарант освітньої програми «Науки про мову» (Sciences du langage, SDL) факультету літератури та мов. Курс призначений для студентів третього року навчання (L3) освітнього рівня «Бакалавр» за спеціалізаціями «Підготовка вчительського складу середніх шкіл» (PPPE) та «Методика викладання французької мови як іноземної» (Didactique de FLE). Завдяки цій дисципліні французькі студенти отримують можливість опанувати базові знання української мови, ознайомитися з історією та культурою України, а також набути нових компетентностей, які безперечно стануть корисними у їхній майбутній педагогічній діяльності.

Мета статті – ознайомити зі структурою навчальної дисципліни «Вивчення незнайомої іноземної мови та самоспостереження» у межах підготовки студентів третього року навчання освітнього рівня «Бакалавр» (L3) напряму «Науки про мову» за спеціалізаціями «Підготовка вчительського складу середніх шкіл» (PPPE) та «Методика викладання французької мови як іноземної» (Didactique de FLE) та проаналізувати перший досвід викладання цієї дисципліни в університеті міста Пуатьє.

Виклад основного матеріалу. Дисципліна «Вивчення незнайомої іноземної мови та самоспостереження» є складовою навчальних програм підготовки майбутніх учителів середніх шкіл та викладачів французької мови як іноземної у більшості французьких університетів. Питання вивчення нової мови в контексті підготовки

до викладання іноземної мови досліджували Ж.-П. Кук (J.-P. Cук), Ж.-Д. Веронік (G. D. Véronique), Ж.-Л. Шисс (J. -L. Chiss), Ф. Сікюрель (F. Sicurel), В. Кастеллотті (V. Castellotti). Французькі дослідники методики викладання іноземних мов наголошують, що ефективно викладання французької мови як іноземної передбачає здатність викладача розуміти емоційний і когнітивний досвід учнів на початковому етапі навчання. Занурення майбутніх викладачів у ситуацію вивчення нової мови дозволяє їм відчути втрату орієнтирів, труднощі та психологічні бар'єри, з якими стикаються їхні майбутні учні. Такий досвід є основою для формування емпатії, адаптації методів і розвитку професійної компетентності. Водночас вивчення української мови у цьому контексті має специфічні особливості, які, на нашу думку, залишаються недостатньо дослідженими в галузі дидактики та педагогічної освіти.

У більшості французьких університетів дисципліна «Вивчення незнайомої іноземної мови та самоспостереження» інтегрована в навчальні програми бакалаврату за напрямом «Науки про мову» (Sciences du langage, SDL) та спеціалізаціями «Підготовка вчительського складу середніх шкіл» (PPPE) і «Методика викладання французької мови як іноземної» (FLE). Зокрема, бакалаврські програми SDL зі спеціальністю «Французька мова як іноземна» пропонують університети Ліон Люм'єр 2, Клермон Овернь, Лілля, Пуатьє та Жюль Верн Пікардії, а також університет Реюньйону, де навчання здійснюється дистанційно. Університети Сорбон Нувель Париж 3, Реймсу, Екс-Марсель і Кот д'Азюр пропонують університетські дипломи з методики викладання французької як іноземної, а Сорбонна поєднує програму PPPE (англійська мова) з таким дипломом. Крім того, програми PPPE у поєднанні зі спеціалізацією FLE реалізуються в Університетах Пуатьє, Кот д'Азюр, Тулуза-3 Поль Сабатьє, Сержі-Понтуаз, Екс-Марсель та Жюль Верн Пікардії. Така структура свідчить про тенденцію до інтеграції міждисциплінарних підходів у підготовці майбутніх педагогів у Франції.

Практичним заняттям з української мови в межах дисципліни «Вивчення незнайомої іноземної мови та самоспостереження» було відведено 20 годин, передбачено два лексико-граматичних тести та підсумковий контроль у формі звіту та презентації щоденника. Вже на настановчому занятті студентам пояснюють важливість ведення своєрідного «бортового журналу», який має містити нотатки про їхні відчуття, спостереження, емоції, аналіз поведінки викладача, використані педагогічні технології, способи медіації у випадку нерозуміння, взаємодію в малих і великих групах, а також синтез наукових публікацій, наданих викладачем у межах тематики дисципліни.

