

*Methods. Theoretical analysis and synthesis of Ukrainian and international scientific sources; comparative analysis of Ukrainian and international training practices; programme analysis of the ToT "Youth Work with Veterans" by parameters of audience, modules, pedagogy and expected outcomes; conceptual modelling. Theoretical framework: SAMHSA's trauma-informed practice concept (2014), Pomertun's and Ovcharuk's competency approach (2004), and Schön's reflective practice theory (1983).*

*Results. Four dimensions of veteran specificity as a youth work target group are identified and theoretically grounded: traumatic experience, transformed identity, distinct axiology, and hypervigilance/distrust, each with corresponding competency requirements. The specialised competency is conceptualised as a three-level structure: knowledge, skills, and reflexive stance with the third level being most decisive and most dependent on reflective non-formal pedagogy. The "Youth Worker" Programme's ToT is analysed as a methodologically mature precedent: its four-module structure addresses all three competency levels; the mandatory supervised practice implements Schön's reflective practice principle. It's systemic limitation: absence of normative recognition in the National Qualifications Framework is identified. A four-level conceptual preparation model is proposed: basic formal (university module),*


*specialised non-formal (training), trainer (ToT + supervision), and systemic (NQF integration).*


*Originality. The article provides the first theoretically grounded model for systemic preparation of Ukrainian youth workers for work with veterans, combining trauma-informed practice theory, competency approach, and reflective pedagogy and offering the first scholarly analysis of the ToT "Youth Work with Veterans" as a pedagogical precedent.*

*Conclusion. Preparation of youth workers for work with veterans is a legitimate and urgent pedagogical problem. The existing ToT is a valuable non-formal resource that must be integrated with formal training and the NQF to achieve sustainable systemic impact. The four-level model provides a roadmap for this integration.*

**Keywords:** youth worker; preparation for work with veterans; trauma-informed approach; youth work with veterans; training for trainers; Youth Worker program; non-formal education; post-conflict recovery.


Одержано редакцією 04.04.2026  
Прийнято до публікації 14.04.2026

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2026-2-76-81>

 <https://orcid.org/0000-0003-3275-9399>

**ПАЛЬЧИКОВА Олександра**

кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри англійської філології,  
Криворізький державний педагогічний університет

 [apalchykova@ukr.net](mailto:apalchykova@ukr.net)

УДК 378.016:81'367]:[811.111'36:811.161.2'36](045)

## ПРОБЛЕМИ ЗАСВОЄННЯ СИНТАКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ КОНТРАСТИВНОЇ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ

У статті обґрунтовано важливість засвоєння синтаксичних одиниць усного мовлення під час навчання контрастивної граматики англійської та української мов. З'ясовано, що роль синтаксису в реалізації комунікативної діяльності полягає в здатності мовця оперативно формувати і модифікувати висловлювання в процесі спілкування, адаптуватися до змін граматичної і часової форм дієслова під час взаємообміну репліками зі співрозмовником і добирати необхідні лексико-граматичні засоби для відповідного реагування на повідомлення.

Констатовано проблемні питання навчання синтаксису англійської мови в межах дисципліни «Контрастивна граMATика англійської та української мов» (частково сформована здатність сприймати й розпізнавати синтаксичні конструкції та ритміко-інтонаційні навички їхнього відтворення під час аудіювання; некоректна взаємозаміна синтаксичних конструкцій, відносних займенників "which" і "that", "who" і "whom", прийменника "like" та сполучника "as", прислівників і прикметників; неточний переклад речень з формальним і емпатичним it; використання дієслова з непрямим додатком без прийменника "to").

Встановлено ключові причини виникнення труднощів у засвоєнні синтаксичних одиниць усного мовлення: підвищений рівень тривожності здобувачів освіти, брак часу для прослуховування синтаксичних конструкцій, дефіцит

уваги до розвитку навичок спілкування, обмежена реалізація творчого потенціалу під час створення висловлювання, недостатня кількість годин, відведених на удосконалення навичок ситуативного вживання синтаксичних одиниць, наявність фрагментарних культурних знань.

