

УДК 811.161.2'243' 276.6-027.568]:378.4.016(075.8)-028.27

ІНФОКОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ТА ВИКЛАДАННІ ДІЛОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Алла Недашківська

*Альбертський університет, Едмонтон, Альберта, Канада,
Інститут сучасних мов і культурознавчих студій, факультет мистецтв,
200 Arts Building, Едмонтон, АВ, Канада T6G 2E6,
e. nouma: alla.nedashkivska@ualberta.ca*

Розглянуто педагогічні аспекти електронного підручника з ділової української мови як іноземної. Запропоновано принципи побудови серії завдань з допомогою інфокомунікаційних технологій для набуття студентами мовленнєвої та професійної соціокультурної компетенції.

Ключові слова: ділова українська мова як іноземна, інфокомунікаційні технології у вивченні та викладанні мови, професійна компетенція, соціокультурна компетенція.

Дане дослідження розглядає роль інфокомунікаційних технологій в мовній аудиторії, а саме підходи до розробки мовних матеріалів з використанням комп'ютерної технології. Увага зосереджується на матеріалах для вивчення та викладання ділової української мови у іншомовній аудиторії.

Сфера наукових досліджень щодо потенціалу технологічних засобів у вивченні та викладанні мови як іноземної постійно розширюється і включає такі аспекти, як: роль синхронної [2; 4; 5; 6; 11; 20; 26] та асинхронної комунікації у викладанні мови як іноземної (M2) [9; 27], подібність опосередкованої комунікації до комунікації віч-на-віч [32], комп'ютерна комунікація (КК) або телеколлаборація [10; 22; 23], міжкультурна комп'ютерна компетенція і міжкультурна прагматика у розвитку M2 [11; 22; 28; 29], електронна писемність [15; 16], писемність та ідентичність у середовищі M2 [10; 17; 21; 33; 35], дистанційне навчання [1; 24] і тренування викладачів M2 [18].

Доступ до автентичних культурних громад світу часто трактують як один із найбільших потенціалів технології як у викладанні, так і у вивченні M2. Науковці часто зазначають, що переваги використання комп'ютерної комунікації не автоматичні і не впливають лише із інструментів, які використовують у мовній аудиторії [30; 36], а насамперед залежні від того, яким чином КК вживають для створення значущої та реальної міжкультурної комунікативної ситуації. Відповідні завдання, які спрямовані на розвиток міжкультурного усвідомлення у студентів, сприяють створенню їхньої нової двомовної ідентичності.

Мета статті – розглянути педагогічні аспекти у розробці електронного підручника з ділової української мови як іноземної, а також те, як педагогічні принципи цього джерела можуть бути досягнені з допомогою інформаційно-комунікативних, або інфокомунікаційних, технологій (ІКТ). У центрі дискусії – набуття студентами мовленнєвої та професійної соціокультурної компетенції засобами української мови.

У нашому дослідженні вивчення мови трактується з перспективи соціокультурності, в якій вивчення або розвиток мови розглядається як соціальний процес, культурно зумовлений, створений контекстом, і який передається з допомогою

різних ІКТ [31: 143]. У рамках цього підходу особа та середовище створюють одне ціле, в якому особа невід’ємна від середовища, а розвиток мови відбувається в цьому цілому. На додаток до цього, особа не є єдиним власником знань, оскільки знання є власністю соціального середовища та зв’язку між особою та соціальним контекстом [12: 403]. Основна засада цього дослідження полягає в тому, що вивчення мови становить процес соціалізації студента в соціокультурну громаду M2. Студенти є учасниками у цій громаді через їхній доступ до автентичного середовища через M2.

Електронний підручник з ділової української мови як іноземної становить автентичну симуляцію через ІКТ, яка дає можливість студентам брати участь у віртуальному просторі, а також стати до певної міри учасниками автентичної професійної громади [19; 25; 34]. Середовище, створене навколо автентичних текстів із використанням M2, які демонструють автентичну культуру, професійну сферу та соціальну комунікацію, сприяє розвитку емоційної автентичності серед студентів та веде до набуття професійних та соціокультурних навичок. Комунікативні засоби реального життя, введені в навчальний процес, допомагають студентам будувати їхній мовленнєвий та професійний репертуар у соціокультурному середовищі M2 через ІКТ.

