

**MINISTERIUM FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT DER
UKRAINE
NATIONALE BOHDAN-CHMELNYTZKYJ-UNIVERSITÄT
TSCHERKASY**

Lehrwissenschaftliches Institut für Fremdsprachen

Lehrstuhl für Deutsche Philologie

014 Sprache und Literatur (Deutsch)

Lehrstuhlleiterin

Owsienko Lessia Oleksandriwna

(ініціали, прізвище)

(дата, підпис)

QUALIFIKATIONSARBEIT

Master-Abschluss

**BILDUNG DER KOMMUNIKATIVEN KOMPETENZ BEI JÜNGEREN
SCHÜLERN ANHAND DES STOFFS DER DEUTSCHEN MÄRCHEN**

Studentin der Gruppe 74, Markhotzka, Anastassia Oleksandriwna

(підпис)

Wissenschaftliche Betreuerin, Dr. sc. pädagog., Lewytska, Lilia Anatoliwna

(підпис)

Tscherkasy – 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Навчально-науковий інститут іноземних мов

Кафедра німецької мови

Спеціальність 014 Середня освіта (Мова і література (німецька))

До захисту допускаю

Завідувач кафедри

Овсієнко Леся Олександрівна

(ініціали, прізвище)

(дата, підпис)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітнього ступеня "магістр"

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОМОВНИХ
КАЗОК

Студентка групи 74, Мархоцька Анастасія Олександрівна _____

(підпис)

Науковий керівник канд. педагог. наук, доц. Левицька Лілія Анатоліївна

(підпис)

Засвідчую, що в роботі немає запозичень із праць інших авторів без
відповідних посилань _____

(підпис)

Черкаси – 2022

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1	6
ПОНЯТТЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ	6
1.1 Значення поняття "Комунікативна Компетенція"	6
1.2 Структура та зміст комунікативної компетенції	9
1.3 Розвиток комунікативної компетенції	14
1.4 Комунікативна компетенція як умова міжкультурної комунікації	19
Висновки до розділу 1	21
РОЗДІЛ 2	23
ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАЗКИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	23
2.1 Класифікація казок.....	23
2.2 Казка як відображення національної картини світу та менталітету народу	29
2.3 Казка як засіб формування позитивної мотивації навчання німецької мови у молодших школярів	31
2.4 Методика роботи з казкою на уроках німецької мови.....	35
Висновки до розділу 2	47
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	52

ВСТУП

Кваліфікаційну роботу присвячено дослідженню формування комунікативної компетенції у молодших школярів на матеріалі німецькомовних казок.

Казка є першим літературним твором у житті кожної людини, який глибоко відображає дух, менталітет та культуру народу. Процес реалізації відбувається не лише за допомогою художніх образів, важливу роль відіграють і специфічні мовні засоби. Саме тому ключову роль відіграє мова літературного твору. Казки, незалежно від статі та віку їх героїв, мають велике психологічне значення для дітей різного віку, оскільки полегшують зміну ідентифікацій залежно від проблем, що хвилюють школяра. Дитина легко входить у незвичну йому казкову обстановку, миттєво стаючи учасником подій розповіді, разом із тим вільно переключається на прозову повсякденність. Хоча дитина і відчуває, що казки нереальні, але водночас припускає, що ці події можуть відбуватись насправді. Так проявляється двоїстість літературних переживань дитини: відчуття казковості в реальному, буденному та реальному казковому, чарівному.

Актуальність обраної теми визначається формуванням комунікативної компетенції молодших школярів на матеріалі німецьких казок.

Мета роботи – охарактеризувати поняття комунікативної компетенції і визначити принципи її формування у молодших школярів на матеріалі німецьких казок. Поставлена мета передбачає виконання таких **завдань**:

- розкрити поняття комунікативна компетенція;
- узагальнити досвід формування комунікативної компетенції у школярів молодших класів на уроках німецької мови;
- описати основні характеристики казки як дієвого інструменту при вивченні іноземної мови в молодшій школі;

- виявити вплив німецьких казок на процес формування комунікативної компетенції у школярів молодших класів на уроках німецької мови.

Об'єктом дослідження роботи є німецькомовні казки.

Предмет дослідження – вивчення основних принципів формування комунікативної компетенції у молодших школярів на матеріалі німецькомовних казок.

Матеріал дослідження становлять німецькомовні казки, виокремлені методом суцільної вибірки із збірок народних та авторських казок.

Методи дослідження: У процесі написання кваліфікаційної роботи використовувалися такі методи дослідження: описовий, емпіричний, порівняльний, метод синтезу та словникової дефініції, вивчення та узагальнення позитивного досвіду роботи вчителів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що в роботі визначено дидактичний потенціал німецьких народних казок як засобу формування основ комунікативної компетенції.

Теоретичне значення кваліфікаційної роботи полягає у подальшому дослідженні формування комунікативної компетенції на уроках німецької мови з використанням казок.

Практичне значення дослідження зумовлене можливістю використання матеріалів кваліфікаційної роботи учителями під час проведення уроків, а також як додатковий матеріал при написанні курсових та кваліфікаційних робіт.

Апробація результатів кваліфікаційної роботи. Основні положення й результати обговорювалися на XXII Всеукраїнській науковій конференції молодих учених "Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених "Родзинка"" (Черкаси, 2022р.).

Публікації. Результати та основні положення дослідження висвітлено у двох тезах доповідей на конференціях та одній науковій статті (Вісник

черкаського національного університету (Черкаси, 2022)). Загальний обсяг публікацій – 0, 5 др. арк.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел.

У **вступі** обґрунтовується актуальність теми роботи, формулюється мета і завдання дослідження, встановлюється його об'єкт і предмет, зазначається фактичний матеріал і застосовані методи аналізу, описується новизна, теоретичне і практичне значення отриманих результатів.

У **першому** розділі "Поняття комунікативної компетенції в сучасній освіті" викладено різні тлумачення визначення "Комунікативна компетенція", її структура, зміст та розвиток. А також головні компоненти комунікативної компетенції в мовленні.

Другий розділ "Основні характеристики казки як засобу формування комунікативної компетенції" присвячено опису формування позитивної мотивації до навчання у молодших школярів на матеріалі німецькомовних казок, як дієвого інструменту у процесі розвитку комунікативної компетенції. Зокрема, в цьому розділі розглядається методика роботи з казкою.

У **загальних висновках** обґрунтовуються основні теоретичні положення і практичні результати кваліфікаційної роботи, окреслюються перспективи подальших досліджень.

РОЗДІЛ 1

ПОНЯТТЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

1.1 Значення поняття "Комунікативна Компетенція"

Поняття "комунікативна компетенція" введено в соціолінгвістику Деллом Х. Хаймсоном. Розглядаючи поняття компетенції та продуктивності А. Н. Хомського, він наголошує на центральній ролі соціолінгвістичних компонентів мовної спільноти, які ведуть до набуття компетенцій у використанні мови та як встановити функцію самої граматики в спілкуванні в межах мовної спільноти. Для Д. Х. Хаймса компетентність означала знання правил використання мови.

Слідом за А. Н. Хомським, Д. Х. Хаймс формулює концепцію комунікативної компетенції, яка також враховує здатність використовувати мову в конкретних ситуаціях. Концепцію Д. Х. Хаймса можна розглядати як розширення концепцій компетенції та продуктивності А. Н. Хомського, оскільки концепція комунікативної компетенції передбачає не лише психолінгвістичні процеси мовної компетенції: крім граматично-лінгвістичної компетенції, постульованої А. Н. Хомським, Д. Х. Хаймс визнає інші компетенції, які дозволяють мовцю правильно використовувати мову в цьому контексті [60].

Д. Х. Хаймс перераховує чотири параметри, які визначають компетентність мовців у вживанні мови, у формі запитання:

1) чи є комунікативна дія формально можливою: чи є (і якою мірою) щось формально можливим;

2) чи здійсненна комунікативна дія за допомогою наявних засобів: чи є (і в якій мірі) щось здійсненим завдяки наявним засобам реалізації;

3) чи відповідає комунікативна дія даним обставинам (мовному та нелінгвістичному контексту): чи є (і в якій мірі) щось прийнятним (адекватним, щасливим, успішним) по відношенню до контексту, в якому воно використовується та оцінюється ;

4) чи є комунікативна дія звичайною в ситуації: чи (і в якій мірі) щось насправді зроблено, фактично виконано, і що це передбачає [60].

Ці критерії оцінки комунікативної компетенції мовця можна віднести до різних галузей лінгвістики, наприклад граматичної теорії, психолінгвістики, соціолінгвістики та мовної статистики. Таким чином, визначення комунікативної компетенції Д. Х. Хаймса вимагає міждисциплінарного аналізу комунікативної дії. Для вченого поняття компетентності загалом узагальнює всі здібності людини, а саме когнітивні, емоційні та вольові фактори. Він пов'язує компетентність як із неявним або інтуїтивним знанням, так і зі здатністю використовувати ці знання, а чотири перелічені параметри означають обидві сфери компетентності. Концепція Д. Х. Хаймса охоплює потенційні здібності мовця до комунікативної діяльності та конкретизацію цього потенціалу в комунікативній поведінці. Отже, вчений визначає комунікативну компетентність у динамічній системі реального спілкування, тобто він переносить конструкції А. Н. Хомського з лінгвістично-теоретичного на прагматичний рівень. Сформульована Д. Х. Хаймсом концепція зосереджується на користувачах мови та її використанні, однак його критерії не пропонують жодних інструментів, які могли б бути релевантними з точки зору прикладної лінгвістики та, зокрема, дидактики іноземної мови [60].

За словами Брозінського-Швабе, комунікація вимагає, щоб у соціальній взаємодії брали участь принаймні дві людини. Крім того, потрібні "комунікаційні канали та інструменти". Термін "канал зв'язку" стосується різних сенсорних здібностей для спілкування, таких як слух, зір, відчуття, нюх, смак і тепловий канал, тобто відчуття тепла тіла. Інструменти включають усі вербальні та невербальні знаки, такі як усна мова та мова тіла. Комунікаційний

процес зазвичай описується простою моделлю, і ця модель складається з відправника, повідомлення та одержувача [57]. У школі і в класі, як і всюди, де люди контактують один з одним, завжди виникають ситуації спілкування. Викладач спілкується з учнями, а учні між собою та з учителем, наприклад, коли вони вирішують завдання.

Б. Шменк також стверджує, що сьогодні комунікативна компетенція повинна також включати медіакомпетентність та міжкультурну компетенцію. Додається освіта для демократичного формування думок і, за словами німецького філософа Ю. Хабермаса, йдеться про здатність брати участь у дискусіях і демократичних дискурсах [57].

Метою американського соціолінгвіста Д. Х. Хаймса, що стосується комунікативного викладання іноземних мов, є участь у соціокультурних реалістичних взаємодіях. Міркування Ю. Хабермаса та Д. Х. Хаймса все ще є центральними для роздумів про комунікативну компетенцію німецької мовою як іноземної, і вони можуть дати важливі поштовхи для поточних дискусій у дидактиці іноземних мов. Згідно з думками Б. Шменка щодо комунікативної компетенції на уроках іноземної мови учні повинні досягти усної та письмової компетенції, яка дозволить їм брати участь у демократії. Однак просування цієї компетенції вимагає від учителів багато думати про, наприклад, зв'язки між мовними та соціокультурними елементами.

На думку Б. Шменка, комунікативна компетентність на уроках німецької мови як іноземної може відігравати центральну роль у нашому мультимедійному та глобалізованому світі [57].

Таким чином, комунікативна компетенція передбачає знання мови, її будови та функціонування, мовних норм. Саме комунікативна компетенція сприяє формуванню вмінь і навичок спілкування в усіх видах мовлення. Ми можемо сказати, що опанування комунікативної компетенції для тих, хто навчається – це один з основних способів досягнення успішного майбутнього.