**Ключові слова:** синтаксис; синтаксичні одиниці; усне мовлення; граMATика; контрастивна граMATика англійської та української мов; комунікативна діяльність; труднощі засвоєння синтаксичних одиниць.

**Постановка проблеми.** Одним із найскладніших аспектів оволодіння граMATикою рідної та іноземної мов є опанування синтаксису, що передбачає здатність узгоджувати лінгвістичні одиниці різних мовних ярусів у роді, числі, відмінку, часовій формі задля поєднання слів у словосполучення, речення, надфразну єдність, текст. З огляду на це саме в межах синтаксичного мовного рівня одиниці фонологічного, лексичного, морфологічного ярусів набувають функційної довершеності та забезпечують створення усних і письмових текстів, що сприймаються як внутрішньо організовані, логічно і семантично пов'язані висловлення. Своєю чергою, роль синтаксису в реалізації

комунікативної функції мови полягає в прояві здатності особистості оперативно продукувати і трансформувати повідомлення у процесі офлайн- і онлайн-спілкування в реальному часі; адаптуватися до змін граматичної і часової форм дієслова під час імпровізованого мовлення та вчасно добирати ситуативно зумовлені лексико-граматичні засоби зв'язку речень. Відтак вільне послугоування мовою означає, передовсім, ефективне засвоєння і вживання синтаксичних одиниць усного мовлення під час аудіювання, читання чи говоріння.

**Огляд результатів, дотичних до теми статті.** Проблемні питання реалізації синтаксичних одиниць під час спілкування розглянуто в наукових розвідках переважно зарубіжних науковців (Baby, 2021; Musetiarini, 2020; Tan, 2022; Yaseen et al., 2018), де проаналізовано синтаксичні помилки, яких припускаються під час говоріння та з'ясовано їхні причини. Зокрема, С. Бейбі (2021) до синтаксичних помилок уналежнює: порушення поділу тексту на змістовні речення, некоректне вживання часових форм дієслова, неправильний порядок слів у реченні, проблеми узгодження підмета з присудком. У своєму дослідженні, К. Тан (2022) використовує затранскрибовані записи усного мовлення здобувачів освіти та виявляє такі труднощі: вживання форми теперішнього часу замість минулого і навпаки; відсутність головних і другорядних членів речення; некоректне узгодження самостійних і службових частин мови, іменників з дієсловами, займенників з іменниками у роді, числі та особі; використання зайвих дієслів і сполучників під час конструювання речення.

Ключовими чинниками виникнення синтаксичних помилок науковці вважають нерелевантні силабуси; недостатню увагу до розвитку навичок говоріння; обмеження у прояві творчих здібностей під час продукування мовлення; тривожність і внутрішньомовні чинники, що призводять до некоректного формування складних речень і вживання часових форм дієслова; використання в мовленні структурно переважаних чи складних для сприйняття речень (Baby, 2021; Musetiarini, 2020).

Попри значну кількість студіювань, присвячених дослідженню труднощів, на які натрапляють здобувачі освіти під час вивчення синтаксису англійської мови, більшість розвідок акцентують на виокремленні та класифікації синтаксичних помилок письмового мовлення, тоді як проблему засвоєння синтаксичних одиниць у процесі спілкування розглянуто дещо обмежено.

**Мета статті** – виявити проблеми засвоєння синтаксичних одиниць усного

мовлення під час навчання контрастивної граматики англійської та української мов.

**Методи дослідження.** Досягнення поставленої мети передбачає застосування теоретичних методів (аналіз літератури, синтез, індукція, дедукція), що уможливають з'ясування сучасного стану порушеної проблеми та виокремлення труднощів у засвоєнні синтаксичних одиниць усного мовлення.