Електронний підручник з ділової української мови як іноземної створений автором цієї статті в Альбертському університеті (Канада). У час написання цього дослідження проект близький до закінчення, апробована пілотна версія його в курсі ділової української мови в університеті.

Підручник розрахований на студентів вищого рівня володіння мовою (університетський еквівалент 3–4 роки навчання, або за шкалою ACTFL (American Council for the Teaching of Foreign Languages), “advanced plus)”) ¹. Підручник складається з п’яти розділів: „Резюме”, „Працевлаштування і співбесіда”, „Діловодство”, „Фінанси та банківська система”, „Страховання”. Студенти також мають доступ до Додатків, які пропонують різні функціональні вислови для комунікації: а) проведення інтерв’ю, написання підсумку, висловлювання для порівняння, зв’язні висловлювання та поради; б) спілкування: поцікавитися думкою, пересвідчитися щодо думки, висловити свою думку, згода, незгода, брак розуміння, здивування, сумнів, байдужість, зміна теми; в) мовленнєвий етикет: вітання, прощання, вітання, звертання в усному мовленні та листах, запрошення, прохання і подяка. Усі матеріали і пояснення подаються українською мовою. В загальному матеріали побудовані на автентичних джерелах: тексти із друкованої та інтернетної преси, ділові папери (наприклад, резюме, супровідні листи і т. д.), візуальні тексти чи ілюстрації, а також відеосюжети. Цільові вправи супроводжують тексти, які дають студентам нагоду виконувати різноманітні завдання під керівництвом викладача як разом із іншими студентами, так й індивідуально з допомогою ІКТ (деталі нижче). Отже, розроблений підручник орієнтований на змішаний метод викладання (blended learning), який поступово набуває популярності в системі освіти.

Як зазначалося вище, головною метою дослідження є педагогічний компонент навчального матеріалу, який зосереджений на набутті студентами професійної соціокультурної компетенції перебуває в процесі вивчення ділової української мови як іноземної з допомогою ІКТ. Студент у центрі навчального процесу через ІКТ, які вимагають від нього працювати з M2 інтерактивно через комп’ютерну програму або з

¹ Див. : www.sil.org/lingualinks/languagelearning/OtherResources/ACTFLProficiencyGuidelines/contents.htm

іншими студентами чи викладачем з допомогою комп'ютерних засобів [8: 132]. Таким чином, комп'ютер є посередником у навчальному процесі.

Автентичні тексти також можуть бути посередником у створенні автентичного мовно-культурного середовища і так привертати увагу студента, підвищувати мотивацію до вивчення мови.

Пропонуємо розглянути систему завдань, розроблених на базі автентичних текстів, які лягли в основу електронного підручника з ділової української мови для іншомовної аудиторії. Виділено такі типи завдань: *співтворення, самотворення, самоперевірка, самоправка.*

Співтворення

Завдання в категорії *співтворення* вимагають співпраці студентів (що не є лише характеристикою вивчення мови з допомогою ІКТ), а також студента і партнера-комп'ютера. У підручнику завдання щодо співтворення починають кожний розділ і включають в себе ряд питань для дискусії серед студентів, наприклад:

1. Рубрика „Поговоримо про Вас”: *Перш за все, ким Ви хочете бути після закінчення університету? Чим Вас приваблює ця професія?*

2. Рубрика „Продовжуємо розмову”: *Які роботи, на Вашу думку, цінуються на цей момент у Вашому місті чи країні? Як Ви вважаєте, чому? На які роботи існує попит? Які роботи популярні серед молоді? Чи важко студентам влаштуватися на роботу під час навчання чи канікул? Обговоріть свої думки.*

Вступні питання у кожному розділі подаються насамперед для того, щоб ввести студентів у світ певної теми. Прикладом інших завдань співтворення можуть бути вправи, у яких студенти грають різні ролі як на занятті, так і з допомогою ІКТ, наприклад, працедавець і той, хто шукає роботу, банкір і клієнт банку, страховий агент та потенційний клієнт. Варто зауважити, що у вправах зразку співтворення (і також інших), студентам надається можливість реалізації комунікативної діяльності у різних професійних та ділових контекстах. Важливо також додати, що в подібного типу вправах вагомим елементом є металінгвістична та соціокультурна інформація про певні професійні сфери та правила спілкування у них. Прикладом може бути коментар, введений у вправу про написання резюме, а саме те, яка інформація подається, а якої потрібно уникати при написанні успішного резюме. Іншим прикладом можуть бути питання та можливі відповіді під час співбесіди. Після усвідомлення певних норм поведінки ділового спілкування, студенти мають нагоду моделювати комунікативну діяльність. Наведемо приклади комунікативних завдань:

Завдання 1. Після того, як Ви прочитали оголошення про роботу, оберіть одну вакансію і заповніть форму „Заява з проханням про працевлаштування”, яка подана нижче.