1.2 Структура та зміст комунікативної компетенції

Компетентнісний підхід вивчення іноземних мов передбачає організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів таким чином, що відбувається засвоєння ними нового матеріалу шляхом розв'язання проблемних завдань. У сучасній педагогіці є декілька груп компетентностей. Відповідно до рішень Європейської Ради основною компетентністю на уроках іноземної мови є комунікативна компетентність, оскільки саме вона покликана забезпечити учнів вмінням обговорювати проблеми, доводити власну думку та точку зору, розвивати критичне мислення та адаптуватися у мовному середовищі. Формування комунікативної компетенції учнів зумовлене реалізацією не лише відповідно оновленого змісту освіти, а й відповідних методів і технологій навчання. Найпродуктивнішими шляхами реалізації комунікативного підходу є використання інтерактивних методів навчання. Системне використання таких методів є необхідним та актуальним для сучасної освіти, так як становить ґрунтовну складову у процесі формування компетентної особистості учня як повноцінного громадянина демократичного суспільства. Розвиток креативного мислення є невід'ємною складовою комунікативної компетенції. Застосування інтерактивних технологій сприяють досягненню учнями належного рівня знань, поваги до особистої думки, розвитку креативного мислення [52 с. 52].

Творча діяльність на уроках з використанням різноманітних методів та засобів стимулює розвиток креативного мислення. Педагогами Е. Григоренко і Р. Стернбергом було запропоновано 12 стратегій розвитку творчого потенціалу, які є основоположними у процесі розвитку творчого мислення школярів на будь-якому навчальному предметі, зокрема на уроках іноземної мови. Застосовуючи ці стратегії, вчитель зможе не лише збільшити ймовірність розкриття творчого потенціалу своїх учнів, а й посилити :

- бути прикладом для наслідування;

- заохочувати сумніви, що виникають по відношенню до загальноприйнятих припущень і допущеннях;
- дозволяти робити помилки;
- заохочувати розумний ризик;
- включати в програму навчання розділи, які дали б учням продемонструвати свої творчі здібності, проводити перевірку засвоєного матеріалу таким чином, щоб в учнів була можливість їх застосування;
- заохочувати вміння знаходити, формулювати та ігнорувати проблему;
- заохочувати і винагороджувати творчі ідеї та результати творчої діяльності;
- надавати час для творчого мислення;
- заохочувати терпимість до невизначеності та незрозумілості;
- підготувати до перешкодам, що зустрічаються на шляху творчої особистості; стимулювати подальший розвиток;
- знайти відповідність між творчою особистістю і середовищем [53].

Концепція модернізації вітчизняного освітнього простору передбачає розвиток комунікативної компетенції, як основної стратегії гуманізації процесу, оскільки саме процес комунікації стимулює мисленнєву діяльність. Питання про комунікативну компетентність як невід'ємну властивість особистості, до якої входять також розвинені комунікативні вміння та сформовані навички та вміння міжособистісного спілкування, досліджувалася великою кількістю науковців. Методичним орієнтиром вітчизняних дослідників є праці Ф. Бацевича, О. Божович, В. Введенського, М. Вятютнева, Н. Гез, Ю. Ємельянова, Ю. Жукова, І. Зимньої, О. Леонтєва, Л. Мацько, С. Омельчука, Е. Пассова, Л. Петровської, Дж. Равена, І. Родигіної, С. Савіньон, Д. Хаймза, А. Хуторського та ін. [9].

Терміни "компетенція" та "компетентність" різняться між собою, і ці відмінності були очевидні ще у 60-х роках, але однозначного тлумачення цих понять досі немає. В офіційних документах використовуються обидва поняття.

Н. Ф. Єфремова характеризує поняття "компетенція", як "узагальнені та глибоко сформовані якості особистості, її здатність найбільш універсально використовувати та застосовувати одержані знання та навички" [21].

А ось І. А. Зимня визначає "компетентність" як таку, "що базується на знаннях, інтелектуально та особистісно обумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини" [23].

Розвиток комунікативної компетентності – поетапний процес. Він включає організацію комунікації, розвиток комунікативних здібностей і формування комунікативних умінь.

Універсальна структура компетенції включає в себе такі компоненти:

1. Когнітивний – система уявлень молодших школярів про види комунікації.
2. Аксіологічний – мотиви та цілі комунікації.
3. Інтерактивний – універсальні та предметні комунікативні дії та пов'язані з ними способи комунікації.
4. Емпіричний – рефлексія комунікації на основі контролю змісту комунікації, оцінка досягнення мети комунікації.

Формуючи когнітивний та інтерактивний компоненти, використовуються урочні форми організації освітнього процесу. А для формування аксіологічного та емпіричного компонентів найбільш підходящими є позаурочні форми.

Винятково важливу роль в мовному, особистісному, зокрема комунікативному розвитку дитини грає дитяча література, і особливо казки. Дошкільний вік – це вік казки. Казка – найулюбленіший дитиною літературний жанр. Діти черпають із казок безліч дивовижних знань.

Багато дослідників підтримують думку Л. С. Виготського та Ж. Піаже, що одним із ефективних методів вирішення проблеми мотивації є запровадження інтерактивних форм уроків, що містять творчі елементи, оскільки саме вони стимулюють інтерес до спілкування не тільки іноземною мовою, а й рідною. Одним із таких методів є читання казок під час уроків іноземної мови. На думку В. Л. Єрмакова "саме цей жанр відповідає як критеріям методичного принципу інтересу учнів, і принципу пізнавальності"

Слід зазначити, що важливим складником комунікативної компетенції є соціокультурна компетенція. Соціокультурна компетенція розуміється як сукупність знань про країну мови, що вивчається, національно-культурні особливості соціальної та мовної поведінки носіїв мови та здатність користуватися такими знаннями в процесі спілкування, слідуючи звичаям, правилам поведінки, нормам етикету, соціальним стереотипам поведінки носіїв мови [20].

Перш ніж з'ясувати, у чому полягає перевага використання казки на уроках іноземної мови, необхідно розглянути її функції на будь-якому уроці. Виділяють велику кількість функцій казки, але зупинимось тільки на більш значущих для нас, що стосуються соціокультурного аспекту розвитку особистості.

По-перше, казка відображає моральні цінності та соціальну поведінку, прийняті суспільством. Таким чином, казка допомагає дитині соціалізуватись.

Наступна функція казки – лексична. Це означає, що цей жанр відображає художню різноманітність мови, сприяючи розвитку мовної особистості. Під мовною особистістю розуміється людина, здатний сприймати чужу мову, створювати та відтворювати власні висловлювання.

Далі це культурно-етнічна функція. Казки містять інформацію про життєвий устрій народу та його історичний розвиток, що допомагає школярам навчитися етичним нормам поведінки та толерантності у спілкуванні з іншими народами.

Комунікативні вміння як елементи створюють комунікативну поведінку. Їхні особливості, ступінь сформованості можуть бути вивчені, а також стати конкретним завданням або впорядкуванням розвитку в дитини.

Комунікативні вміння можна розділити на дві групи, що перебувають у взаємодії:

- базові, що відображають змістовну суть спілкування: вітання; прощання; звернення; прохання про підтримку, допомогу, про послугу; надання підтримки, допомоги, послуги; подяка; відмова; пробачення;
- процесуальні, що забезпечують спілкування як процес: уміння аналізувати ситуацію комунікації з погляду почуттів і станів партнерів, впливів, які вони справляють; говорити перед іншими; слухати інших; співпрацювати; керувати (командувати); підкорятися.

Наведена класифікація може слугувати основою системи розвитку комунікативних умінь учнів.

Тому, під компетентнісним підходом до вивчення іноземних мов розуміється організація навчально-пізнавальної діяльності учнів таким чином, що вони засвоюють новий матеріал шляхом вирішення поставлених перед ними проблемних завдань. Розрізняють чотири компоненти універсальної структури компетенції, а саме: когнітивний, аксіологічний, інтерактивний та емпіричний. Варто зазначити, що однією з важливих складових комунікативної компетенції є соціокультурна компетенція. Під соціокультурною компетенцією розуміється система знань про країну мови, національно-культурні особливості соціальної та комунікативної поведінки носіїв мови, що вивчається, та вміння користуватися цими знаннями.

1.3 Розвиток комунікативної компетенції

Сучасна парадигма освіти передбачає філософське переосмислення завдань усієї системи освіти: як загальної середньої, так і професійної. Як зазначає О.М. Соловова, без цього будь-які реформи та інновації свідомо безсистемні, локальні та фрагментарні [52]. Можна з упевненістю говорити про те, що нові тенденції у визначенні ролі та характеру розвитку системи освіти носять глобальний характер і збігаються на рівні не тільки європейської, а й усієї світової спільноти. У цьому Є.Н. Соловова формулює найбільш загальні постулати цієї парадигми:

- від концепції "Гарна освіта на все життя" до розуміння необхідності освіти протягом усього життя;
- від слухняності до ініціативності;
- від знань до компетенцій;

Як підкреслює О.М. Соловова, "знання центрична" модель освіти вже давно перестала задовольняти реальні потреби розвитку суспільства та особистості. У сфері навчання іноземних мов вже у 60-ті роки акцент було зроблено на розвиток комунікативних умінь в усній і письмовій формах: лише на рівні, як рецепції і продукції. Тим не менш, багато предметів шкільного циклу, як і раніше, орієнтовані на передачу формальних знань, а не на формування практичних умінь їх використання у діяльності. Не завжди і предмет "іноземна мова" вільна від цього недоліку [52].

Характерною особливістю сучасного етапу розвитку освіти є вимога інтеграції різних складових цілей освіти задля досягнення базових компетенцій, які можна сформувати лише спільними зусиллями всіх викладачів-предметників та самих учнів.

Вперше, компоненти освіченості як компетенції були репрезентовані учасниками симпозіуму у Берні. Наукова конференція проходила у рамках проекту "Середня освіта для Європи".

Передбачалося, що вони мають бути сформовані в освіченої людини, бути цілями освіти та параметрами оцінки ефективності освітніх установ у формуванні загальної культури особистості та освіченості. На цей процес впливають багато чинників, але саме освітні установи призначені насамперед виховувати та розвивати в дитині її складові.

Враховуючи соціально-економічну ситуацію, стан справ у розвитку змісту освіти в сучасних умовах, Рада Європи виділила базові компетенції, необхідні сьогодні будь-яким фахівцям:

- політичні та соціальні компетенції;
- компетенції, пов'язані з життям у полікультурному суспільстві;
- комунікативна компетенція;
- володіння новими інформаційними технологіями (інформативна компетенція);
- компетенції, що реалізують здатність та бажання вчитися все життя.

Якоюсь мірою цей поділ, так само як і назва компетенцій, є умовним, оскільки всі вони тісно пов'язані між собою. Але безперечно і те, що, маючи багато спільного з рештою, кожна з виділених компетенцій унікальна по своєму, і в основу її формування має бути покладено досить диференційоване розуміння її суті.

Однією з представлених Радою Європи ключових компетенцій є комунікативна компетенція, яка, на думку багатьох дослідників, може по праву розглядатися як провідна та стрижнева, оскільки саме вона є основою всіх інших компетенцій, а саме: інформаційної, соціокультурної, соціально-політичної, а також готовності до освіти та саморозвитку [52, с. 52].

Мова є найважливішим засобом спілкування, без якого неможливе існування та розвиток людського суспільства. Зміни, що відбуваються

сьогодні в суспільних відносинах, засобах комунікації, вимагають підвищення комунікативної компетенції школярів, удосконалення їх філологічної підготовки. Все це підвищує статус предмета "Іноземна мова" як загальноосвітня навчальна дисципліна. Відповідно до нових державних стандартів з іноземних мов основним призначенням предмета "Іноземна мова" формування комунікативної компетенції, тобто здатності та готовності здійснювати іншомовне міжособистісне та міжкультурне спілкування з носіями мови [52, с. 55-56].

На думку М.К. Кабардова, комунікативна компетенція – це засвоєння етно- та соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки, оволодіння "технікою" спілкування [27]. Можна помітити, що вчені включають до складу комунікативної компетенції сукупність знань та умінь, що забезпечують ефективний перебіг комунікативного процесу.

Принцип комунікативної спрямованості зумовлює зміст навчання, комунікативні вміння якого мають бути сформовані так, щоб учень міг спілкуватися в усній і письмовій формах. Для прикладу: привітати, надати пораду, поділитися з кимось своїми думками. Водночас науковці переконливо засвідчують необхідність паралельного і взаємопов'язаного вивчення мовних систем і мовленнєвих систем для виконання комунікативних функцій.

Принцип комунікативної спрямованості обумовлює відбір і організацію навчального матеріалу: тему, комунікативну сферу, можливі комунікативні ситуації за певних умов. Тема регулює і скорочує вербальну поведінку співрозмовника. Це надає їх взаємодії змістовності. Інакше неможливо зменшити обсяг мовленнєвого матеріалу при збереженні комунікативного характеру навчання та його спрямованості на досягнення практично важливих цілей.