**Результати дослідження.** З'ясування проблемних питань навчання синтаксису англійської мови забезпечує зворотний зв'язок щодо складних для сприйняття тем і дає змогу оцінити здатність здобувачів застосовувати теоретичні знання в практичній, зокрема комунікативній, діяльності; спонукає викладача до перегляду і добору методів і прийомів пояснення матеріалу; сприяє запобіганню негативного переносу норм рідної мови в іноземну; формуванню в студентів навичок самоконтролю і самокорекції під час спонтанного усного мовлення.

Так, Дж. Міллер (2002) вважає, що синтаксис розмовного мовлення уможливає передавання інформації за допомогою гучності, висоти тону та загальної якості голосу, а також підтримки жестами рук, міміки тощо.

С. Торнбері (2005) до ключової характеристики говоріння уналежнює миттєве оброблення інформації та її трансляцію в реальному часі, що обмежує планування повідомлення. З погляду лінгводидакта, опрацювання даних в суворих часових обмеженнях є основним чинником, що відрізняє усне мовлення від письмового. Вказану ідею підтримує Р. Хьюз (2011, с. 10) та акцентує на контекстуальності мовлення: «Мовлення є фундаментально швидкоплинним, а слова продукуються в межах координат певного місця і моменту».

Як бачимо, засвоєння синтаксису рідної та іноземної мов не обмежено оперуванням лінгвістичними одиницями під час створення письмових повідомлень. Важливо також враховувати особливості усного передавання інформації у процесі синхронного спілкування, що передбачає миттєве конструювання висловлень у реальному часі, швидке віднайдення синтаксичних зв'язків для вираження намірів, спонтанну заміну фраз і конструкцій для адаптування до стилів мовлення і ситуації спілкування. Відтак вважаємо говоріння одним із найскладніших видів мовленнєвої діяльності, що враховує одночасне вільне послугоування знаннями з фонетики – для належної вимови і вибору інтонації у процесі продукування повідомлення; лексики – для коректного вживання лексичних одиниць згідно з контекстом; граматики – для правильного

словотворення, словозміни і поєднання лінгвістичних одиниць усіх мовних ярусів, що уможливає побудову логічно завершених висловлень. При цьому мовець має обмежений ліміт часу на розмірковування над відповіддю, упорядкування і граматичне оформлення думок. Відповідно, навіть ті суб'єкти навчання, які знаходяться на високому рівні володіння мовою, можуть припуститися значної кількості синтаксичних помилок саме під час мовлення, а не під час письма.

А. Ясеен, К. Ісмаїл та М. Ясін (2018) зауважують, що досвідчений оратор має знати як застосувати лінгвістичні та соціолінгвістичні знання у межах синтаксичного мовного рівня, аби досягти успіху в академічному спілкуванні. Проте через відсутність систематичного послуговування англійською мовою та недостатню обізнаність у культурній царині, рівень тривожності студентів підвищується, а рівень впевненості знижується під час спілкування з англійськими носіями. З огляду на сказане, такі чинники, як ліміт часу, відведеного на створення усного висловлення, обмеженість знань про мовні та культурні особливості, а також недостатній практичний досвід використання англійської мови, викликають у студентів занепокоєння та, як наслідок, впливають на якість і продуктивність мовленнєвого акту під час спілкування з іншомовними співрозмовниками.

Апелюємо до поглядів З. Бакум (2008, с. 6), яка зазначає, що під час вивчення синтаксису поза увагою залишається загальноосвітня мета – закласти підвалини лінгвістичної підготовки здібних та обдарованих суб'єктів навчання, сформулювати в них уміння самостійно поповнювати, творчо застосовувати набуті знання в різних мовленнєвих ситуаціях. Відтак у процесі навчання синтаксичних явищ доцільним є поглиблення знань студентів про мову як багатофункційну систему, усвідомлення взаємозв'язків основних одиниць і рівнів мови, а також опанування мовних норм та мовленнєвої поведінки в різноманітних сферах спілкування (Пальчикова, 2025).