Завдання 2. Розділіться на групи, обміняйтеся заявами з проханням про працевлаштування. На основі заповненої заяви проведіть співбесіду з потенційним працівником. Використовуйте „Питання для проведення співбесіди”, а також форму „Анкета для проведення співбесіди”.

Подані завдання чітко вимальовують ціль співтворення. Спочатку студенти працюють з автентичною заявою, яку заповнюють на комп'ютері чи іншому технічному засобі, звертаються до справжніх оголошень на роботу, які подаються у попередній вправі, після чого продовжують ситуативне моделювання з використанням раніше вивчених питань, які можливі на співбесіді. Отже, у завданнях зразку співтворення студенти отримують нагоду реалізувати на практиці справжню професійну комунікативну діяльність. Емпіричні дослідження з прикладного

мовознавства, а саме ті, які зосереджуються на питаннях використання ІКТ у викладанні мови, доводять, що різні типи завдань співтворення спонукають ефективно залучати студентів до навчального процесу, підвищують рівень їхньої участі у навчальному процесі і таким чином ведуть до набуття не лише мовної, але й мовленнєвої компетенції [12; 13;14].

Самотворення

Завдання у категорії *самотворення* зосереджуються на студентові і можуть розглядатися як індивідуалізована реалізація мовної і мовленнєвої діяльності. Такого типу завдання дають студентові можливість практикувати та експериментувати з мовою у своєму власному ритмі, що зменшує тривогу [7]. Студенти, які маневрують через навчальний процес у своєму власному темпі, зосереджують свою увагу на мовних формах та їхніх функціях у різних соціокультурних контекстах без тривоги втрати контроль перед іншими.

Категорію завдань *самотворення* пропонуємо розділити на більш детальні: *самовинахід, завдання-роздум та завдання-розгадка*.

Прикладами завдань *самовинаходу* можуть бути завдання, які пропонують перед прочитанням (письмового тексту) та перед переглядом (відео); а також завдання. Які виконують під час читання і під час перегляду, наприклад:

Перед прочитанням:

Завдання 1. Ви користуєтеся платіжними чи кредитними картками у повсякденному житті? Якщо так, то коли, де і за яких умов? У чому Ви вбачаєте переваги, а в чому недоліки платіжних чи кредитних карток? Обговоріть свої думки.

Завдання 2. Нижче подано інформацію про так звану „Lady’s Club” картку. Що, на Вашу думку, являє собою картка „Lady’s Club”?

Завдання 3. Перегляньте підкреслені у тексті слова і обговоріть їхнє значення.

Такі завдання дають студентові можливість поміркувати над темою, а також звернути увагу на нові та важливі для розуміння тексту слова та вислови (ці слова виділені кольором у тексті та подані з перекладом і базовою формою для покращення сприйняття). Читання або перегляд проводять після виконання завдань самовинаходу. Вони вимагають від студента звернути увагу на певну специфіку автентичного тексту – друкованого чи відео, у якому беруть участь справжні носії M2. Отже, студенти мають можливість винаходити для себе репертуар форм та функцій, поданих в автентичному контексті, і одночасно вивчати соціокультурну інформацію, пов’язану із цим контекстом.

Прикладом *завдань-роздумів* є різні вправи. Призначені для виконання після прочитання чи після перегляду автентичного тексту, наприклад:

Після прочитання:

Завдання 1. Які Ваші враження про програму „Lady’s Club”? На Вашу думку, чи повинні існувати пільгові програми для чоловіків? Обговоріть свої думки.

Завдання 2. У групах або парах підготуйте 3–4 питання про програму „Lady’s Club” для дискусії (намагайтеся використовувати нові слова, підкреслені в тексті вище).

Завдання 3. Проведіть дискусію, використовуючи свої питання.