Отже, вивчення іноземної мови як складової програми підготовки викладачів французької мови у Франції супроводжується веденням *навчального щоденника*. Основних *цілей* цього процесу кілька:

- повернути студентів у позицію початківців, щоб вони відчули труднощі, з якими стикаються майбутні учні;
- допомогти усвідомити власний навчальний профіль і порівняти його з навчальними профілями інших студентів у групі;
- проаналізувати параметри, що впливають на навчання;
- пояснити практики навчання та причини успіхів чи невдач;
- спостерігати за педагогічними техніками викладача;
- встановити зв'язки між дидактичними теоріями та практикою;
- стимулювати глобальний аналіз процесів викладання та вивчення мов.

Ведення щоденника також виступає інструментом рефлексії, що поєднує спостереження, самоаналіз і практичне застосування теоретичних знань.

Для досягнення поставлених цілей студенти виконують навчальне завдання в межах обраного мовного курсу, доповнене потрійним завданням спостереження: спостереження за учасниками, діяльністю та параметрами, що впливають на процес навчання/викладання, самоспостереження, під час якого студенти аналізують власні дії та техніки навчання, та самоаналіз, що ґрунтується на попередніх етапах і реалізується у формі «бортового журналу» (навчального щоденника). Однак, основною метою є спрямування студентів на шлях подвійної професіоналізації – як у навчанні, так і у викладанні. Опис та аналіз власної поведінки як учня, спостереження за діями викладача, а також аналіз впливу різноманітних параметрів навчального середовища мають сприяти формуванню автономності студента, що є передумовою його успішної професіоналізації. Паралельно важливим завданням є становлення професійної компетентності вчителя іноземної мови або вчителя середньої школи, що передбачає інтеграцію теорії та практики, застосування теоретичних концептів для аналізу спостережень, а також порівняння різних типів навчання, з якими студенти стикаються або стикалися раніше.

Навчальні щоденники поширюють у закритій комунікативній групі, де автор (студент) і читачі (викладачі, що навчають цієї дисципліни) можуть взаємодіяти. Щоденники виступають об'єктами транзакції між студентом, що спостерігає, та викладачем, що корегує, коментує та оцінює. Таким чином, вони стають комунікативними артефактами, через які відбувається взаємодія та вплив між учасниками, а також становлять корпус подальших досліджень. Важливу роль відіграють «керівні дії», спрямовані на стимулювання реакції читача (відповіді на запитання, уточнення, виправлення), а також критичні зауваження студентів, які не можуть залишатися без відповіді. У процесі взаємодії між студентами та викладачами формуються специфічні міжособистісні відносини, що можуть варіюватися від близькості до дистанції, від рівності до ієрархії, від співпраці до конфлікту. Ці відносини створюють комунікативний простір, де визначаються позиції учасників і розподіляються ролі. Шляхом рефлексії щодо власного досвіду навчання, аналізу щоденної практики та висловлення особистих позицій (позитивних або негативних щодо процесу навчання) студенти поступово формують елементи власної педагогічної ідентичності. І хоча ця ідентичність потребує подальшого розвитку за підтримки викладача, вона може стати основою для формування індивідуальних педагогічних прийомів та технік. Ведення навчального щоденника під час професійної підготовки сприяє глибокій рефлексії, змушує студента обміркувати власні цінності та професійний вибір [7 : 165].

Вважаємо *вибір української мови* як об'єкта навчання є методологічно обґрунтованим, щоб дослідити процес опанування незнайомої мови з дидактичного, лінгвістичного та соціального погляду. Українська не належить до романської мовної сім'ї, що виключає можливість перенесення лексичних і структурних аналогій, характерних для споріднених мов. Її складна граматична система підкреслює труднощі, пов'язані з досягненням мовної правильності, спонтанності, адекватності висловлювань, а також демонструє обмеження підходів, що ґрунтуються на негайному поясненні правил. Така стратегія часто перешкоджає формуванню комунікативної компетенції, оскільки саме інтерактивне мовлення є ключовим для засвоєння структури. У цьому контексті українська мова виступає ефективним інструментом самоаналізу та демонстрації дидактичних принципів.