Зауважимо, що аналіз помилок студентів під час усного мовлення свідчить про обмежену увагу науковців до цієї царини, що можна пояснити складністю дослідження лінгвістичної точності у процесі розмовного дискурсу. До прикладу, позаяк створення спонтанного висловлення вимагає від мовця дотримання часового ліміту для обмірковування і формулювання тверджень, ймовірність уживання неповних речень і скорочень під час говоріння підвищується. Це, своєю чергою, впливає на якість висловлення, оскільки режим економії часу

викликає схвильованість і призводить до нечіткого мовлення та неточної вимови. Відповідно, через значну кількість помилок, зроблених під час усного мовлення, певну їх частину важко відстежити та зафіксувати.

Розглянемо докладно синтаксичні помилки, яких припускаються студенти під час говоріння. Так, за даними дослідження, проведеного в Американському університеті Вірменії, 95% студентів-бакалаврів натрапляють на труднощі у процесі використання інверсій. Виявлення помилок на синтаксичному мовному рівні відбувалося у межах усного презентування робіт тривалістю 5–12 хвилин. З'ясовано три типи помилок інверсії: її відсутність в спеціальних запитаннях, некоректне вживання інверсії (в питальних реченнях суб'єкти навчання використовують дієслово в минулій часовій формі замість інфінітива без частки *to*), зловживання інверсією в непрямих запитаннях (Ghazaryan, 2011).

Під час аналізування типових синтаксичних помилок, К. Аль-Бадаві (2012) послуговується методом інтерв'ю, у процесі якого відбувався десятихвилинний запис відповідей респондентів. Одними з найпоширеніших труднощів, на які натрапили студенти під час учіння англійської мови, науковець вважає ігнорування підрядного сполучника *because* (*тому що*) через особливості вживання обставинних речень причини в рідній мові. Окрім того, майже 58% суб'єктів використали прийменники замість прислівників місця, які відсутні в рідній мові. Для індивідів виявилось проблематичним також послуговування відносним займенником *who* після іменникової фрази у підрядних означальних реченнях.

У процесі аналізування впливу рідної мови на іноземну у межах синтаксичного ярусу, сирійський науковець А. Азус (2013) виокремлює міжмовні помилки (некоректне використання прийменників, зворотних займенників у відносних реченнях; неправильне розташування прислівників частоти з модальними дієсловами; пропуск підмета, артиклів; подвійне заперечення) та внутрішньомовні (уживання артикля *a* замість *an*, особового займенника *who* замість безособового *which*, *another* замість *other*; неузгодженість підмета з числом; утворення множини іменників чи дієслова в третій особі однини без флексії *s*; ігнорування частки *to* після інфінітива), яких студенти припустилися упродовж інтерв'ю.

Е. Аль-Тамарі (2019) виявляє помилки, пов'язані з додаванням зайвих займенників. До прикладу, під час занотовування ідей, які пізніше студенти висловлювали усно, вони могли написати слово *father* і додати кілька тез. Однак, упродовж говоріння

суб'єкти вимовляли не лише вказане слово, а й займенник *він*, унаслідок чого речення мало такий вигляд: *My father, he is a doctor* (Мій батько, він лікар). Науковець уналежнює такого роду помилки до категорії унікальних.

У процесі опитування в телефонному режимі дослідники Н. Найла та С. Фатіма (2020) виявили у студентів другого курсу такі синтаксичні помилки: некоректне вживання визначників іменника (ігнорування артиклів, недоречне використання присвійних займенників перед артиклем); пропуск частки *to* перед інфінітивом, дієслів і займенників у реченні; неправильне формування тривалих часових форм без дієслова-зв'язки *to be* у відповідній формі; помилки у побудові заперечних, підрядних і питальних речень із конструкцією *there*. На думку науковців, вказані труднощі пов'язані з надмірним узагальненням чи обмеженням застосуванням правил та знань щодо винятків їх поширення на певні мовні явища.