Студенти заглиблюються в тему прочитаного (чи переглянутого) тексту, готують питання, після чого обговорюють свої думки, використовуючи словник. У таких *завданнях-роздумах* студенти мають нагоду закріпити і свої мовні навички, і також нову соціокультурну інформацію, зокрема особливості банкової системи в Україні.

В цілому в пропонованому електронному підручнику студенти мають можливість висловлювати свою точку зору чи позицію, погоджуватися чи аргументувати свою незгоду, порівнювати свої думки із думками інших.

У розділі 5 подаються завдання, які вимагають від студента подумати над мовними формами та змістом певної теми, наприклад:

| Перевірка | | |
|--|-----|---|
| Цей поліс дає змогу своїм клієнтам застрахуватися від | ??? | <ul style="list-style-type: none"> • ??? • втраченого багажу, у випадку чого клієнтам не треба переживати; • допомоги, якби клієнт потрапив у критичну ситуацію; • страхування майна; • цього полісу є страхування перерв у бізнесі; • кількість поїздок за кордон впродовж періоду страхування; • вибір страхових програм і варіативність; • з будівельно-монтажними роботами; • тому, що вона пропонує максимально широке покриття та комплексний захист практично від усіх ризиків; • програми в тому, що існує широка мережа медичних установ для надання необхідної допомоги з обраної програми; • так і нерезидентам до 75 років застрахуватись; • пропонується медичне страхування громадян, які виїжджають за кордон; • фірмі можна обрати страхування туристів та майна; • забезпечить їх від таких подій, як вибух транспортного засобу та напад тварин; • ризиків, пов'язаних із стихійними лихами і вогнем; • від ризиків, пов'язаних із землетрусами, пожежами, вибухами та діями вод. |
| Учасники цього полісу мають змогу здійснювати необмежену | | [список відповідей такий, як і вище] |
| ... | | ... |
| Перевага програми в | | [список відповідей такий, як і вище] |

У цій вправі студенти повинні з'єднати початки речень із лівої колонки із продовженням речень із правої колонки, отже, вони мають створити повні речення. Список можливих відповідей, який подається у правій колонці, складається з висловів, які подавалися раніше в тексті цього розділу. Отже, такого типу вправа також сприяє закріпленню попередньо вивченого матеріалу. На нашу думку, завдання-роздуми, подібні до тих, які розглядалися вище, допомагають студентів звернути увагу не

тільки на мовні форми, але й на соціокультурну специфіку концепцій, які розглядаються у розділах.

Завдання-розгадки часто розглядаються в науковій літературі як такі, що підвищують свідомість студента до мовної та прагматичної компетенції M2 [3: 50]. Важливе значення завдання-розгадки мають для набуття професійної компетенції в іншомовній аудиторії. Наприклад, у підручнику під розглядом, написання резюме можна подати як складанку, яка вимагає не тільки розуміння мовних складників резюме, але й знання структури резюме, отже, професійної мовленнєвої компетенції. Подібним до резюме є завдання, яке поєднує питання та доречні відповіді під час співбесіди, наприклад:

| Перевірка | | |
|----------------------------------|--|--|
| Розкажіть про себе. | | Я вже довгий час стежу за роботою Вашої компанії. Найбільше мене цікавить Ваш міжнародний досвід і Ваша співпраця з багатьма європейськими фірмами в галузі книгодрукування і збуту книжкової продукції. |
| Що Вам відомо про нашу компанію? | | Про себе відзначу професіоналізм, активність, порядність, доброзичливість до людей, правдивість, відданість, знання іноземних мов та розуміння інших культур. |
| ... | | ... |
| Які Ваші сильні сторони? | | За фахом я політолог. Шість років тому я закінчила факультет історії і політології за спеціальністю „Міжнародні відносини”. Після закінчення університету працювала консультантом у міжнародній торгівельній фірмі „Експрес”, яка займається імпортом та експортом різних товарів домашнього вжитку. |

У цьому прикладі показано фрагмент завдання, виконуючи яке студенти, користуючись ІКТ, повинні правильні відповіді із правої колонки з'єднати з відповідними питаннями лівої колонки. Студенти звертають увагу не тільки на мовні форми та їхнє значення, але також і на відповідність відповідей питанням, які можливі у діловому спілкуванні.

