ВИКОРИСТАННЯ РІДНОЇ МОВИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

USING FIRST LANGUAGE IN ENGLISH CLASSES IN PROCESS FOREIGN LANGUAGE COMPETENCIES FORMATION

УДК 37.016:811.111
DOI https://doi.org/10.32782/ip/96.16
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

Таловиря Г.М.,
orcid.org/0000-0003-2667-8382
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

Абакумов А.А.,
orcid.org/0009-0000-3279-1917
аспірант кафедри загального мовознавства та іноземних мов Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

У статті проаналізовано роль рідної мови у методиці викладання англійської мови та обґрунтовано необхідність докорінної парадигмальної зміни: переходу від жорсткої політики викладання виключно англійською до гнучкої моделі «переважно англійською». Актуальність дослідження зумовлена переосмисленням стратегічної мети мовної освіти – трансформацією від нереалістичного ідеалу носія мови до формування комунікативно компетентного білінгва. Цей підхід офіційно закріплено в оновлених стандартах CEFR через дескриптори медіації (міжмовного посередництва) та визнання плюрилінгвальної компетенції фундаментальною ціллю навчання.

Автором проведено критичний аналіз історичних витоків монолінгвальної догми, що виникла на початку XX століття під впливом маркетингових стратегій приватних шкіл, а не об'єктивних наукових доказів. У роботі систематизовано функції рідної мови на занятті, що розподілені на основні (пояснення абстрактної граматики, семантизація лексики) та соціальні (керування дисципліною, налагодження емоційного контакту). На основі емпіричних даних виявлено суттєвий розрив між переконаннями педагогів щодо використання рідної мови на занятті та їхньою реальною практикою, що спричиняє деструктивне почуття провини у 36% вчителів, гальмуючи їхній професійний розвиток.

У дослідженні науково спростовано методичні міфи щодо мислення іноземною мовою та лінгвістичної інтерференції, доводячи, що обробка мов у мозку відбувається паралельно, а контрастивний аналіз є найефективнішим методом вивчення міжмовних розбіжностей. Особливу увагу приділено когнітивним аспектам: обґрунтовано використання рідної мови під час підготовки до складних завдань для зниження ментального навантаження та створення безпечного мовленнєве середовища. Зазначено, що толерування короткочасних розмов рідною мовою на занятті є необхідним інструментом керування увагою студентів, яка зазвичай виснажується після 20 хвилин інтенсивної концентрації.

Практична значущість статті полягає у представленні розширеного методичного інструментарію: техніки «сендвіч», двомовних інструкцій та вправ із зворотного перекладу. Окремий акцент зроблено на цифровій автономії студентів, зокрема на навчанні «інтелектуальному перекладу» через аналіз типових помилок ШІ (DeepL, Google Translate) у сфері стилістики та ідіоматики. Доведено перевагу двомовних цифрових флеш-карток (Quizlet, Anki) у порівнянні з монолінгвальними дефініціями на початкових етапах вивчення лексики. Зроблено висновок, що рідна мова є необхідних допоміжним інструментом викладача та студентів для ефективної роботи на занятті.

Ключові слова: *рідна мова, викладання англійської, комунікативно компетентний білінгв, медіація, переклад*

The article analyzes the role of the mother tongue in the methodology of teaching English and justifies the need for a fundamental paradigm shift: a transition from a rigid policy of teaching exclusively in English to a flexible model of "mainly in English". The relevance of the study is due to the rethinking of the strategic goal of language education – the transformation from the unrealistic ideal of a native speaker to the formation of a communicatively competent bilingual. This approach is officially enshrined in the updated CEFR standards through the descriptors of mediation (interlingual mediation) and the recognition of plurilingual competence as a fundamental goal of education.

The author conducts a critical analysis of the historical origins of the monolingual dogma, which emerged at the beginning of the 20th century under the influence of marketing strategies of private schools, rather than objective scientific evidence. The work systematizes the functions of the native language in the classroom, which are divided into basic (explanation of abstract grammar, semanticization of vocabulary) and social (discipline management, establishing emotional contact). Based on empirical data, a significant gap was identified between teachers' beliefs about the use of the native language in the classroom and their real practice, which causes a destructive sense of guilt in 36% of teachers, inhibiting their professional development.