З огляду на сказане, зауважимо, що окрім проблеми дефіциту часу на побудову речення під час спонтанного говоріння, з-поміж інших причин мовних невдач можна виокремити нетотожність граматичних систем рідної та англійської мов, внаслідок чого студенти апелюють до правил оформлення речень та побудови синтаксичних зв'язків, притаманних рідній мові; відсутність практики регулярного застосування синтаксичних одиниць і конструкцій у повсякденному мовленні.

Розглянемо ключові труднощі, на які натрапляють здобувачі освіти факультету іноземних мов Криворізького державного педагогічного університету під час навчання синтаксису у межах дисципліни «Контрастивна граматики англійської та української мов»:

1. Часткова сформованість навичок сприйняття та розпізнавання синтаксичних конструкцій під час аудіювання (у суб'єктів навчання виникають ускладнення щодо ідентифікування тої чи тої конструкції, що призводить до проблем з'ясування їхньої синтаксичної ролі в реченні та, як наслідок, розуміння змісту повідомлення загалом). До прикладу, студентам важко відчутти різницю між конструкціями з дієприкметником, як-от: *I saw both of you cooking breakfast* (Я бачив, як ви обидва готуєте сніданок) та з герундієм *I insist on both of you cooking breakfast* (Я наполягаю, щоб ви обидва готували сніданок), оскільки вони виконують однакову функцію складного додатка в реченні, при цьому, візуально чи на слух відмінності в утворенні непомітні (після дієслова *see* вживають конструкцію з дієприкметником, а після *insist* – з герундієм).

2. Недостатньо розвинені ритміко-інтонаційні навички озвучування речень/синтаксичних конструкцій (замість підвищення інтонації в кінці питального речення, студент/ка використовує інтонацію завершеності, що вживають в розповідному реченні; відсутність емоційності під час читання або вимови односкладних речень, що спричиняє лімітоване розуміння змісту повідомлення).

3. Некоректна заміна однієї конструкції іншою (вживання інфінітивної конструкції з додатком замість предикативної конструкції з герундієм). Так, у реченні *Я наполягаю на нашому поверненні якомога швидше*, треба використати предикативну конструкцію з герундієм: *I insist on our coming back as soon as possible*, оскільки після дієслова *insist* вживають саме герундій, а не інфінітив. Натомість, студенти часто формулюють: *I insist on our come back as soon as possible*. Крім того, задля позначення подовження дії суб'єкти послуговуються інфінітивною конструкцією з підметом *I was heard to approach the company* замість дієприкметникового комплексу з підметом *I was heard approaching the company* (Було чути, як я підходив до компанії).

4. Усний переклад речень з *it*. Зокрема, речення зі вступним *it* – *It is wonderful to be treated like a queen* (Дивовижно, коли до тебе ставляться, як до королеви) деякі суб'єкти навчання перекладають дослівно: це дивовижно, коли до тебе ставляться, як до королеви. У студентів також виникають ускладнення з формуванням висловлень, де *it* – формальний вступний додаток. Так, якщо умовою завдання є перекласти речення з обов'язковим використанням *it* – *Я поставив собі за мету ходити в спортзал три рази на тиждень*, суб'єкти мають слабку уявлення як це зробити коректно (пер. *I made it a point to go to the gym three times a week*). Крім того, констатовано проблеми, що виникають у процесі перекладу речень з емоційним *it*: *It was she who disguised the facts* регулярно перекладають: це була вона, хто приховував факти замість точнішого сама вона приховувала факти.

5. Використання прислівника замість прикметника в ролі предикатива в реченні зі складним іменним присудком: *The music sounded wonderfully* замість *The music sounded wonderful* (Музика лунала велично). Вказаний тип помилки є поширеним, оскільки в англійській мові після дієслів-зв'язок, зокрема *to look, to feel, to sound, to smell, to taste* предикатив виражено прикметником, а в українській – прислівником.