Принцип комунікативної спрямованості визначає спосіб навчання, за допомогою якого можна забезпечити оволодіння комунікативною функцією мови, яка засвоюється на основі автентичних звукових і друкованих матеріалів, необхідних для спілкування, що мотивує його.

Реалізація цього принципу вимагає дотримання вимог щодо умов, які сприяють спілкуванню. Зрештою, принцип комунікативної спрямованості має на меті забезпечити відповідність результатів вивчення предмета законодавчим вимогам нашого суспільства – як мінімум кожному випускнику школи з початковими знаннями іноземної мови.

З самого початку навчання учням необхідно допомагати набути елементарних навичок мовного спілкування. Діти молодшого шкільного віку легше сприймають мовлення. Але для того, щоб спілкування було можливим, необхідно підібрати і систематизувати навчальний матеріал, який би дітям допоміг розпочати комунікацію. Під час усного спілкування у розпорядженні учнів часто дуже обмежений набір мовних одиниць, тому підібрані матеріали повинні містити більше звукових засобів, щоб зробити текст інформативним і цікавим.

Виховний принцип комунікативної спрямованості має проходити через весь навчальний процес. У процесі викладу мовленнєвого матеріалу вчитель повинен спиратися на нього, щоб учні побачили його комунікативну функцію, тобто знали, що можна повідомити за допомогою цієї мовленнєвої одиниці, що дізнатися і що висловити в процесі навчання.

Для реалізації принципів комунікативної спрямованості вчителі повинні:

- 1) при введенні слова, словосполучення, граматичного явища добирати ситуацію, що показала б учням вплив цієї одиниці на процес спілкування: що можна повідомити, засвоїти, позначити, назвати, висловити з її допомогою.
- 2) забезпечити учням "повторення без повторення", що досягається внесенням дещо нового у висловлювання про ситуацію, виходячи з реальних умов навчання конкретної групи учнів.

- 3) забезпечити активну участь всіх учнів в усному спілкуванні, оскільки цеє активна взаємодія між мовцем і слухачем. Вчитель не повинен виступати єдиним джерелом, що спонукає до комунікативного процесу.
- 4) створити сприятливу для спілкування обстановку, щоб учні отримували задоволення від слухання, говоріння, читання і письма мовою, що вивчається. Демонстрація свого роздратування з приводу нездатності учня виконати завдання є недопустимою. Педагог повинен акцентувати увагу на успіхах учня більше, ніж на його невдачах.
- 5) акцентувати увагу учня на змістовно-смісловій стороні прочитаного, ширше використовувати комунікативні завдання: про що дізнався, що прочитав, що відчув, як ставиться до прочитаного. Не слід давати повторне читання тексту без зміни завдання.

Проблема виховання людини і виховання культури спілкування зокрема, є однією із значущих на даному етапі розвитку системи освіти. Німецька мова, передбачає оволодіння учнями іншомовною комунікативною компетенцією. У розвитку й вихованні здатності та готовності до самостійного й безперервного вивчення англійської мови та подальшої самоосвіти за її допомогою провідна роль сьогодні відводиться формуванню та розвитку мовної та мовленнєвої компетенцій, при цьому необхідно пам'ятати, що:

- щоб сформувати у школярів необхідні вміння та навички в тому чи іншому виді мовленнєвої діяльності, а також мовну компетенцію необхідна активна усна практика для кожного учня;
- щоб сформувати комунікативну компетенцію, не достатньо збагатити урок комунікативними вправами. Важливо надати можливість учням вільно мислити, розв'язувати будь-які проблеми, що породжують думку, міркувати над різними можливостями розв'язання цих проблем, для того, щоб учні акцентували свою увагу на змісті свого висловлювання, щоб у центрі уваги була думка, а мова виступала у своїй прямій функції - формування та формулювання цих думок;

- щоб учні сприймали мову як засіб міжкультурної взаємодії, необхідно шукати способи включення їх в активний діалог культур, щоб вони на практиці могли пізнавати особливості функціонування мови в новій для них культурі.

Комунікативність передбачає мовленнєву спрямованість навчального процесу, яка полягає в практичному користуванні мовою. Практична мовленнєва спрямованість, не тільки мета, а й засіб для досягнення цієї мети.

Відповідно до комунікативного підходу, у процесі навчання німецької мови необхідно учням набути комунікативної компетенції.

Отже, на початковому етапі навчання принцип комунікативної спрямованості навчання іноземної мови є визначальним, оскільки результатом навчання учнів є становлення у них навичок і вмінь використовувати мову як засіб спілкування, нехай і на мінімальному рівні.

1.4 Комунікативна компетенція як умова міжкультурної комунікації

Прагматичний аспект мети навчання іноземних мов пов'язаний з формуванням знань учнів, навичок та умінь, володіння яким дозволяє їм долучитися до етнокультурних цінностей країни мови, що вивчається, і практично користуватися іноземною мовою в ситуаціях міжкультурного взаєморозуміння та пізнання. Сукупність таких знань, навичок та умінь становить комунікативну компетенцію учнів. Концепція комунікативної компетенції стала результатом з 1970-х років спроби провести межу між академічними та базовими міжособистісними комунікативними вміннями людини [20, с. 95].

Виходячи з комунікативного підходу, у процесі навчання іноземним мовам необхідно сформувати вміння спілкуватися іноземною мовою, чи іншими словами, набути комунікативної компетенції. Комунікативна

компетенція має на увазі вміння скористатися всіма видами мовленнєвої діяльності: читанням, письма, аудіюванням, говорінням (монолог, діалог) [43].

Процес спілкування іноземною мовою досліджується як процес передачі та прийому інформації, а й як регулювання відносин між партнерами, встановлення різноманітних взаємодій, як можливості оцінити, проаналізувати ситуацію спілкування, суб'єктивно оцінити свій комунікативний потенціал і прийняти необхідне рішення [44].

Головним компонентом у комунікативній компетенції є мовленнєві (комунікативні) вміння, що формуються на основі:

- мовленнєвих умінь та навичок;
- лінгвокраїнознавчих та країнознавчих знань.

У комунікативну компетенцію включаються такі найважливіші вміння:

- читати та розуміти нескладні, автентичні тексти (з розумінням основного змісту та з повним розумінням);
- усно спілкуватися в стандартних ситуаціях навчально-трудої, культурної, побутової сфер;
- в усній формі коротко розповісти про себе, оточення, переказати, висловити думку, оцінку;
- вміння письмово оформити та передати елементарну інформацію.

Так визначається мінімальний рівень комунікативної компетенції у державному освітньому стандарті з іноземних мов [47].

Іншомовна комунікативна компетенція – це певний рівень володіння мовленнєвими та соціокультурними знаннями, навичками та вміннями, що дозволяє комунікативно доцільно варіювати свою мовленнєву поведінку залежно від ситуації спілкування [19].

Отже, комунікативна компетенція – це єдине поняття, яке включає вміння та навички роботи з мовленнєвим змістом, а також культурні знання, уміння та навички. Навчання спілкування іноземною мовою в автентичному

розумінні цього слова має на увазі оволодіння соціокультурними знаннями та вміннями. Без цього немає і не може бути практичного оволодіння мовою. Культурознавча спрямованість навчання іноземної мови забезпечує реалізацію не тільки загальноосвітніх і виховних цілей, але також цілком конкретних практичних цілей. Одне з найважливіших завдань учителя – необхідність розроблення технології навчання соціокультурного компонента у змісті навчання іноземної мови. При цьому не слід забувати про рідну культуру, залучаючи її елементи для порівняння, оскільки тільки в цьому випадку учень усвідомлює особливості сприйняття світу представниками іншої культури. Відповідно до цього учні мають отримати знання з основних тем національної культури країн мови, що вивчається, а також знання про соціокультурні особливості народів – носіїв мови.

Висновки до розділу 1

1. Поняття "комунікативна компетенція" було введено в соціолінгвістику Деллом Х. Хаймсоном. Беручи до уваги концепцію компетентності та продуктивності А. Н. Хомського, він підкреслює центральну роль соціолінгвістичної складової мовної спільноти, яка призводить до набуття компетентності у використанні мови і як функція самої граматики у спілкуванні встановлюється в мовній спільноті.

2. Підґрунтям формування комунікативної компетентності учнів є реалізація не лише сучасного змісту освіти, а й необхідних для цього методів і технологій навчання. Одним із найпродуктивніших шляхів реалізації комунікативного підходу є залучення інтерактивних методик навчання.

3. Від самого початкового етапу навчання учням слід допомагати оволодівати елементарними навичками мовленнєвого спілкування. Саме діти молодшого шкільного віку краще сприймають мовлення. Однак для того, щоб спілкування стало можливим, необхідно правильно відібрати та упорядкувати навчальний матеріал.

4. Прагматичний аспект реалізації мети навчання іноземних мов полягає у формуванні в учнів знань, умінь і навичок, набуття яких дозволяє їм долучитися до певних етнокультурних цінностей народу країни, мову якої вивчають, і практично володіти іноземною мовою в ситуаціях міжкультурного взаєморозуміння і пізнання.

5. Наслідуючи А. Н. Хомського, Д. Х. Хаймс сформулював концепцію комунікативної компетенції, що також враховує здатність використовувати мову в певних ситуаціях. До поняття комунікативної компетенції входять не тільки процеси психолінгвістичної мовної компетенції, а й інші компетенції, які дають змогу мовцю правильно користуватись мовою в тому чи іншому контексті.

РОЗДІЛ 2

ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАЗКИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

2.1 Класифікація казок

Процес формування комунікативної компетенції на уроках німецької мови у молодших школярів передбачає максимальне використання автентичних матеріалів, таких як відеозаписи, дитяча періодична література, газети, книги. Проте, актуальним залишається питання фінансування, яке не дозволяє повною мірою забезпечити учнів переліченими матеріалами. Тому використання казок на уроках іноземної мови, зокрема німецької, залишається актуальним, оскільки традиційні німецькі казки можна легко знайти на просторах інтернету, окрім того вони видавались регулярно ще за часів Радянського Союзу.

Казка – геніальний, здебільшого художній твір, який часто базується на фольклорних джерелах. Казка орієнтована на дитячу аудиторію, тож і характеристика персонажів тут відбувається у особливий спосіб – через "чудо", яке часто притаманне казкам [55].

Звертаючись до теми казок, варто зауважити, що вони поділяються е на фольклорні та літературні.

Фольклорна казка – епічний жанр письмової та усної народної творчості: прозаїчна усна розповідь про вигадані події в фольклорі різних народів [1, с.208]. В основному, це прозовий фольклор (казкова проза), що включає в себе різножанрові твори, тексти яких опираються на вимисел. Казковий фольклор часто не відповідає "достовірній" фольклорній розповіді (неказковій прозі) – байкам, билині, історичній пісні, міфу, віршам, легендам, розповідям, переказам).

Літературна казка – епічний жанр, орієнтований на вимишлений твір, який тісно пов'язаний з народною казкою, проте, на відміну від неї, має конкретного автора [3, с. 208]. Літературна казка може як наслідувати фольклорну (написана в народно-поетичному стилі), так і створювати дидактичний твір, в основі якого не лежить фольклорний сюжет. Історично, фольклорна казка передує літературній. Вперше слово "казка" зустрічається в письмових джерелах XVII століття і походить воно від давньослов'янського слова "казать". Початкове значення терміну "казка" – перелік, список, точний опис і лише в період з XVII-XIX століття цей термін набуває активного вжитку в українській, російській та білоруській мовах. До цього часу здебільшого використовувалося слово "баснь". У німецькій мові вже в XIII столітті для позначення терміну "казка" з'являється слово "Märchen", де корінь "Mar-" означає новину, звістку, а суфікс "-chen" має зменшувально-пестливі властивості, тож "Märchen" – "маленька, цікава розповідь" [11].

У казці є відображенням культури, фонові знання, а головне – вони багаті різними стилістичними засобами та фразеологічними зворотами, засвоєння яких позитивно впливає на формування комунікативної компетенції в учнів молодшої школи. Казка є певною моделлю поведінки людини, яку учні вивчають у процесі опрацювання казок [30].