The study scientifically refutes methodological myths about thinking in a foreign language and linguistic interference, proving that language processing in the brain occurs in parallel, and contrastive analysis is the most effective method for studying interlingual differences. Particular attention is paid to cognitive aspects: the use of the native language during preparation for complex tasks is justified to reduce mental load and create a safe speech environment. It is noted that tolerating short-term conversations in the native language during class is a necessary tool for managing students' attention, which is usually exhausted after 20 minutes of intense concentration.

The practical significance of the article lies in the presentation of an expanded methodological toolkit: the "sandwich" technique, bilingual instructions, and back-translation exercises. A special emphasis is placed on students' digital autonomy, in particular on teaching "intelligent translation" through the analysis of typical AI errors (DeepL, Google Translate) in the field of stylistics and idiomatics. The advantage of bilingual digital flash cards (Quizlet, Anki) is proven in comparison with monolingual definitions at the initial stages of vocabulary learning. It is concluded that the native language is a necessary auxiliary tool for the teacher and students for effective work in the lesson.

Key words: *native language, teaching English, communicatively competent bilingual, mediation, translation*

Постановка проблеми. Актуальність цього дослідження зумовлена докорінною зміною парадигми у методиці викладання англійської мови: відхід від традиційної, але теоретично необґрунтованої політики викладання на заняттях виключно англійською у бік визнання першої мови студентів як цінного когнітивного та педагогічного ресурсу. У контексті сучасної глобалізації та зростаючої лінгвістичної різноманітності людей, що вивчають іноземну мову, мета навчання трансформувалася з ідеалізованого досягнення рівня носія мови до формування комунікативно компетентного білінгва, що офіційно закріплено в оновлених стандартах CEFR (Рада Європи, 2018). Це дослідження є важливим для подолання професійної дезорієнтації та почуття провини серед викладачів, оскільки воно пропонує науково підтверджений підхід до використання рідної мови як інструменту для зниження когнітивного навантаження, підвищення мотивації та оптимізації процесів взаємодії з класом. Таким чином, стаття заповнює методичну прогалину, перетворюючи невидиму присутність рідної мови на стратегічно керований елемент сучасного комунікативного навчального процесу.

Політика використання лише англійської мови на заняттях часто базується на помилковому припущенні, що мозок може ізолювати мови одну від одної. Натомість наукові дані свідчать про паралельну обробку мов і неминучість переносу мовних структур, що робить повне виключення рідної мови не лише недосяжним, а й таким, що ускладнює процес навчання.

Таким чином, центральним викликом є подолання застарілої ортодоксії та перехід до моделі навчання, яка використовує переважно англійську, де рідна мова інтегрується як свідомий, запланований та ефективний педагогічний інструмент.

Аналіз досліджень. Питання використання рідної мови у викладанні англійської мови досліджувала значна кількість науковців, чиї праці сприяли зміні парадигми від політики викладання тільки англійською до визнання рідної мови студентів важливим ресурсом.

Історичне коріння політики виключення рідної мови пов'язують з М. Берліцом (Берлітц, 1916: 45), чия методика на початку XX століття базувалася на повному ігноруванні рідної мови виключно з комерційних та ідеологічних міркувань.

На противагу йому сучасна спрямованість суспільства на глобалізацію та плекання культурної різноманітності породила сучасну плеяду учених, які постали провідними теоретиками та ініціаторами змін у цій галузі, наприклад: Г. Кук та його праця «Переклад у викладанні мови» (Г. Кук, 2010: 25), ставша поворотним моментом, після якого в академічній спільноті сформувався консенсус щодо доцільності використання рідної мови та перекладу як складників комунікативної компетенції білінгва, Ф. Керр та його дослідження «Переклад і вправи рідною мовою» (Ф. Керр, 2019: 15), де він пропонує практичні вправи для використання рідної мови в класі, Г. С. Левін, який у 2011 році назвав рідну мову учнів «слоном у кімнаті», якого всі помічали, але ігнорували в офіційному дискурсі (Левін, 2011: 75).

Дослідниками ставлення викладачів та студентів до проблеми використання рідної мови на заняттях є Е. Макаро, який вивчав її вживання на початкових рівнях вивчення англійської для підтримки мотивації та зниження стресу у студентів (Макаро, 2005: 70), а також досліджував почуття провини викладачів, які змушені вдаватися до рідної мови на заняттях у контексті парадигми суцільного занурення в іноземну, Ф. Копланд та Г. Неоклеус описали конфлікт між бажанням викладачів дотримуватися англомовного середовища та реальною необхідністю використовувати рідну мову для пояснення складних іншомовних аспектів (Копланд і Неоклеус, 2011: 273).