6. Уживання дієслів, що вимагають після себе непрямого додатка без прийменника *to*. Під час усного мовлення індивіди

говорять: “I will interpret you this statement” замість “I will interpret to you this statement” (Я проінтерпретую тобі цей вислів) або “Introduce me your neighbor” замість “Introduce to me your neighbor” (Представ мені свого сусіда).

7. Використання відносних займенників *which* і *that* в підрядних означальних реченнях. До прикладу, в означальному необмежувальному реченні студенти послуговуються *that* замість *which*: *The movie “Everything Everywhere All at Once”, that I have recently seen, won 7 Oscars.* Правильний варіант – *The movie “Everything Everywhere All at Once”, which I have recently seen, won 7 Oscars* (Стрічка “Все, скрізь і одразу”, яку я нещодавно подивився/подивилася, виграла 7 Оскарів).

8. Взаємозаміна *who* і *whom* в означальних відносних реченнях. Так, студенти зазвичай говорять: *I addressed the children, most of who were 10* замість *I addressed the children, most of whom were 10* (Я звернувся/звернулася до дітей, більшості з яких було 10 років).

9. Взаємозаміна прийменника *like* та сполучника *as*. Порівняймо зміст речень: *My dad uses his cup like an ashtray* – Мій тато використовує чашку так само, як і попільничку та *My dad uses his cup as an ashtray* – Мій тато використовує чашку як попільничку. Як бачимо, в першому реченні прийменник *like* вживають для порівняння двох предметів, тоді як в другому – сполучник *as* – для того, щоб вказати в якій ролі використовують чашку.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, важливою умовою вільного володіння мовою під час спланованого і спонтанного спілкування є практичне застосування синтаксичних одиниць (словосполучень, речень, надфразних єдностей, текстів) з дотриманням мовних норм, що уможливає формулювання і трансляцію ідей, зрозумілих аудиторії. Своєю чергою, з'ясування проблемних питань навчання синтаксису англійської мови (фрагментарна сформованість умінь сприйняття й ідентифікації синтаксичних конструкцій під час аудіювання та ритміко-інтонаційних навичок їхнього відтворення в усному мовленні; некоректна взаємозаміна синтаксичних конструкцій, відносних займенників, прийменників та сполучників; неточний переклад речень з формальним і емпатичним *it*; вживання прислівників замість прикметників; використання дієслова з непрямым додатком без прийменника *to*) сприяє вдосконаленню викладацької діяльності, оптимізації методів і прийомів подання матеріалу, мінімізації інтерференції рідної мови, виявленню складних для

розуміння граматичних тем, а також розвитку здатності до самоаналізу й своєчасної корекції помилок у процесі здійснення комунікативного акту.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розвитком методики навчання синтаксису англійської мови на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