Мова казки сприяє не лише розвитку мовної культури, а й збагаченню мовних знань. Казки зручні для роботи з молодшими школярами, оскільки вони багаті на, типовий для фольклору, композиційний прийом повтору і динамічний розвиток сюжету. Роль казки у початковій школі є досить вагомою, особливо у процесі навчання лексики. Урок іноземної мови разом з казковими персонажами – веселий і повчальний для дітей, оскільки у них такі різні характери. Процес перевтілення у знайомих з дитинства персонажів, допомагає учням долати мовний бар'єр, адже помилки будуть робити не вони, а казкові герої. Постійні епітети (ehrlich, artig, treu, sittsam, dankbar, schön, fleißig), порівняння, стійкі вирази, що зустрічаються в строго визначених місцях тексту, лексичні та синтаксичні повтори розширюють словниковий

запас учнів, полегшують розуміння і засвоєння досліджуваного граматичного матеріалу.

Корифеями німецьких народних казок прийнято вважати братів Грімм, які почали в 1807 збирати та записувати казки, як відповідь на хвилю інтересу до німецького фольклору, що виникла з публікацією Ахима Людвіга фон Арніма і Клеменса Brentано колекції народних пісень. Брати Грімм записували історії і перекази зі слів простих селян, дворян, аристократів. Нерідко оповідачами були нащадки гугенотів, які мали французьке коріння, але казки у цих збірках описують побут, культуру та менталітет німецького народу. Головною відмінністю від попередніх публікацій є той факт, що брати Грімм намагалися не модернізувати мову оригіналів. Підготований ними в 1810 році рукопис колекції декількох десятків казок, записаних зі слів казкарів, став дійсно скарбницею народних казок. Друге видання "Kinder-und Hausmärchen" у 1819-22 роках було розширене до 170 казок. Ще п'ять видань були опубліковані протягом життя братів, в яких деякі казки були додані або вилучені. У сьомому виданні 1857 року містяться 211 казок. Багато змін було зроблено після негативних критичних відгуків, особливо тих, хто стверджував, що не всі казки були придатні для дітей, не зважаючи на назву. Критиці була піддана недосконала німецьку мова казок.

Діючі персонажі казок наділені певним характером та діють у конкретній ситуації. Саме відсутність зайвої інформації сприяє однозначній семантизації мовленнєвого матеріалу. Ілюстрації, якими наповнені казки, допомагають дітям їх краще сприймати. Це і становить головну перевагу казки, у порівнянні з іншими літературними творами. Психологами встановлено, що карикатури, які гіперболізують різні ознаки предмета, упізнаються набагато швидше, ніж фотознімки того ж предмета. Це відбувається тому, що на фотознімках є занадто багато подробиць, зайвої інформації.

Функцію казки слід розглядати у трьох аспектах: в психологічному, емоційному та пізнавальному. Здійснення виховного процесу дитини

передбачає створення такої психологічно сприятливої ситуації, в якій дитина буде почувати себе комфортно і впевнено, оскільки читання казок мамою у ранньому дитинстві закріплені в підсвідомості, цим і зумовлюється краще сприйняття тексту. Щодо емоційного аспекту, то читання казки на уроках іноземної мови має цінність в тому, що емоції дитини знаходять підтримку і відгук серед інших дітей. У такій ситуації дитина відчуває себе сміливо і має бажання діяти відповідно до ролі, отже казка пробуджує в дитині емоційне начало, може викликати почуття радості, тривоги, співпереживання за долі героїв. Пізнавальний аспект полягає в тому, що зміст казки сприяє активній побудові картини світу, адаптує її до світу іншомовної культури, що сприяє порівнянню різних культур, проведенню мовних і культурних паралелей [33].

Апелюючи до поняття казки, варто зазначити, що у багатьох народів є казки зі схожим сюжетом (аналогічні казкові персонажі, образи, мотиви). Поясненням цього факту є схожість економічних та історичних подій. Проте, існують певні відмінності, зумовлені різним менталітетом народів. Методисти виділяють три типи казок – чарівні, побутові та казки про тварин, спільним є присутність теми дому і дороги. Порівнюючи німецькі казки з казками східних слов'ян, варто відмітити, що для останніх характерний "пошук дому", в той час як для німців важливішим є "пошук свого місця в житті". Герої слов'янських народних казок спрямовані на пошук світу, де вони потрібні. Характерною рисою німецького народу є пунктуальність та акуратність, що знайшло своє відображення в казках, наприклад, порівнявши житло негативного персонажа, який існує в багатьох німецьких та сов'янських казках – *Бабу Ягу* з німецькою *Hexe*, можна відмітити, той факт, що житло останньої має акуратний та апетитний вигляд (будиночок з хліба та пирогів) "...und als sie ganz nahe herankamen, so sahen sie, dass das Häuslein aus Brot gebaut war und mit Kuchen gedeckt; aber die Fenster waren von hellem Zucker.", тоді як у її опонентки навпаки жахливий (будинок на курячих ніжках). Несправедливість і жорстокість суворо карається у німецьких казках, винні завжди отримують по заслuzі, так, наприклад, у "Казці про ялівець" мачуха вбиває свого пасинка

і чарівні сили карають її за це смертю. Популярна і улюблена у багатьох народів казка про Попелюшку має у німецькій інтерпретації теж дещо інший фінал: вона закінчується не лише весіллям головної героїні, а й жорстоким покаранням її сестер, які хотіли обдурити принца і одягнути кришталевий черевичок, відрізавши собі палець та п'яту. Особлива увага у німецьких казках приділяється справедливості. Яскравим доказом цього факту є "Казка про те, хто ходив страху вчитися" Дурню, який забрав у нечистої сили скарб, чарівник наказав поділитися ним: "Одна частина золота – біднякам, друга – королю, а третя – тобі". Проте, не можна лишити поза увагою жорстокість німецьких казок. Звична нам версія казки про "Сплячу красуню", в якій головна героїня прокидається від поцілунку принца, у німців має дещо інший сюжет: По перше, вона заснула від того, що їй під ніготь потрапила колючка, а не як у звичній читачу версії – від уколу веретином, а по друге, прокинулася вона теж від того, що її новонароджений малюк висмоктав колючку з пальця, шукаючи материнське молоко. Такий мотив казки можна пояснити тим фактом, що німецькі жінки завжди мали феміністичні переконання і не поспішали заводити дітей, не переконавшись у надійності партнера. Таким чином, проаналізувавши деякі німецькі казки, отримуємо цілісне уявлення про менталітет та культуру німецького народу, що іноді відрізняється від сформованих стереотипів. Такі знання мають успішний вплив на розвиток комунікації.

Ефективність використання казок як головного інструменту у процесі формування комунікативної компетенції на уроках іноземної мови описували такі дослідники як Дж. Брюстер, С. Джоунс, Г. Еліс, К. Тейлор, Х. Хеннінгер. Незважаючи на протиріччя та відмінності методологій, педагогами-дослідниками було виділено ряд характеристик, які включають хронологічну послідовність, повтори, передбачуваність, відносну простоту граматичних конструкцій, загальноживану лексику, ілюстрації.

Найпоширенішим типом казок, з якими дитина може ознайомитися це казки про тварин. Її головними героями є звірі, птахи. Вони поводяться як

люди: будують хати, зимують, ходять один до одного в гості, розмовляють. Казка про тварин за своїм характером подібна до побутової казки. Вона доводить найпростіші істини: треба слухатися старших, не порушувати заборон.

Казки вчать цінувати розум над фізичною силою, цінувати дружбу та засуджувати зраду. У казках такого типу найелементарніші й водночас важливі ідеї — про розум і дурість, про доброту й жадібність — закладаються в голову й визначають норми поведінки дитини. Сюжет казок про тварин дуже простий. З одного боку, через зустрічі передаються деякі елементи реального. З іншого боку, цей прийом дозволяє зіткнутися будь-яких тварин у сюжеті та нагородити їх відповідними якостями та діями для передачі фантастичного. Методика аналізу казок про тварин мало чим відрізняється від аналізу реалістичних історій.

Насамперед казка розглядається як реалістичне оповідання, і все спрямовано на те, щоб учні сприйняли конкретний зміст, правильно уявили розвиток сюжету, мотиви поведінки героїв, їхні стосунки. Лише на завершальному етапі роботи над казкою вчитель дає можливість дітям "перенести" розв'язку казки на схожі випадки з життя. Цього цілком достатньо, щоб, з одного боку, казка залишалася для учнів казкою, а з іншого — вони збагачувалися знаннями про певні явища життя.

Можна зробити такий висновок:

- 1) Особливості казок визначаються фантастикою. Вони створюються поєднанням протилежностей — людського і тваринного світу — в одному просторі, в одній сфері (півень і кіт живуть разом);
- 2) У казках про тварин немає ідеалізованого героя. У всіх казках дух протиставляється фізичній силі. Але немає жодного носія такої якості. У казках про свійських і диких тварин перемога завжди дістається домашнім тваринам. Перемагає розум, а не сила (вовк боїться цапа й барана);

- 3) Не всі казки про тварин мають щасливий кінець, але казка не має трагічного відтінку. Це своєрідний доказ протилежності головній думці (лисиця обдурила старого, бо він дурний);
- 4) Казки про тварин мають потенційну алегоричну можливість, у них легко вгадуються побутові людські ситуації (лисиця панькає журавля кашею на тарілці);
- 5) Сюжет у казках про тварин не складний. Найчастіше вони розвивають мотив зустрічі;
- 6) У кінці казки завжди є висновок, який виражається або прислів'ям, або узагальнюючим реченням ("*wie es kommt, wird es antworten*");
- 7) У казках про тварин при розповіданні використовуються традиційні казкові формули ("*und jetzt leben sie, sie kauen Brot und Salz*").

2.2 Казка як відображення національної картини світу та менталітету народу

Проблеми співвідношення мови, культури та мовленнєвих процесів є найбільш актуальними у сучасній науці. Комплексний підхід до дослідження зв'язку між явищами мови, культури, психології реалізовано у роботах І.В. Арнольда, Н. Д. Арутюнова, І. Р. Гальперіна, Б. М. Гаспарова, Г. П. Німця, Ю. С. Степанова та багатьох інших дослідників. Сучасний період у мовознавстві характеризується формуванням наукового напрямку антропоцентричного підходу, підвищений інтерес до "людського фактору в мові". Мовна картина світу формує тип ставлення людини до світу, відповідно кожна природна мова відображає певний спосіб сприйняття і ментальної організації світу етносом як колективною мовною особистістю.

В. А. Маслова відзначає, що термін "мовна картина світу" це не біль ніж метафора, бо насправді специфічні особливості національної мови, в яких зафіксований універсальний суспільності історичний досвід певної спільності

людей, створюють для носіїв мови не якусь іншу, неповторну картину світу, відмінне від об'єктивно існуючого, а лише специфічне забарвлення цього світу, обумовлене національною значимістю предметів, явищ, процесів, виборчим ставленням до них, яке породжується специфікою діяльності, способу життя та національної культури цього народу" [46].

У сучасному дослідному середовищі надзвичайно актуальною є проблема всебічного дослідження концептів культури. На думку Н. Ф. Алефіренко, "дух народу" (В. фон Гумбольдт), сконцентрований у концепт – жмуток уявлень, асоціацій, знань, є найважливішою складовою культури [1]. Кожна етнічна культура має у своєму прояві власні пріоритети, оскільки саме через культуру народ усвідомлює себе, самостверджується в "морі" роду людського. Культура етносу це його поведінка, його образ думок, його дух, а все це не може виникнути ізольовано від навколишнього світу [25].

У межах казкового дискурсу можуть бути більш плідно досліджені основоположні культурні концепти, які є сутністю насамперед етнолінгвістичної природи. Їх зміст визначається нормами соціуму та особистим соціальним досвідом людини. Це дозволяє розглядати культурні концепти як одиниці знання, які повною мірою виявляють національну, соціальну та індивідуальну обумовленість.

Матеріалом для дослідження культурних концептів є дискурси різних типів. Казковий дискурс характеризується простотою мовного вираження. Казка деуалює приховану за власне мовним значенням культурну інформацію мовних знаків, висловлюючи та породжуючи культурні концепти. За визначенням О. С. Кубрякова, кожен з них є тою інформаційною структурою, яка відображає знання та досвід людини і представляє оперативну, змістовну одиницю пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи мови та мозку та всієї картини світу, відображеної в людській психіці [36].