Кросворди також є прикладами *завдання-розгадки* і розроблені в підручнику для кожного розділу. Подаються кросворди під кінець розділу для повторення матеріалу, але у не зовсім традиційній для звичайного підручника формі. Кросворди цікаві, формат студентіві відомий, і, крім дидактичної вартості, вони вносять ігровий нюанс у навчальний процес і цим заохочують студента до роботи.

Завдання-розгадки, такі, як пошук роботи, проходження співбесіди, відкриття рахунку в банку, подання на іпотеку тощо, які студент виконує за допомогою ІКТ, надають контекст, подібний до автентичного середовища, але такий, в якому студент не боїться зробити помилку, як це могло б бути у справжньому житті. Отже, завдання-розгадки з допомогою ІКТ допомагають студентіві самостійно брати участь у навчальному процесі і стимулюють самовпевненість його.

Самоперевірка і самоправка

Поняття *самоперевірки* і *самоправки* розглядаються як процеси, у яких студент самостійно перевіряє правильність виконання певного завдання, а також виправляє неправильні відповіді з допомогою ІКТ. Наведений тут приклад показує модель створення офіційної автобіографії, яка є важливим документом в українській діловій комунікації, наприклад:

| Складіть вислови автобіографії, які подано нижче, у правильному порядку | | |
|---|--|--|
| Перевірка | | |
| | | Підпис |
| | | У 1998 році вступив до Київського національного університету імені Тараса Шевченка на факультет бізнесу денної форми навчання. |
| .. | | ... |
| | | З 2003 року працюю на посаді менеджера у відділі міжнародної торгівлі концерну „УКРАВТО”. |

У завданні, фрагмент якого показаний у цьому прикладі, студенти повинні скласти автобіографію із речень, поданих у правій колонці у вільному порядку. Усі ці вислови, типові для автобіографії українського ділового світу, студенти повинні скласти у хронологічному та логічному порядку. Після закінчення цього етапу завдання студенти мають змогу натиснути на кнопку „Перевірка”. Якщо завдання виконане неправильно, вони можуть знайти правильну відповідь і виконати завдання повторно. Таким чином студенти себе самі перевіряють і самі виправляють (з допомогою ІКТ). В інших подібних завданнях нашого підручника студенти також отримують відповідь про правильність виконання завдання через „pop-up” віконця, які пропонують спочатку підказку, а в разі необхідності правильну відповідь, наприклад, у написанні різних типів ділових листів (розділ 3).

Важливим складником усіх вище розглянутих прикладів завдань, а також інших вправ, розроблених для електронного підручника з ділової української мови, є автентичність базового матеріалу: друквані тексти, а також відеоматеріали, які показують, як готуватися до співбесіди, як поводитися під час співбесіди, як правильно одягнутися, яких відповідей чи питань варто оминати і подібні. Соціокультурна інформація, яку студенти отримують із поданих автентичних текстів, а також металінгвістичних пояснень реалій спрямовують увагу студентів на моделювання професійної комунікації, відповідної до певного соціокультурного контексту чи ситуації. Такі завдання розроблені так, щоб сприяти студентам усвідомлювати міжкультурні подібності чи відмінності і мати можливість експериментувати з ними на практиці, спочатку у світі ІКТ, а далі, можливо, у реальному житті.

Різноманітні технологічні засоби стають все реальнішими, більш доступними і популярними у багатьох аспектах навчального процесу, включно з мовними аудиторіями. ІКТ розширюють для студентів можливості доступу до незліченних можливостей контактів із М2 та її соціокультурним світом, що включає і професійний соціокультурний аспект. ІКТ забезпечують студентам більш активну, пряму та індивідуальну участь у процесі набуття знань, пізнання і відкриття нових аспектів

комунікативної діяльності. Через ІКТ студент має змогу стати соціальним носієм M2, який практикує і використовує навички M2 у реальних ситуаціях щоденного життя.

Як показано на прикладі вправ, розроблених для електронного підручника з ділової української мови як іноземної, студенти мають змогу брати участь у симульованій автентичній професійній сфері, яка подібна до справжньої, і реалізувати різні комунікативні ситуації з допомогою ІКТ. Важливо те, що автентичність змісту сприяє тому, що студенти набувають необхідних навігаційних навичок, потрібних для автентичного середовища. Більше того, завдання, розроблені навколо автентичних текстів, дають змогу студентам виробити і втримати емоційну автентичність під час навчального процесу і, мабуть, не тільки. Отже, якщо студенти набувають соціокультурної та професійної компетенції у середовищі, яке уможливлене через ІКТ, вони себе таким чином готують до реальних M2 комунікаційних ситуацій.