#### Список бібліографічних посилань

- Бакум, 2008 – Бакум, З. П. (2008). Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії: монографія. Кривий Ріг : видавничий дім. 338 с.
- Пальчикова, 2025 – Пальчикова, О. О. (2025). Проблемні питання засвоєння синтаксичних одиниць письмового мовлення в підготовці майбутніх учителів англійської мови. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, 1: 148–154. Doi: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-1-148-154>
- Al-Badawi, 2012 – Al-Badawi, K. (2012). An analysis of phonetic, morphological and syntactic errors in English: a case study of Saudi BA students at King Khalid University. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(6): 536–538. Doi: <https://doi.org/10.7763/IJSSH.2012.V2.165>
- Al-Tamari, 2019 – Al-Tamari, E. (2019). Analyzing speaking errors made by EFL Saudi University students. *Arab World English Journal (AWEJ). Special Issue: The Dynamics of EFL in Saudi Arabia*: 56–69. Doi: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/efl1.5>
- Azzouz, 2013 – Azzouz, A. (2013). Interference of syntactic, lexical and phonological aspects from Arabic into English for Syrian University Students: a cross-sectional study in the HIL at Aleppo University: Doctoral dissertation. Aleppo. 298 p.
- Baby, 2021 – Baby, S. (2021). Syntactical conversational errors: documentation on delivery of competent in divergent situations. *JournalNX – A Multidisciplinary Peer Reviewed Journal*, 7(5): 19–27.
- Ghazaryan, 2011 – Ghazaryan, A. (2011). Syntactic errors in Armenian learners' spoken production: Master's thesis in teaching English as a foreign language (TEFL). LAP Lambert Academic Publishing. 120 p.
- Hughes, 2011 – Hughes, R. (2011). Teaching and researching speaking. (2<sup>nd</sup> edition). Harlow: Longman. 249 p.
- Miller, (2002) – Miller, J. (2002). An introduction to English syntax. Edinburgh: Edinburgh University Press. 190 p.
- Musetiarini, 2020 – Musetiarini. (2020). English public speaking programmes at Islamic boarding house Of Matlabus Salik Nganjuk (A case itudy of female students). Thesis for the degree of Sarjana in English education Ponorogo. 107 p. URI: <http://etheses.iainponorogo.ac.id/id/eprint/9612>
- Najla, Fatimah, 2020 – Najla, N., Fatimah, S. (2020). Common grammatical errors in oral communication made by Indonesian EFL learners. *Journal of English Language Teaching*, 9(4): 740–749.
- Tan, 2022 – Tan, X. (2022). An analysis of syntactic errors: one case study. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research: proceedings of the 2022 5th international conference on humanities education and social sciences (ICHES 2022)*: 489–501. Doi: 10.2991/978-2-494069-89-3\_58
- Thornbury, 2005 – Thornbury, S. (2005). How to Teach Speaking. Harlow: Longman. 160 p.
- Yaseen, Ismail, Yasin, 2018 – Yaseen, A., Ismail, K., Yasin, M. (2018). Syntactic errors in an Arab EFL post-graduate student's spoken English during a thesis supervision session. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 9(4): 392–406. Doi: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no4.29>

## References

- Bakum, Z.P. (2008). Theoretical and methodological foundations of teaching Ukrainian phonetics in gymnasium: a monograph. Kryvyi Rih: Publishing house. 338 p. [in Ukr.].
- Palchykova, O. O. (2025). Issues of acquisition of syntactic units of written language in the training of future English teachers. *Bulletin of Cherkasy University. Series "Pedagogical Sciences"*, 1: 148–154. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-1-148-154> [in Ukr.].
- Al-Badawi, K. (2012). An analysis of phonetic, morphological and syntactic errors in English: a case study of Saudi BA students at King Khalid University. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(6): 536–538. <https://doi.org/10.7763/IJSSH.2012.V2.165>
- Al-Tamari, E. (2019). Analyzing speaking errors made by EFL Saudi University students. *Arab World English Journal (AWEJ). Special Issue: The Dynamics of EFL in Saudi Arabia*: 56–69. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/efl1.5>
- Azzouz, A. (2013). Interference of syntactic, lexical and phonological aspects from Arabic into English for Syrian University Students: a cross-sectional study in the HIL at Aleppo University [Doctoral dissertation, Aleppo university]. 298 p. <https://lnk.ua/xBx0m4RI4>
- Baby, S. (2021). Syntactical conversational errors: documentation on delivery of competent in divergent situations. *JournalNX – A Multidisciplinary Peer Reviewed Journal*, 7(5): 19–27.
- Ghazaryan, A. (2011). Syntactic errors in Armenian learners' spoken production. Master's thesis in teaching English as a foreign language (TEFL). LAP Lambert Academic Publishing. 120 p.
- Hughes, R. (2011). Teaching and researching speaking. (2nd edition). Harlow: Longman. 249 p.
- Miller, J. (2002). An introduction to English syntax. Edinburgh: Edinburgh University Press. 190 p.
- Musetiarini. (2020). English public speaking programmes at Islamic boarding house Of Matlabus Salik Nganjuk (A case itudy of female students). Thesis for the degree of Sarjana in English education Ponorogo. 107 p. URI: <http://etheses.iainponorogo.ac.id/id/eprint/9612>
- Najla, N., Fatimah, S. (2020). Common grammatical errors in oral communication made by Indonesian EFL learners. *Journal of English Language Teaching*, 9(4): 740–749.
- Tan, X. (2022). An analysis of syntactic errors: one case study. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research: proceedings of the 2022 5th international conference on humanities education and social sciences (ICHESS 2022)*: 489–501. Doi:10.2991/978-2-494069-89-3\_58
- Thornbury, S. (2005). How to Teach Speaking. Harlow: Longman. 160 p.
- Yaseen, A., Ismail, K., Yasin, M. Syntactic errors in an Arab EFL postgraduate student's spoken English during a thesis supervision session. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 9(4): 392–406. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no4.29>