Таким чином, будь-який культурно значущий текст (у нашому випадку це казка), будучи сукупністю мовних одиниць, може трактуватися як

відображення, візуалізація національної картини світу, епохи, народу, особистості та його менталітету. Взаємини національного менталітету та мовної особистості (народу як колективної мовної особистості) є предметом пильної уваги сучасного мовознавства.

2.3 Казка як засіб формування позитивної мотивації навчання німецької мови у молодших школярів

Як показує практика, досягти успішної реалізації поставлених цілей можливо при продуктивному використанні на уроках іноземної мови та у позакласній роботі поряд з іншими прийомами та засобами роботи казок.

Казку відрізняють наявність поворотів, суворість композиційної структури, чіткість етапів розвитку сюжету. Казка завжди спирається на художню вигадку, але це не заперечує її зв'язок із дійсністю.

За визначенням В. П. Анікіна "Казки – це колективно створені й традиційно зберігаються народом усні прозові художні розповіді такого реального змісту, що потребує використання прийомів неправдоподібного зображення реальності" [2].

Вивчення казок захоплює дітей. Казка своєю чергою впливає з їхньої емоційний стан: знижує тривогу і негативні прояви, даючи можливість сприйняття, співпереживання, спілкування з улюбленими героями.

Як стверджують психологи, діти у віці від 5 до 7 років здатні сприймати і засвоювати величезну кількість матеріалу, який їм цікавий. І це свідчить про те, що кожна дитина може засвоїти багато нових знань, але їй потрібно в цьому допомогти. Навчаючи школярів іноземній мові на ранньому етапі, постає питання, що взяти за змістовну основу навчання.

У традиційному підході до викладання іноземної мови на початковому етапі пропонується починати навчання з використання мовного матеріалу, який називає предмети, що безпосередньо оточують дітей на заняттях в класі.

Робота вчителя має бути направлена на набуття знань з німецької мови, формування у дітей мовленнєвих навичок, розширення словникового запасу, отримання додаткових лінгвокраїнознавчих знань про німецькомовні країни. Цей процес невід'ємно пов'язаний з дитячою активністю. У дитини має бути потреба у вивченні мови та передумови для реалізації цієї потреби. Головними джерелами є саме мотивація та бажання [49, с. 223].

До ефективних мотиваційних прийомів можна віднести залучення до театралізованої діяльності, заходів, які включають елементи казки, сюжету казки. Кожна початкова школа повинна мати всі умови для розвитку творчої активності дітей у театральній діяльності. Не тільки на уроках німецької мови, а й в інших видах діяльності включаються елементи театралізованих ігор. Театралізовані ігри, інсценування невеликих п'єс, казок вирішують не тільки комунікативні завдання, а й завдання гармонійного формування творчої особистості. Наявність рольового діалогу в процесі театралізованої діяльності робить мовну взаємодію особистісно орієнтованою, адресованою, активізує діяльність кожного партнера, що сприяє розвитку у дитини навичок говоріння та сприйняття мовлення на слух. У діалогічному спілкуванні дитина може не тільки сприймати звуки, але й розуміти зміст слів, що вимовляються. Учні початкових класів, які слухають казки, відчують, співчують, переживають роль фантастичного героя. Співпереживання та уява створюють фантазію, яка є самостійною творчою діяльністю дітей. Працюючи з казками, педагоги можуть спиратися не тільки на досвід дітей, а й на їх уяву. Казка — це поетична вигадка, але це не заперечує її сюжету, образів, деталей розповіді, її змісту і зв'язку з дійсністю, реальним життям, що визначає характер мови казки. Вигадка в казках, як правило, дуже специфічно побудована на основі дійсності. У кожній казці змальовується реалістична картина життя. За пригодами казкових героїв, людськими долями, неймовірними історіями та казковими конфліктами ховаються складні побутові та соціальні відносини. Автор казки розповідає маленьким слухачам про гіркоту самотності та радість дружби, про нелегкий вибір чесного шляху. У казках діти стикаються зі

складними явищами та емоціями, такими як життя і смерть, кохання і ненависть, зрада і зрада. Спосіб зображення цих явищ особливий, чудовий і доступний дитячому розумінню, а моральний зміст лишається реальним [49, с. 112]

Тісний зв'язок казки з життям дає дітям мовний та соціальний досвід, необхідний їм у житті, через ситуації та теми для обговорення, що існують у казках. Спілкування, організоване з урахуванням казок, щире.

Казки мають широкий потенціал як змістовну основу для навчання. На ранніх етапах навчання розвиток є важливим аспектом, оскільки основи багатьох найважливіших компетенцій закладаються та його ранній розвиток відбувається у роки навчання. Казки – відмінний матеріал на вирішення розвиваючих завдань. Дітям потрібні казки, оскільки вони є необхідною основою у розвиток характеру [2].

Серед найважливіших цілей розвитку формування мотивації. Адже саме в молодші роки у педагогів має сформуватися стійка мотивація до вивчення іноземної мови. Казки завжди цікавили дітей своїм змістом і значною мірою сприяли їхній мотивації до вивчення іноземної мови. Знання іноземної мови дає змогу дитині поринути в цікавий сюжет казок і познайомитися з популярними народними персонажами країни, з якої походить казка. Сценарії уроків за мотивами казок одразу привертають дитячу увагу. Казки іноземними мовами дають педагогам можливість зробити дітей безпосередніми помічниками в пошуку нових знань.

Казки іноземними мовами мають великий виховний потенціал. Казки – це завжди стримане виховання. У своїх найкращих світлинах вона відкриває дітям світ, природу людських стосунків, людські емоції – доброту, товариську, справедливість, повагу, співчуття, чуйність, взаєморозуміння, тим самим відкриваючи багатство морального потенціалу. Казки дають дітям барвисту й різноманітну картину світу, розширюють світогляд.

Інтерес до інших культур у дітей раннього віку формується завдяки ранньому знайомству з казками іноземною мовою. Позитивні емоційні, події,

що відбуваються в казці, можуть призупинити створення настрою недовіри і навіть ворожості, які часто з'являються у дорослих як реакція на все нове, дивне, незвичне, що виходить за рамки нормативних суспільних відносин.

Значне місце відводиться також пізнавальному компоненту під час навчання в початковій школі. У цьому віці дитина починає проявляти пізнавальний інтерес до культури народу, мова якого вивчається. Культурна спадщина певного народу відображена в казці, яка є цінним джерелом, з якого дитина може отримати ці знання. Вивчення казок дає можливість ознайомитися з різними аспектами місцевої культури. У казках присутній сильний соціокультурний елемент. Цікавість молодших школярів до нового дає можливість використовувати і застосовувати на уроках географії [49].

Розвиток та актуалізація пізнавального інтересу до іншомовної культури у молодших школярів відбувається під час вивчення німецької мови за програмами, що передбачають використання казки як навчального матеріалу. Діти знайомляться з культурою народу, мова якого вивчається. Основою для навчання говоріння іноземною мовою є пісні, вірші, різні види діяльності, казки.

За допомогою казки можна ефективно вирішувати освітні завдання. Діти, які вивчають мову на основі казки, розвивають розуміння другої мови як засобу спілкування. Казка є фантастичним інструментом для розвитку різноманітних комунікативних навичок і талантів мовою, що вивчається [49].

Розвиток мовленнєвих здібностей за допомогою казки має на меті підвищити готовність учнів до спілкування та використання іноземної мови як засобу комунікації. Казка спонукає дітей до участі у спілкуванні. Сюжет казки може бути основою для багатьох рольових сценаріїв, ігор, бесід. В результаті казка стає ефективним засобом навчання для учнів різного віку. Казка має найбільший виховний потенціал серед усіх інших видів текстів. По-перше, вона сприяє розвитку навчальної мотивації, по-друге, розширює освітні та виховні можливості іноземної мови, по-третє, є чудовим засобом навчання іншомовного спілкування.

Отже, можна зробити такий висновок, що саме казка, в силу своїх характерних ознак, має виступати змістовною основою для навчання на початковому рівні. Наявність вимислу і фантазії в казці робить її ціннішою порівняно з іншими жанрами літератури. Казка, насичена описом див, незвичайних подій, явищ, зустрічей з чаклунами, феями, які наділені чудодійною силою, мимоволі захоплює увагу дітей, задовольняє певні вікові потреби: потребу в перевтіленні, зацікавленості в усьому незвичайному, таємничому, що дитина відчуває в казці як звичайну повсякденність.

2.4 Методика роботи з казкою на уроках німецької мови

Використання казок на уроках німецької мови сприяє не лише індивідуалізації навчання, а й розвитку вмотивованості мовної діяльності учнів. Роль казки полягає у розвитку двох видів мотивації: самомотивації, коли цікавий сам сюжет, і мотивації, що досягається шляхом розуміння учнем того факту, що мова казки є йому зрозумілою. Школярі, особливо молодшого віку, отримують задоволення й віру у свої сили й бажання до подальшого вдосконалювання [2].

Дослідники казок наголошують на тому, що головною перевагою казки у порівнянні з іншим дидактичним матеріалом є сила враження й емоційного впливу на учнів. Тож, ключове завданням педагогів полягає в тому, щоб сформувати в учнів особистісне відношення до прочитаного. Досягнення такої мети передбачає як систематичне, так і методично правильно організоване читання.

Раціонально організована структура уроку іноземної мови, зокрема, німецької, є одним з вирішальних факторів формування комунікативної компетенції в учнів початкової школи через призму використання казок. Ефективність використання казок залежить від погодженості навчальних можливостей казки із завданнями навчання. Структура заняття, яке

спрямоване на формування комунікативної компетенції, передбачає чотири етапи:

1) підготовчий – етап попереднього зняття мовних і лінгвокраїнознавчих труднощів. Цей етап передбачає повідомлення назви казки і учням пропонується здогадатися, про що буде казка. Далі відбувається введення нової лексики, необхідної для сприйняття і розуміння казки. Детально аналізуються фразеологічні звороти казки.

2) сприйняття казки при первинному прочитанні, розвиток умінь сприйняття інформації: перед прочитанням кожної частини казки учні отримують запитання: хто головний герой; яке ставлення до нього; його дії.

3) контроль розуміння основного змісту відбувається за допомогою виконання таких завдань, як відповіді на питання, поставлені учителем перед прочитанням казки, також можливим варіантом є тестування, розташування речень в логічній послідовності, розподіл ролей, прочитання з метою промовляння реплік, розігрування діалогів та окремих сцен казки, переказ змісту прочитаного(усна та письмова форми).

4) розвиток мовленнєвих навичок й навичок усного мовлення забезпечується шляхом виконання таких завдань, як опис головного героя, відтворення діалогу між героями, характеристика головних героїв.

На думку психологів, діти раннього шкільного віку здатні сприйняти і засвоювати велику кількість нового, але обов'язково цікавого (на їхній погляд) матеріалу. Тобто, кожна дитина може засвоїти велику кількість нових знань, проте лише з допомогою педагогів. Головним питанням у процесі викладання іноземної мови молодшим школярам є пошук змістовної основи навчання.

Традиційний підхід викладання іноземної мови на ранньому етапі пропонує використання мовного матеріалу, на позначення предметів, що оточують дітей безпосередньо в класі. Комунікативний підхід навчання іноземної мови потребує перегляду традиційного підходу, а також внесення змін у виборі змістовної основи навчання на ранньому етапі.

Діяльність вчителя іноземної мови має бути спрямована на передачу знань мови, розвиток комунікативної компетенції, розширення лексичного запасу, розширення лінгвокраїнознавчих знань. Реалізація цього процесу відбувається завдяки активності дітей. Відчуття потреби у вивченні мови є рушійною силою, яку вчитель повинен максимально підтримати. Основними джерелами є мотивація й бажання [2].

До ефективних мотиваційних засобів відносять театралізовану діяльність, що включає елементи казок, коротких п'єс. Початкова школа повинна забезпечити належні умови для розвитку творчої активності дітей. Театралізовані ігри та драматизація невеликих казок вирішують як комунікативні задачі, так і здатні сприяти розвитку особистості в цілому. Рольовий діалог у процесі театралізації казки чи п'єси, допомагає робити мовну взаємодію особистісно орієнтованою, адресованою та стимулює активність кожного учасника діалогу, що сприяє розвитку в дитини вмінь говоріння й слухання. Молодші школярі під час діалогічного спілкування не лише сприймають звуки, але й розуміють зміст сказаних слів.