ІКТ також уможливають місце студента у навчальному процесі як активного спостерігача, отримувача та активного носія M2 із соціокультурною та професійною компетенцією в автентичному світі мови та культури, яку вони вивчають.

Розглянута система завдань та запропоновані підходи в розробці електронного підручника з ділової української мови як M2 з допомогою ІКТ потребують емпіричного тестування як наступного кроку нашого дослідження. Важливо дослідити, яким чином і наскільки використання ІКТ підвищують ефективність навчального процесу, заохочують студентів брати активну участь у навчальному процесі, мотивують їх, допомагають розвитку мовної та мовленнєвої компетенції і також сприяють набуттю студентами професійної соціокультурної компетенції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Abrioux, D. (1989). Computer-assisted language learning and distance education. *The Journal of Distance Education*, 4(1), 20-35.
2. Abrams, Z.I. (2006). From theory to practice: Intracultural CMC in the L2 classroom. In L. Ducate & N. Arnold (Eds.), *Calling on CALL: From theory and research to new directions in foreign language teaching* (pp. 181–209). San Marcos, TX: CALICO.
3. Belz, J. A. (2007). The Role of Computer Mediation in the Instruction and Development of L2 Pragmatic Competence. *Annual Review of Applied Linguistics* 27, 45-75.
4. Blake, R. J. (2005). Bimodal CMC: The glue of language learning at a distance. *CALICO Journal*, 22(3), 497-511.
5. (2000). Computer Mediated Communication: A Window on L2 Spanish Interlanguage. *Language Learning and Technology* 4(1), 120-136.
6. (2007). New Trends in Using Technology in the Language Curriculum. *Annual Review of Applied Linguistics* 27, 76-97.
7. (2006). Two Heads as Better Than One: C[omputer] M[ediated] C[ommunication] for the L2 Curriculum. In R. P. Donaldson & M. A. Haggstrom, *Changing language education through CALL* (pp. 229-248). Abingdon, Oxon, and New York: Routledge.
8. Brantmeier, C. (2005). Anxiety About L2 Reading OR L2 Reading Tasks? A Study With Advanced Language Learners. *The Reading Matrix* 5(2), 67-85.
9. Chapelle, C. (2001). *Computer Applications in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing and Research*. Cambridge, New York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapore, São Paulo: Cambridge University Press.
10. Cummins, J., & Sayers, D. (1995). *Brave new schools: Challenging cultural illiteracy through global learning networks*. New York: St. Martin's Press.
11. Darhower, M. (2007). A tale of two communities: Group dynamics and community building in a Spanish-English telecollaboration. *CALICO Journal*, 24(3), 561-589.