## PALCHYKOVA Oleksandra

Ph.D in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of English Philology,  
Kryvyi Rih State Pedagogical University

**PROBLEMS IN ACQUIRING SYNTACTIC UNITS OF SPOKEN LANGUAGE WHEN TEACHING  
CONTRASTIVE GRAMMAR OF ENGLISH AND UKRAINIAN**

**Summary.** Introduction. The article substantiates the importance of mastering syntactic units of spoken language when teaching contrastive grammar of English and Ukrainian. It has been established that the role of syntax in communicative activity lies in the speaker's ability to quickly formulate and modify utterances during communication, adapt to changes in the grammatical and tense forms of verbs during the exchange of remarks with an interlocutor, and select the necessary lexical and grammatical means to respond appropriately to a message.

The aim of the article is to identify problems in acquiring syntactic units of spoken language when teaching contrastive grammar of English and Ukrainian.

**Methods.** The research involved the use of theoretical methods (literature analysis, synthesis, induction, deduction), which made it possible to clarify the current state of the problem under study and identify issues in the acquisition of syntactic units of spoken language.

**Results.** The paper identifies the following issues regarding the teaching of syntax within the course "Contrastive Grammar of English and Ukrainian languages": partially developed ability to perceive and recognize syntactic constructions during listening, as well as insufficient rhythmic and intonational skills required for reproducing them in communication; incorrect interchange of the relative pronouns "which" and "that", "who" and "whom", as well as the preposition "like" and the conjunction "as"; inaccurate translation of sentences containing formal and emphatic "it"; the use of adverbs instead of adjectives; and the use of verbs with indirect objects without the preposition "to". These issues guide university teachers in finding new methods and techniques for explaining the material,

identifying grammatical topics that are difficult to understand, and encouraging learners to analyze and correct errors in the communication process.

The authors generalize the key causes of linguistic difficulties in mastering syntactic units of spoken language: increased anxiety among learners, lack of time to listen to syntactic constructions, insufficient attention to the development of communication skills, limited realization of creative potential when constructing utterances, insufficient hours allocated to improving skills in the situational use of syntactic units, and fragmented cultural knowledge.

**Originality.** The scientific novelty lies in the identification of issues in the acquisition of syntactic units of spoken language in the process of teaching the contrastive grammar of English and Ukrainian.

**Conclusion.** The appropriate use of syntactic units (phrases, sentences, supra-phrasal units, and texts) enables the transmission of ideas that are comprehensible to the audience. In turn, the identification of problems in teaching syntax contributes to the determination of grammatical topics that are difficult to understand, the optimization of methods and techniques for presenting material, the minimization of native language interference.

**Keywords:** syntax; syntactic units; spoken language; grammar; contrastive grammar of English and Ukrainian languages; communicative activity; difficulties in mastering syntactic units.

Одержано редакцією 18.03.2026  
Прийнято до публікації 01.14.2026