Робота над казкою братів Грімм "Hänsel und Gretel" детально описана в навчальному посібнику з німецької мови для 5 класу Ю. Пассовим і Н. Пятаковою "Die erste Fahrt ins Leseland". У посібнику представлений адаптований сценарій ігрових вправ, репетиція окремих сцен, виготовлення декорацій, підбір костюмів, тощо [48].

Проаналізувавши лексичний матеріал казки, можна відмітити, що він відповідає початковому етапу вивчення іноземної мови: лексика до теми "Сім'я", "Будинок", "Їжа"; граматичний матеріал включає такі теми як Präsens (теперішній час), Imperativ (наказовий спосіб), Negation (заперечення). Сценарій казки розділений на окремі акти. Що дозволяє опрацьовувати лексико-граматичний матеріал в процесі розігрування діалогу в різних ситуаціях: "Знайомство", "В домі відьми", "В лісі". Окрім того, збережена структура сценарію: зав'язка сюжету, основна частина, кульмінація і кінцівка: Theaterfassung „Hänsel und Gretel"

Vorstellung

Alle: Guten Tag!

Vater: Ich bin der Vater.

Mutter: Ich bin die Mutter.

Hänsel: Ich bin Hänsel.

Gretel: Ich bin Gretel.

Alle: Wir wohnen in einem kleinen Haus.

Der Erzähler: Einmal sagt die Mutter.

Mutter: Mann, ich habe Hunger. Kein Brot, keine Schokolade. Bringen wir die Kinder in den Wald.

Vater: Kommt, Kinder. Wir gehen in den Wald.

Im Walde

Mutter: Kinder, bleibt hier. Wir kommen bald.

Gretel: Hänsel, ich habe Angst.

Hänsel: Gretel, keine Angst. Ich habe eine Idee. Ich habe Steine. Ich werfe Steine.

Gretel: Hänsel, ich habe Angst. Wo ist der Vater? Wo ist die Mutter?

Hänsel: Gretel, keine Angst. Ich werfe Steine. Ich kenne den Weg. Gehen wir nach Hause.

Zu Hause

Am Abend

Hänsel und Gretel: Guten Abend, Vater. Guten Abend, Mutter. Wir sind da!

Vater und Mutter: Guten Abend, Kinder! Geht ins Bett!

Am Morgen

Mutter: Mann, ich habe Hunger. Kein Brot, keine Schokolade. Bringen wir die Kinder in den Wald.

Vater: Kommt, Kinder. Wir gehen in den Wald.

Im Hexehaus

Hexe: Gretel, arbeite! Nimm den Besen, fege den Fußboden!

Hänsel, gehe in den Stall. (vor sich hin: ich werde dich essen!)

Erzähler: So vergeht die Zeit. Gretel arbeitet, Hänsel ist im Stall. Einmal sagt die Hexe.

Hexe: Hänsel, zeige deinen Finger. Oh, das schmeckt gut. (vor sich hin: ich werde dich essen). Gretel, geh zum Ofen, mach Feuer!

Для розвитку комунікативної компетенції у дітей через призму казки "Hänsel und Gretel" ефективним буде попереднє читання ілюстрованого твору казки та його обговорення з метою вияснення чи є зміст зрозумілий дітям. Наступний крок – обговорення країни, де відбуваються події казки, імена головних героїв, їх помешкання (країнознавчий аспект), з'ясування хто найбільше сподобався з персонажів, що найбільше запам'яталось. Таке обговорення повинне стимулювати у дітей бажання – взяти участь в розігруванні казки. В якості домашнього завдання дітям можна запропонувати намалювати улюбленого персонажа чи якийсь цікавий сюжет.

Опрацювання лексичного матеріалу відбувається в процесі представлення головних героїв і розігрування сценарію казки. Раціональним є демонстрація картинок із зображенням персонажів, предметів побуту та інших незнайомих слів з обов'язковою вимовою їх в голос: der Stein, der Weg, der Stall, der Finger, der Wald, der Fussboden, der Besen, das Gold, der Vater, die Kinder, der Sohn, die Tochter, die Frau, die Mutter, das Essen, das Brot, die Schokolade, der Mann, die Hexe, der Pfefferkuchen. Введення нових дієслів та прикметників (arbeiten, bringen, essen, kommen, reinkommen, schauen, , zeigen, werfen, wohnen, Feuer machen dünn, dick, faul, reich,) відбувається за допомогою невербальних засобів комунікації (жестів, міміки) і лише у випадку, коли значення слова залишається не зрозумілим дітям дається переклад рідною мовою. Особливу роль відіграє інтонація вчителя при поясненні вигуків та окличних зворотів: Hm, das schmeckt gut! Wie schön! Wie denn? Dumme Gans! Ich kann nicht. Ich habe Angst! Ich habe gern. Das gefällt mir nicht. Ich habe Hunger! Ich habe eine Idee!

Засвоєнню мовного матеріалу, запам'ятовуванню сюжету, дій головних персонажів, мовних зворотів сприяють замальовки, які учні можуть робити під

час уроку: am Morgen (зображення сонця, яке сходить), am Tag (сонце в небі), am Abend (місяць в небі). Абстрактні вирази "Ich habe Angst, ich habe gern, ekelig, pfui, das gefällt mir nicht" запам'ятовуються шляхом використання невербальних засобів комунікації, особлива увага приділяється емоціям. Важливу роль у процесі запам'ятовування нового лексичного матеріалу відіграє асоціограма: Gretel (Wald, Fussboden, Besen, Gold), Hänsel (Stein, Weg, Stall, Finger), Mutter (Essen, Brot, Schokolade, Mann) Vater (Kinder, Sohn, Tochter, Frau), Hexe (Pfefferkuchen, Häuschen, Feuer, Ofen). Доцільним є використання карток із зображенням головних персонажів.

Казка надає широкі можливості для порівняння різних культур, для проведення мовних і культурних розбіжностей. При цьому здобуття лінгвокраїнознавчих знань не усвідомлюють діти як мету, головне для них – це участь кожного у створенні казкового дійства, а отже – слідування певним правилам моральності й добра.

Психологи сходяться на думці щодо того, що те, що викликає емоційне співпереживання, запам'ятовується й осмислюється краще, ніж нейтральне, індиферентне [23, с. 22-23]. Ось чому вчитель іноземної мови зобов'язаний активно втручатися в емоційну атмосферу уроку і забезпечувати, за можливості, виникнення в учнів емоційних станів, сприятливих для їхньої навчальної діяльності [38, с. 22-25]. Тут незаперечними є можливості нетрадиційних прийомів навчання, використання яких допомагає активному залученню емоційної сфери свідомості як невикористаного резерву розвитку творчих можливостей особистості. Тому використання драматизації під час вивчення творів художньої літератури, зокрема казки, я вважаю цілком доцільним.

Однак варто зазначити, що низка вчених (Т.А. Маркова, Р.І. Жуковська та ін.) досліджували вплив художньої літератури через ігри учнів, і вони дійшли висновку, що не кожен твір художньої літератури впливає на виникнення бажання його "відтворювати". Лише ті твори, в яких у яскравій і доступній художній формі описано осіб, їхню діяльність, вчинки та стосунки

з іншими людьми, викликають в учнів бажання відтворити в грі їхній головний зміст.

І це варто пам'ятати при виборі твору казки для використання прийому драматизації на уроках іноземної мови.

Слід розпочати з того, що ми визначимо термін "драматизація" в контексті освітньої діяльності. У методичній літературі ми знаходимо такі терміни для позначення даного методичного прийому: постановка, інсценізація, навчальний/дидактичний театр, театралізація, драматизація. Проте розмаїття термінів не змінює суті цього методичного поняття. Отож, під драматизацією в навчанні іноземної мови мають на увазі "креативне використання письмового та усного мовлення на основі художнього літературного твору".

Не можна не погодитися і з інтерпретацією, яка розглядає драматизацію як один із видів сучасних соціальних технологій, різновид рольової гри, що реалізується у двох варіантах: перетворення монологічного тексту на діалог або постановку одноактної п'єси за художнім твором [56].

Драматизація як методичний прийом для навчання мови вперше був застосований в Англії. Пітер Слейд і Брайан Вей вважаються за основоположників використання цього прийому в школі. Їхня ідея драматизації як засобу формування творчої особистості учнів багато в чому вплинула на подальший розвиток методичних теорій щодо використання драматизації в процесі навчання. П. Слейд і Б. Вей вважали, що традиційні шкільні вправи порушують безпосередність і творчість дітей [35, с. 48]. Їхні вправи з використанням прийому драматизації спрямовані на розвиток уяви та почуттів учнів, на використання ними жестів і міміки, а завдання передбачають мовленнєву взаємодію партнерів у реальних комунікативних ситуаціях. Багато з цих завдань застосовуються і сьогодні як мовні й умовно-мовленнєві вправи для створення атмосфери іншомовного спілкування або засобу релаксації.

Драматизація казок є тим прийомом, який безпосередньо сприяє повноцінному сприйняттю художньої літератури, розвитку "літературної" творчої уяви, тому що передбачає занурення в мотиви вчинків героїв, сенс, який вкладає автор у твір [7, с. 23-24].

Драматизація змушує учнів пропустити ситуацію крізь себе, що надає їй особистісного характеру. Особистісна орієнтація, як показує досвід вивчення іноземних мов, значно підвищує ефект їхнього засвоєння, оскільки в такому разі поряд з інтелектом підключаються емоції. Суспільно-значимою ситуацію робить роль, яку отримує учень [7, с. 24].

Розігруючи роль, учень не просто починає розмовляти мовою літературного героя, не просто стає цим героєм на кілька хвилин, а драматизована розповідь залишає сильніше й довше враження. Отже, основна цінність драматизації казок в тому, що вона "дає можливість детально ознайомитися з літературним твором. Завдяки перевтіленню, драматизація сприяє глибокому розумінню літературного фрагменту". А це саме те, чого ми прагнемо, навчаючи учнів читанню та говорінню німецькою мовою.

Драматизацію казок в навчанні мови молодших школярів розглядають як унікальний методичний прийом, що сприяє як формуванню мовних і мовленнєвих навичок, так і глибокому розумінню інших предметних галузей, зокрема літератури й психології. Прибічники використання драматизації вказують на чимало переваг цього прийому навчання.

Застосування драматизації розвиває креативне та інтуїтивне мислення, сприяє кращій зосередженості, формує навички та вміння в читанні.

Драматизація сприяє розширенню словникового запасу, розвиває навички говоріння.

Прийом драматизації слугує засобом стимулювання інтелектуального розвитку, покращує якість мовлення завдяки збільшенню довжини речень, використанню різноманітних граматичних конструкцій і розширенню словникового запасу.

Драматизація покращує якість мовлення учнів ще й фонетично, тому що тон голосу і виразність є важливими компонентами усної презентації. Звісно, що певні ролі висувають конкретні риторичні вимоги: учні мають модулювати свій голос, щоб висловити почуття та передати настрій героя. Окремо слід згадати виразність і ясність. Учні мають вимовляти слова чітко, дотримуючись артикуляції, так, щоб виступ був зрозумілим для присутньої аудиторії.

У процесі драматизації учні вдосконалюють уміння та навички діалогічного мовлення, вчаться виразно й емоційно читати свої ролі. Підготовка драматизації розвиває творчу уяву, комунікативність, моральність. Значення драматизації в оволодінні вміннями та навичками мовленнєвої діяльності визначається насамперед тим, що вона виключає механічне відтворення матеріалу. Під час драматизації встановлюються прямі зв'язки з конкретною ситуацією, що створює сприятливі умови для засвоєння мовленнєвих структур і формування здатності спілкуватися мовою, що вивчається.

Дитяча художньо-виконавська діяльність дозволяє забезпечити початковий розвиток необхідного емоційно-естетичного тону, розширення діапазону творчих починань дитини, а також, певною мірою, подолання штучності умов вивчення іноземної мови в школі. Дитина швидко приймає доручену їй роботу не тільки тому, що хоче вдосконалити своє володіння іноземною мовою, а й тому, що отримує задоволення від гри, співу пісень дітей місцевого населення, розучування їх хороводів, постановки драматичних сценок, інсценування, виразного читання віршів і т.д. У такій ситуації дитина не усвідомлює необхідності вдосконалення мовних здібностей. У той же час, підготовка до сценарію, репетиції, додатковий час для вдосконалення вимови, введення та закріплення лексичних одиниць дають вчителю особливий шанс взаємодіяти з учнями в новій обстановці. Традиційні ролі "вчитель-учень" змінюються, відображаючи новий тип відносин між режисером та акторами [7].