Додатковим аргументом є те, що студенти цієї спеціальності проходять навчальну та педагогічну практики з першого року навчання: спостереження у початкових школах (1-й рік, L1), у ліцеях (2-й рік, L2) та повноцінну педагогічну практику (3-й рік, L3). Це дає їм можливість зустрітися з українськими дітьми та підлітками, встановити дружні контакти та засвоїти базові мовні елементи ще до початку курсу. Таким чином, вибір української мови сприяє глибшому розумінню труднощів учнів, формуванню емпатії та розвитку професійної компетентності майбутніх викладачів.

Безумовно, обмеження в часі (20 навчальних годин) та досить велика кількість студентів у групі (30) не дозволяють говорити про глибоке вивчення української мови, яке зрештою і не є метою дисципліни «Вивчення незнайомої іноземної мови та самоспостереження». Для майбутніх викладачів зацікавлення українською мовою має передусім дидактичний характер. Занурення в процес опанування незнайомої мови дозволяє їм відчути труднощі, з якими стикаються учні: проблеми розуміння, засвоєння та відтворення звуків, а також психологічні бар'єри. Мета полягає в тому, щоб поєднати роль учня і спостерігача, аналізуючи процес набуття мовних навичок та хід уроку відповідно до запропонованої методики. Початкова шкільна освіта студентів часто зумовлює акцент на граматиці та фонетиці, що вони повинні подолати, аби зануритися в комунікативний і діяльнісний підходи до вивчення мови. Однак, згідно із «педагогічним договором» між студентами та викладачем, використання французької мови як мови посередника, можливе лише поза навчальною аудиторією, після заняття або у листуванні, і стосується лише організаційних моментів навчання. Єдиною робочою мовою у класі є українська. Така навчальна ситуація сприяє тому, що на початку переважає усне мовлення, і лише на третьому-четвертому занятті студенти ознайомлюються з українською абеткою та починають писати. З огляду на це, вважаємо цілком доцільним обмеження або навіть заборону використання письмової форми під час початкового етапу навчання. Звичка записувати почуте для візуалізації слова та запам'ятовування звукової форми виступає своєрідною «опорою», яка виникає природно, проте її варто поступово усувати. Якщо застосування письма може бути частково прийнятним у випадку близькоспоріднених мов (наприклад, при переході від французької до іспанської), то під час вивчення мов із іншою графічною системою, зокрема української, така практика значно ускладнює процес. Відтак доцільно подолати цей рефлекс і уникнути втрати часу, зосереджуючи увагу на повторенні звуків, просодії висловлювань, а також на засвоєнні лексичних одиниць і синтаксичних структур у контексті реальних комунікативних ситуацій.

Встановлення контакту є ключовим етапом початкової фази навчання. «Нульовий» урок відіграє визначальну роль, оскільки перша зустріч між викладачем та студентами має значний вплив на подальшу динаміку навчального процесу. Цей етап забезпечує можливість встановлення комунікації, взаємного представлення та створення основи для ефективної взаємодії. Для викладача це нагода оцінити рівень мотивації групи, врахувати її склад, визначити індивідуальні особливості учнів і сформулювати загальне уявлення про аудиторію та її навчальні потреби. Початковий контакт бажано здійснювати, надаючи йому теплий і доброзичливий характер, що сприятиме формуванню позитивної атмосфери та довіри. Для занурення студентів в українську мову та культуру доцільним є використання прийому вибору українського імені або пошуку його відповідника (*Claire* – «Світлана», *Hélène* – «Олена», *Paul* – «Павло», *Pierre* – «Петро», *Nathalie* – «Наталія»). Такий метод викликає по-

зитивну реакцію завдяки ігровому компоненту та водночас сприяє глибшій інтеграції в мовне й культурне середовище. Використання соціальних імен забезпечує особистісну залученість, що підсилює ефект занурення. Крім того, цей прийом змінює сприйняття учасників групи один одного, навіть якщо вони вже знайомі, створюючи новий рівень взаємодії. У довгостроковій перспективі метод сприяє формуванню групової згуртованості («ми – українці»), встановленню позитивних міжособистісних зв'язків та розвитку неформальної комунікації, що виявляється у використанні псевдонімів поза межами аудиторії. Це, своєю чергою, покращує атмосферу співпраці та підвищує ефективність навчального процесу, а також стимулює інтерес піти трохи далі, наприклад, пошукати відомих українських тезків.