Авторами практичних методик з використання рідної мови на заняттях є: Х. Деллер та М. Рінволукрі, із посібником «Використання рідної мови» (Деллер і Рінволукрі, 2002: 68), який запропонував понад сотню вправ з використанням рідної мови, В. Бутцкамм та Дж. Колдвелл просували ідею «білінгвальної реформи» (Бутцкамм і Колдвелл, 2009, 34) та детально описали ефективність техніки «сендвіча».

Дослідниками когнітивних та лінгвістичних аспектів використання рідної мови на заняттях з іноземної є Б. Лауфер та Н. Гірсаї, які довели, що завдання на переклад є одним із найефективніших способів привернути увагу студентів до відмінностей між англійською та їхньою рідною мовою (Лауфер та Гірсаї, 2009, 711), М. Свейн та С. Лапкін надали дані про те, що використання рідної мови допомагає студентам краще розуміти складні завдання та зменшує когнітивне навантаження на них (Свейн та Лапкін, 2000: 265), М. Тернбулл та Дж. Дейлі-О'Кейн досліджували питання мислення іноземною мовою та роль рідної у цьому процесі, дійшовши висновку, що на початкових етапах вивчення іноземної студенти подумки спиралися на мовні конструкції рідної мови для формулювання думок іноземною (Тернбулл та Дейлі-О'Кейн, 2009: 69).

Мета статті. Мета цього дослідження полягає у комплексному переосмисленні ролі рідної мови у методиці викладання англійської мови та обґрунтуванні її використання як стратегічного навчального ресурсу. Воно спрямоване на вивчення теоретичних засад та практичних способів використання рідної мови у рамках сучасних комунікативних підходів для досягнення нової реалістичної цілі навчання – формування комунікативно

компетентного білінгва, здатного до ефективної міжмовної медіації. Крім того, стаття має на меті надати викладачам науково підкріплений методичний інструментарій та практичні рекомендації, які допоможуть мінімізувати когнітивне навантаження на студентів, підвищити їхню мотивацію та дозволять педагогам приймати зважені, контекстуально зумовлені рішення щодо доцільності застосування рідної мови в аудиторії.

Виклад основного матеріалу. Ще на початку XXI століття рідна мова учнів займала парадоксальне місце в методиці викладання англійської мови. Г. С. Левін (Левін, 2011: 54) влучно охарактеризував її як чинник, чий вплив на процес навчання був очевидним для кожного практика, проте який вперто ігнорувався в офіційному академічному дискурсі, програмах підготовки викладачів та методичних посібниках. Тривалий час панувала догма, згідно з якою використання рідної мови на заняттях з іноземної вважалося педагогічною помилкою або ознакою недостатньої кваліфікації викладача.

Історичне коріння цієї ідеології викладання суто англійською не є виключно науковим. Воно сформувалося на початку XX століття під впливом стрімкого розвитку приватних мовних шкіл. Ці заклади використовували монолінгвальний підхід як потужний маркетинговий інструмент, протиставляючи його застарілому граматико-перекладному методу XIX століття. У той час як стара школа фокусувалася на механічному перекладі речень та поясненні правил рідною мовою, нові школи обіцяли повне занурення у мовне середовище. Згодом цей комерційний підхід став загальноприйнятим стандартом у багатьох освітніх установах по всьому світу.

Сучасний етап розвитку лінгводидактики ознаменував початок так званої «білінгвальної реформи» (Бутцкамм і Колдвелл, 2009, 57). Академічна спільнота дійшла консенсусу: політика викладання тільки англійською у багатьох контекстах є не лише недосяжною, а й методично небажаною.

Фундаментальним зрушенням стало переосмислення кінцевої мети навчання. Замість нереалістичного та часто непотрібного прагнення стати копією носія мови, пріоритетом визнано формування комунікативно компетентного білінгва. Це поняття описує компетентність, де мови не існують ізольовано, а взаємодіють та збагачують одна одну.