Коли учні набудуть достатнього драматургічного досвіду і будуть створені більш-менш постійні творчі колективи у класі, їм може бути надана можливість самостійно обрати казку і створити інсценізацію як сюрприз для інших членів групи. Консультантами виступають вчителі. Робота виконується таємно від інших, а її результати згодом виносяться на колективне обговорення у класі. Учні мають відчуття автентичності та хвилювання перед виступом. В результаті вони краще готуються до участі в інсценізаціях казок, що сприяє розвитку комунікативної компетенції [07].

Нині вже нікого не треба запевняти в тому, що раннє навчання німецької мови сприяє не тільки глибшому й вільнішому практичному володінню нею, а й має великий інтелектуальний, а за відповідної побудови навчального плану, виховний і моральний потенціал.

Основні функції німецької мови як шкільного навчального предмета не тільки на ранньому, а й на другому та третьому рівні полягають у розвитку як загальної мовленнєвої здібності школяра в його найбільш елементарній філологічній освіті, так і у формуванні його здібностей і готовності використовувати саме іноземну мову як засіб спілкування, як спосіб долучення до іншої національної культури й тим самим як дієвий засіб освіти, виховання та різнобічного розвитку особистості дитини. Усі ці функції навчального предмета реалізуються вже з перших кроків навчання.

Формування комунікативної компетенції, шляхом розігрування казки відбувається ефективніше в умовах театральної вистави, адже яскраві декорації та костюми головних героїв здатні зняти напруження та страх у дитини перед здійсненням комунікативного акту [29].

Таким чином, національна своєрідність німецькомовних народних казок дозволяє використовувати їх для формування у школярів уявлення, як про іншомовну культурну картину світу так і про національно-специфічні компоненти мовної картини носіїв мови. Казки допомагають дітям у формуванні уявлень про емоційні концепти, розвивають емпатичні здібності та толерантне ставлення до особливостей іншомовної культури. Процес

навчання включає роботу над технікою читання (вголос і про себе), а також над розвитком умінь розуміти зміст прочитаного. Навчання техніки читання відіграє на початковому етапі ключову функцію. У це поняття вкладається вміння школярів швидко дізнаватися і співвідносити графічні образи (літери) з відповідними слухо-моторними навичками, тобто володіння букво-звуковим співвідношенням, вмінням поєднувати зорово сприйманий матеріал у смислові групи (системи). При цьому тут казка може використовуватися не тільки як матеріал для читання, але і як прийом навчання читання [29].

Презентуючи казку школярам (аудіювання або читання), необхідно враховувати чіткі методичні вимоги до кожного з видів мовленнєвої діяльності. Аудіювання передбачає обов'язкове забезпечення учнів необхідною кількістю наочного матеріалу. Вчитель повинен уважно стежити за темпом мовлення та реакцією учнів на прослухану казку [29].

Мова вчителя під час аудіювання повинна бути чіткою, правильно оформленою інтонаційно, важливу роль мають паузи, особливо для учнів початкових класів. Діти повинні бути забезпечені текстами казки під час читання.

Серед основних функцій казки можна виділити інформаційну та активуючу (учні отримують нову інформацію, яка повинна активізувати мисленнєві процеси учнів, увагу). Вчитель повинен не лише перевірити розуміння дітьми тексту казки, а й з'ясувати, чи сподобався він їм, а також забезпечити розуміння й усвідомлення соціокультурних особливостей, що присутні у казці і включити їх до продуктивної мовленнєвої діяльності учнів на уроці.

На початковому етапі вивчення правильної вимови раціональним є використання ігрової методики, а саме, гри в казкову країну. Фонетична казка допомагає учителю досягти поставленої мети при вивченні фонетичних особливостей мови школярами-початківцями. Вона містить правило-інструкцію в доступній для дітей формі.

Складена вчителем казка, пропонує дітям поринути в чарівну атмосферу, де кожен звук це житель казкової країни, який або вимовляє певні звуки, або допомагає іншим жителям країни. Учні повторюють за вчителем коротеньку казку, не задумуючись про те, що вони тренують в першу чергу вимову. Казковий сюжет захоплює школярів, а роль вчителя полягає в тому, щоб виправляти фонетичні помилки і слідкувати за тим, щоб діти не втратили інтерес до казки, тому раціональним буде щоразу додавати нових казкових персонажів, проте варто пам'ятати, що дітям слід змінювати вид діяльності. Звуки, які доведені до автоматизації (казкові персонажі) вибувають з казки, на зміну їм приходять нові жителі чарівної країни (звуки), проте час від часу слід повторювати вивчені фонетичні особливості [14 с. 203-207].

Казка, написана вчителем, повинна підлягати таким правилам:

- 1) Звуки вводяться послідовно від простих до складних.
- 2) Вводити звук з описанням роботи мовного апарату, в доступній для дітей формі.
- 3) Вводити в казку лише ті німецькі слова, які містять вже знайомі звуки, або які потребують додаткового тренування.

Пояснення артикуляційного апарату через призму казки повинне супроводжуватись демонстрацією наочного матеріалу, окрім того новий звук повинен повторюватись декілька разів. Сюжет казки повинен бути лаконічним та цікавим для школярів-початківців.

Казки зберігають свою національну самобутність, а кожна народна казка по-своєму оригінальна і неповторна. Під час роботи з казкою необхідно вказувати на її особливості. Прийом усного (словесного) малювання допоможе дітям розпізнати характерну деталь і зрозуміти головну думку.

Виразне читання, читання за ролями завжди приносить дітям задоволення, сприяє засвоєнню типових ознак казки: розмовної мови, повторів, особливої ритміки. Велике значення при читанні казок має інтонація. Неправильна інтонація "руйнує ілюзію казкового світу". Казка стає нудною, нецікавою,

безбарвною, зникає її темперамент, відображення в ній особистості, неповторні відтінки змісту.

Отже, використання казки на уроці німецької мови допомагає не тільки здійснювати індивідуалізацію навчання, але й сприяє розвитку мотивації мовленнєвої діяльності учнів. Німецька казка здатна не лише заворожувати та привертати увагу своїх читачів, а й завдяки своїй структурі навчати різних аспектів мовленнєвої діяльності та долати культурний бар'єр. У сучасному педагогічному середовищі використання казок і комплексу вправ до них дає змогу розв'язувати безліч освітніх проблем у межах уроку німецької мови.

Висновки до розділу 2

1. Використання казок при вивченні іноземних мов, зокрема німецької, залишається актуальним, оскільки традиційні німецькі казки можна легко знайти в Інтернеті і вони часто публікувалися навіть за радянських часів.

2. Казки є відображенням культури та фонових знань, а головне, мають багаті стилістичні прийоми та словесні звороти, їх засвоєння позитивно впливає на формування комунікативних умінь молодших школярів. Завдяки мові казок відбувається не тільки формування мовної культури, а й здійснюється збагачення мовних знань. Казки дуже зручні для роботи з дітьми молодшого шкільного віку, адже вони багаті на властивий фольклору композиційний прийом повторення та динамічний сюжетний розвиток.

3. Питання зіставлення мови, культури і мовленнєвих процесів є найактуальнішими в науці сьогодення. Комплексний підхід до вивчення взаємозв'язку явищ мови, культури, психології втілено в працях багатьох дослідників, таких як І. Р. Гальперіна, Г. П. Німця, Н. Д. Арутюнова та інших. Завдяки тлумачень різних дослідників, казку можна трактувати як відображення, втілення народної моделі світу, епохи, народу, особистості та її ментальності.

4. Власне казка, через свої особливості, має стати значущою основою для навчання в молодшій школі. Наявність вимислу і фантастики в казці надає їй велику цінність ніж інші жанри літератури.

5. Діяльність вчителя має бути направлена на набуття знань з німецької мови, розвиток мовленнєвих навичок, розширення словникового запасу, здобуття додаткових лінгвокраїнознавчих та країнознавчих знань про національні особливості німецькомовних країн. Зазначений процес нерозривно пов'язаний з активною діяльністю дітей.

6. Докладно робота над казкою Братів Грімм "Гензель і Гретель" описана у підручнику з німецької мови для 5 класу Ю. Пассова та Н. П'ятакової "Die erste Fahrt ins Leseland". Цей посібник містить розроблений сценарій ігрового заняття, репетиції окремих сцен, створення декорацій, підбору костюмів тощо. Ефективним для розвитку комунікативної компетентності у школярів через призму казки "Гензель і Гретель" стане попереднє читання ілюстрованого твору казки та його обговорення з метою з'ясування, чи зрозумілим є зміст для дітей.

7. Виконуючи роль, школяр не тільки вчиться говорити мовою літературного героя, не тільки сам стає цим персонажем на кілька хвилин, але й розіграна історія справляє сильне і тривале враження. Використання драматизації виступає як засіб стимулювання розвитку інтелекту, підвищує якість мовлення за допомогою збільшеної кількості речень, різноманітних граматичних конструкцій та збагачення словникового запасу.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проаналізувавши науково-методичну літературу, ми дійшли висновку, що основою освіти на сучасному етапі є компетентнісний підхід.

Розвиток іншомовної комунікативної компетенції є основною метою навчання іноземних мов. Основними компонентами іншомовної комунікативної компетенції, згідно з більшістю авторів, є мовний, мовленнєвий, соціокультурний і навчально-пізнавальний. Особливості розвитку комунікативної компетентності виникають не шляхом природних дій, а завдяки застосуванню спеціальних прийомів, які передбачають створення певних ситуацій впливу. Усі активні засоби переслідують одну мету: здійснити соціально-психологічний вплив на особистість, сприяючи розвитку та вдосконаленню її комунікативної компетентності.

Комунікативна компетенція, з одного боку, є характеристикою особистості людини, її здібністю, яка, з іншого боку, проявляється в її поведінці, діяльності, даючи змогу їй розв'язувати життєві, практичні ситуації (зокрема й комунікативні).

Основною метою навчання німецької мови в школі є формування міжкультурної компетенції учнів, яка реалізується у здатності до мовленнєвого спілкування. Запорукою успішної мовленнєвої активності є використання фольклору, зокрема, казок, які сприяють залученню школярів до культури Німеччини, а також розширюють знання про культурну спадщину рідної країни, що дає змогу учням брати активну участь у діалозі культур.

На відміну від окремого вміння чи навички, які можна тренувати кожне саме по собі, розвиток компетенції вимагає включення всього комплексу здібностей і вмінь одразу. Не можна навчитися окремим вмінням, отримати конкретні навички, набути деяких знань, потім все скласти й отримати компетенцію. Будь-яка компетенція набувається в процесі реалізації будь-якої осмисленої діяльності, де треба ставити цілі та визначати результати, розв'язувати проблеми, а не завдання, шукати способи вирішення, а не

отримувати їх у готовому вигляді тощо. Причому, якщо ми говоримо про комунікативну компетенцію, потрібно мати на увазі, що комунікація завжди вбудована в будь-яку діяльність і обумовлена нею. Звичайно, хорошим прикладом формування комунікативної компетенції є казка.

Казки, завдяки своїм специфічним особливостям є змістовною основою навчання на ранньому етапі. Вимисел та фантастичність робить казку цікавішою і легшою для сприйняття школярами-початківцями, в порівнянні з іншими літературними жанрами. Оскільки, сюжет казки наповнений описами чудес, незвичайних подій, зустрічами з феями та чарівниками, що володіють магичною силою, мимоволі приковує увагу дітей, задовольняючи потреби віку: прагнення до перевтілення, інтерес до всього таємничого, чарівного, що сприймається дитиною в казці як повсякденне. Молодші школярі, слухаючи казку здатні відчувати емоції фантастичного героя, співчувати й співпереживати йому, що породжує самостійну творчу діяльність дітей, фантазію. Робота з казкою на уроці іноземної, зокрема німецької мови дозволяє вчителю спиратися не лише на досвід дітей, але й на їх фантазію. Хоча казка і є поетичним вимислом, це не заперечує її зв'язок з реальним життям, що визначає її сюжет, образи, деталі оповідання, зміст, а також мова казки. Вимисел у казці має, як правило, певне реалістичне підґрунтя. Пригоди казкових героїв описують людські долі, правдоподібні історії, казкові конфлікти змальовують складні побутові й соціальні відносини. Казки розповідають маленьким слухачам про важкий вибір між правдою і брехнею, про гіркоту самотності й справжню дружбу. Через казку діти пізнають такі складні явищами, як життя й смерть, почуття любові і ненависті, зради й підступництва. Особлива форма зображення цих подій і явищ доступна розумінню дитини.