12. Doughty, C. J. & Long, M. H. (2003). Optimal psycholinguistic environments for distance foreign language learning. *Language Learning & Technology*, 7(3), 50-80.
13. Foster, P., & Ohta, A. (2005). Negotiation for meaning and peer assistance in second language classrooms. *Applied Linguistics*, 26, 402-430.
14. Hampel, R. (2006). Rethinking task design for the digital age: A framework for language teaching and learning in a synchronous online environment. *ReCALL Journal*, 18(01), 105-121.
15. Hampel, R., & Pleines, Ch. (2013). Fostering student interaction and engagement in a virtual learning environment: An investigation into activity design and implementation. *CALICO Journal*, 30(3).
16. Hegelheimer, V. (2006). Helping ESL writers through a multimodal, corpus-based online grammar resource. *CALICO Journal*, 24(1), 5-32.
17. Hegelheimer, V., & Fisher, D. (2006). Grammar, writing and technology: A sample technology-supported approach to teaching grammar and improving writing for ESL learners. *CALICO Journal*, 23, 257-279.
18. Kramsch, C., A'Ness, F. & Lam, W. (2000). Authenticity and authorship in the computer-mediated acquisition of L2 literacy. *Language Learning and Technology*, 4(2), 78-104.
19. Kreuzer, M., & Neunzig, W. (1997). Computer assisted learning teacher training methodology and evaluation of a seminar for language teachers. *CALICO Journal*, 14(2-4), 65-79.
20. Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
21. Meskill, C. (2005). Triadic scaffolds: Tools for teaching English language learners with computers. *Language Learning & Technology*, 9(1), 46-59.
22. Meskill, C. (2006). Notes from the special issue editor: special issue on electronic literacy. *CALICO Journal*, 10(2), 2-3.
23. O'Dowd, R. & Ritter, M. (2006). Understanding and working with "failed communication" in telecollaborative exchanges. *CALICO Journal*, 23, 623-642.
24. O'Rourke, B. (2005). Form-focused interaction in online tandem learning. *CALICO Journal*, 22, 433-466.
25. Roblyer, M., & Ekhaml, L. (2000). How interactive are your distance courses? A rubric for assessing interaction in distance learning. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 3(2).
26. Schieffelin, B., & Ochs, E. (1986). Language socialization. *Annual Review of Anthropology*, 15, 163-91.
27. Smith, B. (2003). Computer-mediated negotiated interaction: an expanded model. *Modern Language Journal*, 87(1), 38-57.
28. Sotillo, S. M., (2000). Discourse functions and syntactic complexity in synchronous and asynchronous communication. *Language Learning and Technology*, 4, 82-119.
29. Sykes, J.M. (2005). Synchronous CNC and pragmatic development: Effects of oral and written chat. *CALICO Journal*, 22(3), 399-432.
30. Sykes, J.M. & Cohen, A.D. (2008). Observed Lerner Behavior, Reported Use, and Evaluation of a Website for Learning Spanish Pragmatics. In Melissa Bowles at al (Ed), *Selected Proceedings of the 2007 Second Language Research Forum* (pp.144-157). Samerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
31. Thorne, S.L. (2003). Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication. *Language Learning & Technology*, 7(2), 38-67.
32. Thorne, S.L., & Black, R. (2007). Language and literacy development in computer mediated contexts and communities. *Annual Review of Applied Linguistics*, 27, 133-160.
33. Wang, Q., & Woo, H.L. (2007). Comparing asynchronous online discussions and face-to-face discussions in a classroom setting. *British Journal of Educational Technology*, 38(2), 272-286.
34. Warschauer, M., & De Florio-Hansen, I. (2003). Multilingualism, identity, and the Internet. In A. Hu and I. De Florio-Hansen (Eds), *Multiple identity and multilingualism* (pp. 155-179). Tübingen: Stauffenburg.

35. Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
36. Wildner-Bassett, M. (2005). CMC as written conversation: A critical social-constructivist view of multiple identities and cultural positioning in L2/C2 classroom. *CALICO Journal*, 22(3), 635-656.
37. Zhao, Y., Alvarez-Torres, M., J., Smith, B., & Tan, H.S. (2005). The non-neutrality of technology: A theoretical analysis and empirical study of computer mediated communication technologies. *Research in technology and second language learning developments and directions*, 30(1), 281-316.

Стаття надійшла до редакції 15.02.2014
доопрацьована 25.02.2014
прийнята до друку 30.02.2014

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE LEARNING AND TEACHING OF BUSINESS UKRAINIAN AS L2

Alla Nedashkivska

*University of Alberta, Edmonton, Alberta, Canada
Department of Modern Languages and Cultural Studies, Faculty of Arts
200 Arts Building, Edmonton, AB, Canada T6G 2E6
e-mail: alla.nedashkivska@ualberta.ca*

The study analyzes pedagogical aspects of an electronic textbook for business Ukrainian as L2. Principles for the development of computer-assisted language learning tasks for the acquisition of professional socio-cultural competence by students of Ukrainian are discussed.

Key words: business Ukrainian as L2, information and communication technologies in language learning and teaching, professional competence, socio-cultural competence.

ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ДЕЛОВОГО УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Алла Недашківська

*Альбертский университет, Эдмонтон, Альберта, Канада
Институт современных языков и культуроведческих студий, факультет искусств
200 Arts Building, Эдмонтон, AB, Канада T6G 2E6
эл. почта: alla.nedashkivska@ualberta.ca*

Рассматриваются педагогические аспекты электронного учебника по деловому украинскому языку как иностранному. Предлагаются принципы построения серии заданий с учётом инфокоммуникационных технологий с целью приобретения студентами речевой и профессиональной социокультурной компетенции.

Ключевые слова: деловой украинский язык как иностранный, инфокоммуникационные технологии в изучении и преподавании языка, профессиональная компетенция, социокультурная компетенция.