Мовний і культурний шок розглядають як педагогічно доцільний етап професійної підготовки студентів, оскільки він сприяє глибшому усвідомленню комунікативних і психологічних труднощів, з якими стикаються їхні учні під час опанування французької мови як іноземної. Такий досвід дозволяє перенести проблематику навчання та викладання у більш реалістичну площину, орієнтовану на конкретні умови освітнього середовища, а також на можливості й обмеження учнів. Практика показує, що навіть кілька занять у ролі учня достатні для формування розуміння рівня мовної некомпетентності та психологічної залежності, характерних для початків вивчення абсолютно незнайомої мови.

У процесі навчання нової іноземної мови та самоспостереження викладач виконує передусім функцію модератора, забезпечуючи зв'язок між запропонованими комунікативними ситуаціями та реакціями учнів, а також функцію мовної моделі. Він контролює динаміку групи під час перехідних етапів, що неминуче виникають під час занурення в нову мовну та культурну реальність. **Роль викладача** полягає у сприянні культурному обміну, подоланні психологічних бар'єрів і страхів у групі. Створення невимушеної атмосфери є ключовим для формування впевненості, зниження рівня фрустрації та набуття цінного досвіду. Крім того, викладач допомагає учням усвідомити застосовувані педагогічні підходи і методи, аналізувати методіку на основі зовнішніх (структура уроку) та внутрішніх (індивідуальний досвід) чинників, а також надає теоретичні засади для здійснення обґрунтованої оцінки методів. Уся поведінка викладача в аудиторії – від жестів, невербальної комунікації, стилю одягу до педагогічної компетентності та комунікативних навичок – впливає на навчальний процес не менше, ніж вербальні повідомлення, зміст уроків чи запропоновані вправи. Особистість викладача виступає важливим чинником мотивації, що сприяє формуванню позитивної групової динаміки. Окрім безпосереднього впливу на групу, викладач відповідальний за розвиток міжособистісних зв'язків між студентами. Він має заохочувати обмін думками, створювати умови для співпраці та залучення учнів до спільної діяльності, формуючи почуття належності до навчальної групи. Викладач має враховувати індивідуальні особливості характеру кожного студента. З цієї ж позиції важливо дотримуватися принципів справедливого розподілу запитань та їх адресації. Питання повинні виконувати дві функції: забезпечувати рівність участі та водночас спрямовувати дискусію відповідно до стратегічних цілей уроку. Доцільно спочатку звертатися до студентів, які швидко засвоюють матеріал, а потім до тих, хто навчається повільніше або має труднощі, щоб мінімізувати ризик невдачі. З огляду на велику кількість студентів у групі, яка пояснюється тим, що все ж таки йдеться не про заняття з іноземної мови, а дисципліну, що поєднує теоретичну і практичну

підготовку, і їхній різний рівень підготовки, ефективною є робота в малих групах.

Крім того, викладач виконує роль медіатора, відповідального за врегулювання конфліктів, що можуть виникати, наприклад, емоційні коливання під час навчання, періоди зневіри, зниження рівня вмотивованості, розчарування або радості, зумовлені різними ситуаціями. Ефективним засобом їх подолання власне і є записи у щоденнику, самоаналіз, рефлексія та їх подальше обговорення.

Для створення автентичних комунікативних ситуацій доцільним є залучення зовнішніх учасників, у нашому випадку, інших носіїв української мови. Участь україномовних студентів або представників діаспори значно збагачує навчальний процес як у культурному, так і у фонетичному аспектах, забезпечуючи доступ до українських реалій. Ідеться, наприклад, про представників громадської організації «Ukraine Libre», що активно працює в Пуатьє з початку війни та організовує численні майстер-класи, концерти, перегляди фільмів, їх обговорення, та про студентів, що беруть участь в академічних обмінах Еразмус. Їхня присутність може бути використана для узагальнення лексичного матеріалу та граматичних структур, які вивчають, а також для моделювання автентичних комунікативних ситуацій. У такому форматі викладач виконує роль модератора, утримуючись від активного втручання в обмін думками та здійснюючи корекцію лише за потреби. Як зазначає П'єтро Інтраваїа, у таких випадках втручання викладача має бути обмеженим і спрямованим на організаційні аспекти: модерування діалогу, заохочення зміни ролей, балансування підгруп шляхом ротації сильніших учасників, а також надання допомоги студентам, які відчувають труднощі [6 : 33].