Також, слід додати, що саме драматизація казок мають вирішувати як комунікативні завдання, так і сприяти особистого розвитку учня. Інсценування є важливим і необхідним елементом у процесі вивчення іноземної мови. Така серйозна перешкода, як "мовний бар'єр", стає легко подоланою, щойно діти

потрапляють у ситуацію гри, рольової взаємодії, опиняються залученими в загальний творчий процес. Драматизація націлена на ефективне засвоєння матеріалу, сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвитку уваги, пам'яті, уваги, розширює кругозір і підтримує інтерес до предмета вивчення.

Прикладом казки для інсценування може слугувати добре відома дітям казка братів Грімм "Hänsel und Gretel". Метою цього інсценування буде: відпрацювання вивчених граматичних конструкцій і лексики. Драматизація сприяє розвитку двох видів мотивації: самомотивації, коли казка цікава сама по собі, і мотивації, яка досягається демонстрацією дитині того, що вона може зрозуміти мову, яку вивчає. Це приносить задоволення і надає впевненості у своїх силах та бажання подальшого вдосконалення.

Рольові ігри на заняттях з іноземної мови є результативними та інформативними методами навчання з точки зору сприйняття. У процесі гри учень долає свою скованість і тривожність. Долучаючись до рольових ігор на заняттях з німецької мови, учні уявляють себе в ролі когось іншого в конкретній ситуації, поведуться належним чином згідно з правилами цієї гри. Ролі, які виконують діти, сприяють розвитку вміння спілкуватися та обговорювати питання, розуміти й оцінювати почуття інших людей, розв'язувати проблеми. Кінцевою метою будь-якої рольової гри на заняттях з іноземної мови є здобуття нових знань та відпрацювання їх до навичок і вмінь. Учні фантазують і вигадують не тільки історії, а й цілі світи. Мало хто замислюється про те, як це можна використовувати. Дитяча творчість має бути не просто цікавинкою, а й могутньою методичною зброєю.

Оскільки, головною метою вивчення іноземної мови є оволодіння іншомовним спілкуванням через формування і розвиток міжкультурної, комунікативної компетенції, то саме казка спроможна наблизити навчальну ситуацію на уроці до реального спілкування. Казка створює фантастичну атмосферу, в якій учні долають мовний бар'єр без страху зробити помилки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алефиренко Н. Ф. *Поэтическая энергия слова. Синергетика языка, сознания и культуры*. Москва : Академия, 2002. 391 с.
2. Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. *Детская литература*. Москва : Академия, 1998. 448 с.
3. Белокурова С. П. *Словарь литературоведческих терминов*. Санкт-Петербург : Паритет, 2007. 320 с.
4. Бишляга О. М. *Лінгвістична казка як засіб вивчення мовного матеріалу, розвитку творчої уяви учнів*. Херсон : Таврійський вісник освіти, 2012. №2. С. 192–202.
5. Браудэ Л. Ю. *К истории понятия «литературная сказка»*. Москва : Известия АН СССР. Серия : литературы и языка. 1997. Т 36. № 3. С. 270–291.
6. Варзацька Л. О. *Казка як засіб пізнання*. Тернопіль : Початкова школа, 2005. № 12. С. 35–37.
7. Вартакова В. В. *Драматизация как средство развития языкового и творческого потенциала учащихся*. Москва : Класс, 2005. № 3–4. С. 23–24.
8. Вторнікова Ю. С. *Комунікативна компетентність вчителя: зміст поняття*. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені Костянтина Дмитровича Ушинського. Серія: Педагогічні науки*. 2012. № 8 (2). С. 55–62.
9. Галушка Г. М. *Підвищення мотивації учнів початкової школи до вивчення англійської мови за допомогою казкових творів*. *Матеріали VI Міжвузівської конференції молодих учених*. Том 1. Донецьк : 2008. С. 65.
10. Галушка Г. М. *Формуємо соціокультурну компетенцію за допомогою казок*. Харків : Основа, 2008. 94 с.

11. Голубовська І. О. *Етнічні особливості мовних картин світу*. Київ : Вид. "Логос", 2004. 284 с.
12. Гончаренко А. М. *Комунікативна компетентність – головна мета. Дошкільне виховання*. 2008. №7. С.12–15.
13. Григор'єва Л. М. *Деякі типологічні риси текстів малих форм фольклору з комічними елементами. Проблеми семантики слова, речення та тексту* : зб. наук. статей. Київ : Вид. центр КДЛУ, 2000. С. 6.
14. Гриценко З. А. *Детская литература. Методика приобщения детей к чтению*. Москва : Издательский центр "Академия", 2007. 320 с
15. Демидчик В. Г. *Казкові сюжети на уроках української мови*. Київ : Початкова школа, 1995. № 11. С.37–39.
16. Домашнев А. И., Шишкина И. П., Гончарова Е. А. *Интерпретация художественного текста: Немецкий язык*. Курск : изд-во научного Курского государственного университета, 2008. 208 с.
17. Дорожевец Т. В. *Использование "Сказочных помощников" для активизации внутренних ресурсов ребенка*. Практика психолога, 1999. № 10–11. С.108–120.
18. Дунаєвська Л. Ф., Таланчук О. М. *Про типологію російської та української народної казки*. Київ : Вища школа, 1982. С. 91–98.
19. Елизарова Г. В. *Формирование межкультурной компетенции у студентов в процессе обучения иностранным языкам*: автореф. дис. Санкт-Петербург : 2001. 16 с.
20. Ермаков В. Л. *Использование сказки в качестве методического средства на уроках английского языка в шестых классах*. *Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки*. 2015. № 24 (221). С. 127–133.
21. Ефремова Н. Ф. *Формирование и оценивание компетенций в образовании*. Ростов-на-Дону : Аркол, 2010. 386 с.
22. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти*. Ч. 3. підручник / Ніколаєва С. Ю. та ін. Харків : Торсінг, 2005. 273 с.

23. Зимняя И. А. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании*. Москва : Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
24. Зубенко О. А. Співвідношення літературної та фольклорної казки. *Серія: Філологічні науки*. 2012. № 12. С. 78–82
25. Иванов В. В. *Избранные труды по семиотике и истории культуры*. Москва: МГУ им. Ломоносова, 1999. 912 с.
26. *Иноземні мови. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів*. Київ : Перун, 2005.
27. Кабарда М. К. *Мовні і комунікативні здібності та компетенція*. Зап. психології. 1996. № 1. С. 43-48.
28. Кальчук М. І. *Дидактична казка на уроках навчання грамоти: з досвіду використання ідей Василя Сухомлинського*. Київ : Педагогічний дискурс. 2011. №10. С. 198–202.
29. Карташова В. Н. *Сказка на уроке немецкого языка*. Иностранные языки в школе. 2006. № 5. С. 25–29.
30. Клименко Н. Г. Казкотерапевтичні технології в сучасній практиці. Проблеми сучасної психології. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2013. Вип. 19. С. 223–239.
31. Козлов А. В., Козлов Р. А. *Азбука літературознавства*. Навч.-метод. посібн.: Тернопіль : 1997. 326 с.
32. Козоріз С. О. *Нестандартні форми роботи над казкою*. 2004. № 11. С. 4–11.
33. Кононихіна Е. С. *Формування лексичних навичок при навчанні іноземній мові молодших школярів* URL: <http://festival.1september>.
34. *Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе: пособие для учителей* / Пассова Е. И. и др. Москва : Просвещение, 1993. 127 с.

35. Конышева А. В. *Игровой метод в обучении иностранному языку*. Санкт-Петербург : КАРО, 2006. 247 с.
36. Кубрякова Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения. Филология и культура: *Матер. Междунар. научной конф. 16-18 мая 2001 г.* / Отв. ред. Н.Н. Болдырев; Редкол.: Е.С. Кубрякова и др.: Ч. 2. Тамбов, С. 38
37. Кучинський М. В. *Моральне виховання молодших школярів у процесі опрацювання казок на уроках читання*. Київ : Початкова школа. 2009. №2. С. 17–19.
38. Леонтьев А. А. *Педагогическое общение*. Москва : Просвещение, 2000, С. 22–25
39. Лещенко М. *Шкільне життя, казковий світ та особистість учня*. Шлях освіти. 2002. №2. С. 28–32.
40. Линецкий Ю. Л. *Развивающие занятия со сказками*. Журнал практики психолога. 1999. № 10–11. С.140–148.
41. Листик Е. М. *Сказка на уроках в начальной школе*. Журнал практики психолога. 1999. № 10–11. С. 12 –139.
42. Лобанова В. В. *Развиток комунікативних навичок на уроках англійської мови*. Київ : Рідна школа. 2009. №6.
43. Львов М. Р. *Основы теории речи: Учеб. пособие для студ. Высш. Пед. учеб. заведений*. Москва : 2000. 174 с.
44. Ляховицкий, М. В. *Методика преподавания иностранных языков: учеб. Пособие*. Москва : Высшая школа. 1981. 159 с.
45. Мархоцька А. О., Левицька Л. А. *Формування комунікативної компетенції на матеріалі німецькомовних казок*. *Вісник Черкаського національного унів. ім. Б. Хмельницького*. 2022 № 1. С.158–163.
46. Маслова В. А. *Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. Москва : Издательский центр "Академия", 2001. 208 с.
47. *Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие / под ред. Е. А. Маслыко*. – Минск.: «Высшая школа», 2001. 315 с.

48. Пассов Е. И., Пятакова Н. М. *Die erste Fahrt ins Leseland* : проб. учеб. для 5-го кл. сред. шк. Москва : Просвещение, 1993. 93 с.
49. Пропп В. Я. *Морфология сказки*. Москва: Наука, 1969. 168 с.
50. Радченко Л. В. Доцільність використання комунікативно-конгїтивних методик при вивченні іноземних мов. *Джерело педагогічної майстерності: Науково-методичний бюлетень*. 2008. № 3 (23). С. 18–20
51. Семенчук Ю. О. *Іноземна мова – для реального життя*. Іноземні мови в навчальних закладах. 2010. №2 С. 25-26
52. Соловова Е. Н. *Задачи языкового образования в русле глобальных реформ*. Санкт-Петербург : Первое сентября, 2005. №17. С. 22–23.
53. Стернберг Р. Дж., Кауфман Д., Григоренко Е. *Отточите свой интеллект*. Минск : Попурри, 2015. 624 с.
54. Столяренко О. В. *Комунікативна активність і практика опанування іноземної мови старшокласниками*. Рідна школа, 2004. С. 21–22.
55. Фасмер М. *Этимологический словарь русского языка*. Москва : Прогресс Год, 1973. С. 39–41.
56. Фастовец, Р. В. *Игры по правилам: социальные технологии в практике обучения иностранным языкам*. Москва : МГЛУ, 2002. №. 1. С. 235–239.
57. Broszinsky-Schwabe E. *Interkulturelle Kommunikation. Missverständnisse - Verständigung*. Wiesbaden : VS Verlag, 2011. 251 s.
58. Gerd Bockwoldt: *Das Bild des Juden in den Märchen der Brüder Grimm*. In: *Zeitschrift für Religions- und Geistesgeschichte*. Jahrgang 63, Nr. 3, 2011, S. 234–249.
59. Heinz Rölleke: *Die Märchen der Brüder Grimm. Eine Einführung*. Reclam, München : Verlag, 2004, S. 79–80.
60. Hymes, Dell H. *On communicative competence*. In: *Brumfit, Christopher J. & Johnson, Keith. (Hg.) The communicative approach to language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1979. 293 p.

61. Lüthi, M. *Märchen*. Stuttgart: Metzler Verlag, 1990. S. 6
62. Misch M. *Teaching Folktales*. München : GRIN Verlag, 2008. 32 s.
63. Neuner, G. *Überlegungen zur Didaktik und Methodik des Textverständnisses im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. München : Zielsprache Deutsch, H. 1. S. 6–27.
64. Spitzberg, B. H. *Communication competence: Measures of perceived effectiveness* / ed. C. H. Tardy. Norwood, NJ: Ablex, 1988. P. 67–105.
65. Wardetzky K. *Märchen in Erziehung und Unterricht*. München : Märchenspiegel, 2014, S. 8.