Оновлені стандарти Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR, 2018: 10) офіційно закріпили цей підхід, ввівши поняття медіації (посередництва) як ключового компонента володіння мовою. Вона передбачає здатність студента пояснювати зміст тексту однією мовою засобами іншої, здійснювати переклад або адаптувати інформацію для носіїв різних мов. Крім того, популярність інтегрованого навчання (CLIL) ще більше підкреслила важливість стратегій транслінгвізму – використання всього мовного репертуару студента для досягнення навчальних цілей (Левін, 2011: 54).

Аналіз реальної практики викладання виявляє суттєвий розрив між ідеологічними установками та аудиторною реальністю. Дослідження Г. Холла та Г. Кука (Холл та Кук, 2013: 89) показало, що більшість викладачів у всьому світі все ще переконані в необхідності обмеження використання рідної мови, проте в реальних умовах вона займає від 20% до 40% навчального часу.

Цей когнітивний дисонанс призводить до того, що близько 36% викладачів відчувають почуття провини при її використанні. Вони сприймають рідну мову як милицю, до якої змушені вдаватися у моменти безсилля, а не як запланований на занятті інструмент. Такий психологічний стан гальмує професійний розвиток, оскільки замість рефлексії щодо ефективності використання мовного ресурсу викладач намагається приховати його.

Згідно з Г. Холлом та Г. Куком (Холл та Кук, 2013: 61) функції використання рідної мови викладачем можна класифікувати на:

– основні: пов'язані безпосередньо з викладанням (семантизація абстрактних понять, пояснення складних граматичних правил, перевірка глибини розуміння текстів);

– соціальні: спрямовані на управління класом (встановлення контакту, підтримка дисципліни, вирішення адміністративних питань).

Використання рідної мови для цих цілей часто виправдане принципом економічності: швидке роз'яснення рідною мовою вивільняє час для тривалої та продуктивної практики англійською.

Дослідження наведених вище учених піддають критичному аналізу чотири головні міфи, що лежать в основі політики викладання виключно англійською (Макаро, 2005: 72).

Перший з них – це міф про мислення англійською. Архітектура людського мозку не передбачає роздільних відсіків для різних мов; обробка мовних сигналів відбувається паралельно. Здатність мислити іноземною мовою є наслідком високого рівня володіння нею (C1+), а не засобом його досягнення. Штучне виключення рідної мови не прискорює розвиток плавності і невимушеності мовлення.

Наступний міф – це міф про мовну інтерференцію, адже мовний перенос є неминучим когнітивним процесом. Замість ігнорування цього факту, найефективнішим методом є контрастивний аналіз – пряме порівняння мовних систем, що дозволяє студентам звернути увагу на відмінності та уникнути помилок, пов'язаних із «фальшивими друзями перекладача» (Макаро, 2005: 72).

Ще один міф – це міф про марнування часу. Хоча максимізація впливу англійської мови є важливою,

використання рідної для метакогнітивних завдань (планування, самооцінка, навчання стратегіям) робить навчальний процес більш усвідомленим та ефективним.

Нарешті, останній міф – це міф про непотрібність перекладу. На сучасних заняттях з англійської мови переклад розглядається не як застаріла вправа з літературними текстами, а як життєво необхідна навичка білінгва у глобалізованому світі, і тому має величезний діагностичний та навчальний потенціал.

Більшість студентів, особливо початкових рівнів, висловлюють потребу в епізодичному використанні рідної мови. Дані опитувань свідчать (Тернбулл та Дейлі-О'Кейн, 2009: 44), що студенти найчастіше звертаються до рідної мови з метою:

– використання двомовних словників;

– порівняння граматичних структур англійської мови з рідною;

– попередньої підготовки до складних мовленнєвих завдань.

Останній пункт є критично важливим: обговорення ідей рідною мовою перед виконанням завдання англійською допомагає знизити когнітивне навантаження та підвищити мотивацію. Без такої підготовки складне завдання може бути взагалі не розпочате.

Крім того, викладачу важливо толерантно ставитися до використання рідної мови студентами в моменти спілкування на особисті теми поза виконанням завдання. Політика «нульової терпимості» може створити психологічно напружену атмосферу, де студент боятиметься ризикувати та експериментувати з іноземною мовою. Створення «безпечного мовленнєвого середовища» передбачає певну гнучкість у виборі мовних засобів (Копланд і Неоклеус, 2011: 273).