Контроль та оцінювання також відіграють важливу роль у навчальному процесі, адже мають величезне значення як для викладача, оскільки дозволяють йому спостерігати, аналізувати, оцінювати навчальний процес іноземних студентів на заняттях з української мови, так і для самих студентів. Дані, які отримує викладач під час проміжного контролю, містять інформацію про засвоєння навчального матеріалу, відповідність обраної методики для роботи з іноземними студентами, а також про імовірну необхідність змінити обрану методику, або, наприклад, темп навчання. У нашому випадку йдеться про проміжний і фінальний, індивідуальний, письмовий, одномовний викладацький контроль у практичній частині вивчення іноземної мови та окреме оцінювання щоденника самоспостереження студентів та його презентації. Розробляючи тестові завдання для визначення лексико-граматичної компетентності студентів рівня А1.1, ми опиралися на «Стандарт державної мови. Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння А1-С2» [3 : 7]. Для проміжного контролю після 10 годин навчання, у частині «Морфологія» тестуємо знання студентів лише щодо загальних родових значень іменників в однині, форми називного відмінка, форми називного відмінка однини прикметників чоловічого та жіночого роду, уживання числівників, особових займенників «я», «ти», «він/вона», «ми», «ви», «вони», особові форми лише деяких дієслів («бути», «жити», «вчитися», «розмовляти»). У частині синтаксису йдеться лише про просте розповідне речення, питальне речення з «Чи», питальні речення із словами «Хто (це?)» та «Що (це?)», а також «Який», «Яка» [3 : 19]. Як було зазначено вище, використання будь-якої мови-посередника (французької, англійської, іспанської) було суворо заборонено після першого, настановчого заняття. Також під заборонаю на цьому курсі є використання ШП, тому йшлося про дуже прості фрази українською серед французького тексту, наприклад:

«Вітаю, Олено! Як у Вас справи?», «Гарного дня!», «До побачення», «Гарних вихідних!», «Дякую за швидку відповідь». На першому заняття студентам також було оголошено, що контроль відбуватиметься двічі у формі лексико-граматичних тестів, результати яких додаються до оцінки за написання і презентацію щоденника, а також до поточної оцінки із практичних занять, котра, своєю чергою, складається із оцінювання говоріння та активності на заняттях. Усі складові оцінюють за двадцятибальною системою. Навчання здійснюється частково на основі підручників «Крок 1» та «Яблуко» [1, 2], однак обидва є занадто складними для цієї аудиторії, тож певні завдання, зокрема із аудіювання, потрібно адаптовувати та створювати авторські матеріали.

Під час розроблення курсу було залучено додаткові матеріали для формування навичок рукописного письма, зокрема прописи, розміщені на сайті «Розвиток дитини» [4]. Проте результати апробації засвідчили, що опанування рукописного шрифту становить значну складність для французьких студентів. З огляду на це на етапі тестування було ухвалено рішення виключити оцінювання цієї компетентності. Хоча окремі здобувачі освіти сприймали вправи з рукописного письма як цікаву діяльність, близьку до майстер-класів із каліграфії, у межах контрольних робіт вони перетворювалися на додатковий стресовий чинник.

Аналіз підготовчого етапу показав, що за умов обмеженого навчального часу (20 годин) забезпечити комплексне оцінювання усіх чотирьох видів мовленнєвої компетентності є проблематично. Тому було вирішено обмежитися двома лексико-граматичними тестами. Основним аргументом на користь цього рішення стала чисельність групи (30 осіб), що ускладнювала оперативне просування за програмою. Крім того, група характеризувалася неоднорідністю рівня підготовки, хоча позитивна групова динаміка та взаєморозуміння сприяли ефективному використанню роботи в малих і великих групах. Важливим викликом для викладача є вибір оптимального темпу навчання. Через побоювання, що студенти втратять інтерес, було обрано досить інтенсивний ритм, однак уже після 2-3 занять навіть найсильніші студенти просили його знизити. На нашу думку, хоча можна орієнтуватися на методичні принципи, відомі з викладання французької мови як іноземної, існує низка специфічних факторів, що впливають на темп навчання української мови. Серед них: незнайома абетка, наявність фонем, які здаються зрозумілими, але важко розрізняються на практиці (наприклад, українські «і» та «и»), проблема з пом'якшеними приголосними («л»/«ль»), котрі у французькій мові пом'якшені завжди, а також труднощі з вимовою українського звука «р». Для вирішення останньої проблеми довелося звернутися за консультаціями до колег-логопедів.

Поточний контроль усного мовлення здійснювався безпосередньо на заняттях у формі простих комунікативних вправ, спрямованих на закріплення базових мовленнєвих структур. Серед них: «Представити себе», «Запитати, як справи у колеги», «Відповісти, як справи», «Представити відому особу» (наприклад: «Це – Еманюель Макрон. Він – француз. Він говорить французькою. Він з Франції. Він – Президент Французької Республіки»), а також аналогічні завдання щодо представлення сусіда по парті, родича або улюбленого персонажа. Додатково використовували вправи на називання кольорів предметів у класі, підрахунок кількості предметів, запитання про самопочуття та формулювання простих висловлювань («Я змучений/-на», «Я хворий/-а», «Я голодний/-на» тощо). **Контроль письмових навичок на цьо-**

му етапі обмежувався заповненням анкети та написанням власних імені, прізвища, національності, віку. Найбільшу складність викликало завдання, що передбачало роботу з малюнками смайликів для позначення емоцій. Аналіз показав, що подібні зображення можуть інтерпретуватися неоднозначно, тому оцінювання здійснювали за принципом позитивного підходу та логічності відповідей.

Загальні результати були високими: середній бал становив 18 із найнижчим показником 16,5. Варто відзначити, що французькі студенти продемонстрували високий рівень організованості та креативності: наприклад, охоче використовували кольорові олівці для позначення пар відповідей, розмальовували, користувалися кольоровими наліпками. Це можна пояснити тим, що більшість учасників є майбутніми шкільними вчителями, які вже мають досвід перебування у шкільному середовищі та добре розуміють роль учня. Крім того, юний вік студентів сприяє позитивному сприйняттю ігрових елементів навчання, таких як малювання, розфарбовування чи вивчення коротких текстів, поезії або пісень.

Висновки. Аналіз першого досвіду викладання української мови як іноземної в межах дисципліни «Вивчення невідомої іноземної мови та самоспостереження» засвідчив її значний потенціал у професійній підготовці майбутніх вчителів. Занурення студентів у процес опанування мовної системи, віддаленої від рідної, сприяє формуванню емпатії, усвідомленню когнітивних і психологічних труднощів, а також розвитку здатності адаптувати методичні прийоми до реальних умов навчання. Ведення навчального щоденника та виконання завдань самоспостереження забезпечують рефлексивний компонент, що є ключовим для становлення педагогічної ідентичності.

Практичний курс української мови, попри обмеження у часі та неоднорідність групи, продемонстрував ефективність комунікативного підходу, інтеграції ігрових елементів та залучення автентичних учасників. Водночас виявлено низку методичних викликів, пов'язаних із вибором оптимального темпу навчання, адаптацією матеріалів та необхідністю врахування фонетичних і графічних особливостей української мови. Отримані результати підтверджують доцільність включення подібних дисциплін до програм підготовки викладачів іноземних мов у французьких університетах. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на порівняння ефективності різних стратегій самоспостереження, розробку інструментів оцінювання рефлексивних навичок та аналіз впливу цього досвіду на професійну компетентність майбутніх педагогів.

Список використаної літератури

1. Бурак М. «Яблуко»: підручник з української мови як іноземної (базовий рівень). Львів : Видавництво УКУ, 2015. 268 с.
2. Палінська О. Крок 1. Українська мова як іноземна. Книга для студента. А1–А2. Львів : Львівська політехніка, 2014. 101 с.
3. Стандарт державної мови. Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння А1–С2. Режим доступу : https://mova.gov.ua/storage/app/sites/19/standarty/06.09.2024%20ВИ-ДАННЯ_УМІ_new.pdf (дата звернення: 05.11.2025).
4. Розвиток дитини. Режим доступу : <https://childdevelop.com.ua/> (дата звернення: 03.11.2025).
5. Agence des Nations Unies, sondage. Режим доступу : <https://fr.statista.com/>

statistiques/1295718/nombre-refugies-guerre-ukraine-europe/ (дата звернення: 01.11.2025).