Натомість згадані вище дослідники пропонують конкретні техніки для збалансованої інтеграції рідної мови у заняття:

– техніка «сендвіча»: Послідовність «англійська – еквівалент рідною мовою – англійська» при введенні нових інструкцій або понять. Це дозволяє студентам засвоювати мову без перекладу при наступних повтореннях.

– двомовні опори: Використання плакатів із ключовими фразами обома мовами, що сприяє швидкій орієнтації студентів у дискурсі а занятті.

– тайм-аути рідної мови: Заплановані короткі паузи (наприклад, за схемою спортивного матчу), коли студенти можуть обговорити ідеї або провести саморефлексію своєю мовою (Копланд і Неоклеус, 2011: 278).

На сучасному етапі викладання іноземної мови окрема увага приділяється цифровим інструментам. Викладачі мають не забороняти онлайн-переклад (Google Translate, DeepL), а навчати учнів інтелектуальному перекладу. Це включає завдання на ідентифікацію помилок у стилістиці, фразових дієсловах, багатозначних словах та культурних реаліях. Також доведено перевагу двомовних карток (Quizlet, Anki) на початкових етапах вивчення лексики, оскільки складні англійські визначення часто важчі для розуміння, ніж саме цільове слово.

Однією з найпотужніших вправ, що ефективно задіює рідну мову і вже добре знайома всім учасникам освітнього процесу є зворотний переклад. Учні спочатку перекладають текст з англійської на рідну мову, а через деякий час – назад на англійську, порівнюючи результат з оригіналом. Це створює ідеальні умови для самодіагностики та вивчення нюансів мови, які зазвичай ігноруються при простому читанні.

Висновки. Завершуючи аналіз сучасних тенденцій використання рідної мови на заняттях з англійської, потрібно наголосити, що правило викладання переважно англійською є набагато продуктивнішим орієнтиром, ніж радикальне використання виключно англійської. Проте бездумне та надмірне використання рідної мови також є небезпечним, оскільки може призвести до формування стійкої залежності від неї.

Ефективність викладання залежить від здатності викладача приймати усвідомлені та контекстуально зумовлені рішення щодо використання рідної мови, спираючись на вік студентів, їхній рівень та конкретні цілі уроку. Рідна мова має стати не ворогом, а потужним інструментом, що допомагає зробити шлях до володіння англійською більш зрозумілим, безпечним та ефективним.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Berlitz M. D. Method for Teaching Modern Languages. New York: M. D. Berlitz, 1916, 36 p.

2. Butzkamm W., Caldwell J. A. W. The Bilingual Reform: A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching. Tübingen: Narr Studienbücher, 2009, 17 p.

3. Cook G. Translation in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2010, 79 p.

4. Copland F., Neokleous G. L1 to teach L2: complexities and contradictions. ELT Journal. 2011. Vol. 65, № 3. P. 270–280.

5. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg: Council of Europe, 2018. URL: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989 (дата звернення: 31.12.2018).

6. Deller S., Rinvolucri M. Using the Mother Tongue. Peaslake, Surrey: Delta, 2002, 56 p.

7. Hall G., Cook G. Own-language Use in ELT: Exploring global practices and attitudes. London: British Council, 2013, 45 p.

8. Kerr P. The use of L1 in English language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 20 p. (Cambridge Papers in ELT).

9. Kerr P. Translation and Own-language Activities. Cambridge: Cambridge University Press, 2014, 143 p.

10. Laufer B., Girsai N. Form-focused instruction in second language vocabulary learning: a case for contrastive analysis and translation. Applied Linguistics. 2008. Vol. 29, № 4. P. 694–716.

11. Levine G. S. Code Choice in the Language Classroom. Bristol: Multilingual Matters, 2011, 125 p.

12. Macaro E. Codeswitching in the L2 classroom: a communication and learning strategy. Non-Native Language Teachers: Perceptions, Challenges and Contributions to the Profession / ed. E. Llurda. New York: Springer, 2005. P. 63–84.

13. Swain M., Lapkin S. Task-based second language learning: the use of the first language. Language Teaching Research. 2000. Vol. 4, № 3. P. 251–274.

14. Turnbull M., Dailey-O'Cain J. First Language Use in Second and Foreign Language Learning. Bristol: Multilingual Matters, 2009, 207 p.

Дата першого надходження статті до видання: 12.06.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.07.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 10.08.2026