6. Intraiva P. Formation des professeurs de langue en phonétique corrective, le système verbo-tonal. Paris : Didier-Erudition ; Mons : CIPA, 2000. 280 p.

7. Cadet L. Écrire sur soi en contexte de formation professionnelle : quels objectifs, quels enjeux, quelles contraintes, quelles pratiques ? Recherches, № 45, Écritures de soi, 2006-2, pp. 163–185. Режим доступу : https://www.revue-recherches.fr/wp-content/uploads/2014/06/163-185_cadet.pdf (дата звернення: 05.11.2025).

References

1. Burak M. «Yabluko»: pidruchnyk z ukrainskoi movy yak inozemnoi (bazovyi riven). Lviv : Vydavnytstvo UKU, 2015. 268 s.

2. Palinska O. Krok 1. Ukrainska mova yak inozemna. Knyha dlia studenta. A1–A2. Lviv : Lvivska politekhnik, 2014. 101 s.

3. Standart derzhavnoi movy. Ukrainska mova yak inozemna. Rivni zahalnoho volodinnia A1–S2. Rezhym dostupu : https://mova.gov.ua/storage/app/sites/19/standarty/06.09.2024%20VI-DANNIA_UMI_new.pdf

4. Rozvytok dytyny. Rezhym dostupu : <https://childdevelop.com.ua/>

5. Agence des Nations Unies, sondage. Rezhym dostupu : <https://fr.statista.com/statistiques/1295718/nombre-refugies-guerre-ukraine-europe/>

6. Intraiva P. Formation des professeurs de langue en phonétique corrective, le système verbo-tonal. Paris : Didier-Erudition ; Mons : CIPA, 2000. 280 p.

7. Cadet L. Écrire sur soi en contexte de formation professionnelle : quels objectifs, quels enjeux, quelles contraintes, quelles pratiques ? Recherches, № 45, Écritures de soi, 2006-2, pp. 163–185. Rezhym dostupu : https://www.revue-recherches.fr/wp-content/uploads/2014/06/163-185_cadet.pdf

FEATURES OF LEARNING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE WITHIN THE DISCIPLINE OF ‘LEARNING AN UNKNOWN FOREIGN LANGUAGE AND SELF-OBSERVATION’ AT THE UNIVERSITY OF POITIERS, FRANCE

Olena Pysarevska

*University of Poitiers
Centre for the Study of French as a Foreign Language
1 Rue Raymond Cantel, Room 322, 86000, Poitiers, France
phone: 3305 49 45 32 94
e-mail: olena.pysarevska@univ-poitiers.fr
<https://orcid.org/0000-0001-5166-1464>*

The article analyses the experience of teaching Ukrainian as a foreign language within the framework of the academic discipline ‘Introduction to an Unknown Foreign Language and Self-Analysis,’ which is part of the standard educational component of professional training for future secondary school teachers and teachers of French as a foreign language. The discipline is taught to third-year students of the Bachelor’s degree (L3) in the field of ‘Language Sciences’ with specialisations in ‘Training of Secondary School Teachers’ (PPPE) and ‘Methods of Teaching French as a Foreign Language’ (Didactique de FLE) in most French universities. The aim of the course is to put future teachers in the position of learners, to give them the opportunity to experience the process of mastering an unfamiliar foreign language, as far removed from their native language as possible, and then to self-analyse the learning strategies used and describe them in detail in their learning diary. Both related languages (Italian, Romanian) and languages from other groups (Arabic, Greek, Japanese, Ukrainian) are chosen for study.

In the context of the mass migration of Ukrainians to France after Russia’s full-scale invasion of Ukraine

in 2022, in February 2025, the University of Poitiers offered students the opportunity to learn Ukrainian as an unknown foreign language. The practical Ukrainian language course lasts 20 hours and includes preliminary theoretical training in self-analysis and self-observation. The article examines in detail the organisation and content of the discipline, its structure and teaching methods, as well as forms of control and methods of assessing learning outcomes. Particular attention is paid to the socio-cultural component and the peculiarities of teaching a French-speaking student audience.

Key words: teacher training in France, higher education in France, Ukrainian as a foreign language, foreign language teaching methodology.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2026

доопрацьована 30.01.2026

прийнята до друку 02.02.2026