

REFERENCES

1. Korneva Z.M. Systema profesiyno orientovanogo anglomovnoho navchannya studentiv technichnykh spetsialnostey u vyshchyykh navchalnykh zakladakh. Avtoreferat Dokt, Diss. [System of professionally oriented teaching English to students majoring in technology at tertiary schools], Kyiv, 2018. 34p.
2. Mykytenko N.O. Teoriya i tehnologii formuvannya inshomovnoi kompetentnosti maibutnich fachivtsiv pryrodnychyykh spetsialnostei. Dokt, Diss [Theory and technologies of forming professional foreing language competence of prospective specialists of Sciences], Ternopil, 2001. 450p.
3. Semenchuk Yu.O. Formuvany anglomovnoi leksychnoi kompetentsii u studentiv ekonomichnykh spetsialnostei zasobamy interaktivnoho navchannya. [Building English lexical competence of srudents of Economics by interactive learning], Kyiv, 2007. 280p.
4. Semeryak I.Z. Sotsiokognitivnyi pidkhid dom formuvany strategii inshomovnoho profesiino orientovanogo spilkuvanay maibuychikh programisitiv z vykoristanaym shtenety. Kand, Diss [Sociocognitive approach to building of strategies of foreign language professionally oriented communication of prospective programmers using Internet], Ternopil, 2016. 188p.
5. Tereshchuk V.G. Formyvannay anglomovnoi leksychnoi kompetentsii studentiv nemovnich spetsialnostei v umovbach virtualnoho navchalnoho seredovishcha. Kand, Diss [Building English lexical competence of students of non-language specialities in virtual learning environment], Ternopil, 2014. 315p.
6. Yachnyuk T.O. Vykoristanya fragmetiv khudozhnikh videofilmiv dlya navchannay studentiv movnykh spetsialnostei sotsiokultunoi angliiskoi leksyky. [The use of fragments of videofilms for teaching students majoring in foreign languages to socio-cultural English vocabulary], Kyiv, 201. 222p.
7. Cowan N. From Sensory to Long-Term Memory Evidence from Auditory Memory Reactivation Studies / N. Cowan // Experimental Psychology. – 2005. – № 52 (1): 3.
8. Oxford Advanced Learner’s Dictionary 8th edition. – Oxford University Press, 2010. – 1952 p.
9. Ranganath C. C. Working Memory Maintenance Contributes to Long-term Memory Formation: Neural and Behavioral Evidence // Journal of Cognitive Neuroscience/ Eds. Michael B. X., Craig J. B. – 2005. – № 17(7). – P. 994–1010.
10. Schacter D. L. Psychology: 2 nd Ed. – New York: Worth Publishers, 2011. – 726 p.
11. Sternberg, D.A. Improving cognitive capacities in school-aged children: A large-scale, multi-site implementation of a web-based cognitive training program in academic settings. / Katz, B., Hardy, J.L., Scanlon, M.D. - Entertainment Software and Cognitive Neurotherapeutics Society Meeting, San Francisco, CA, 2013. - <http://cdn.beacon.lumosity.com/assets/hcp/Ng-2012-ESCoNS-dea310bff83f982f5fff7f43cfd592e4.pdf>

Стаття надійшла в редакцію 02.06.2018 р.

УДК 372.881.1

DOI 10:25128/2415-3605.18.2.14

АНДРІЙ КРАВЧЕНКО

<https://orcid.org/0000-0001-9763-3530>

articles1@ukr.net

асистент

Київський національний університет

імені Тараса Шевченка

м. Київ, вул. Володимирська 60

ДОБІР ЛЕКСИЧНОГО ТА ТЕКСТОВОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ

Визначено критерії добору лексичного і текстового матеріалу з англійської мови для диференційованого формування лексичної компетентності в читанні у студентів-філологів I курсу. На основі критеріїв тематичності, сполучуваності, відповідності лексики рівню навченості студентів, словотворчої та стройової здатності здійснено добір словникового мінімуму, який полягає в розширенні тезаурусу студентів новими лексичними одиницями з їхніми денотативними значеннями та в розширенні семантичного діапазону відомих лексичних одиниць (за рахунок засвоєння конотативних значень). Обґрунтовано, що всі тексти повинні бути цілісними, зв'язними, завершеним за змістом та

смыслом, доступными в мовному аспекті, автентичними, інформаційно насиченими, за обсягом відповідати рівню B1, B1+, за змістом бути цікавими й мотивувати студентів до читання та вивчення мови, однак різними за функціональною обумовленістю, залежно від рівня навченості студентів і здатності їх читати й інтерпретувати.

Ключові слова: диференційований підхід, критерії добору словникового мінімуму, лексична одиниця, текст, денотативне значення, конотативне значення.

АНДРЕЙ КРАВЧЕНКО

ассистент

Киевский национальный университет

имени Тараса Шевченко

г. Киев, ул. Владимирская 60

ОТБОР ЛЕКСИЧЕСКОГО И ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ АНГЛОЯЗЫКОВОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ЧТЕНИИ

Определены критерии отбора лексического и текстового материала по английскому языку для дифференцированного формирования лексической компетентности в чтении у студентов-филологов первого курса. На основе критериев тематичности, сочетаемости, соответствия лексики уровню обученности студентов, словообразовательной и строевой способности осуществлен отбор словарного минимума, который заключается в расширении тезауруса студентов новыми лексическими единицами с их денотативными значениями и в расширении семантического диапазона известных лексических единиц (за счет усвоения конотативных значений). Обосновано, что все тексты должны быть целостными, связными, завершенными по содержанию и смыслу, доступными в языковом аспекте, аутентичными, информационно насыщенными, по объему соответствовать уровню B1, B1 +, по содержанию быть интересными и мотивировать студентов к чтению и изучению языка, однако различными по функциональной обусловленности в зависимости от уровня обученности студентов и способности их читать и интерпретировать.

Ключевые слова: дифференцированный подход, критерии отбора словарного минимума, лексическая единица, текст, денотативное значение, конотативное значение.

ANDRII KRAVCHENKO

Teacher

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Kyiv, 60 Volodymyrska St.

SELECTION OF LEXICAL AND TEXTUAL MATERIAL FOR INDIVIDUAL FORMATION OF ENGLISH LANGUAGE LEXICAL COMPETENCE IN READING OF FUTURE PHILOLOGISTS

The article defines the criteria for choosing lexical and textual material in English for individual formation of lexical competence in reading of the first-year students-philologists. The word with its denotative and connotative meanings, phraseological unity (with its semantics) is defined as the units of the choice of lexical material. The connected content-completed texts are the units of the selection of text material. On the basis of the criteria of compatibility, vocabulary matching with students' level of learning, word formation and building ability, a vocabulary minimum has been chosen, which is aimed at expanding the thesaurus of students with new lexical units with their denotative values and extending the semantic range of known lexical units. On the basis of the criteria of connectivity, content integrity, semantic and content completeness, linguistic accessibility, motivational content, information saturation, volume of the text, authenticity and functional conditionality, selection of texts corresponding to the level of students' learning level (respectively, for students with low learning level - texts with explicit content, for students with a medium learning level - texts with explicit content and implicit content fragments, for high learning level students - texts that have implicit content that require interpretation) aimed at expanding their thesaurus was made. It is substantiated that all texts should be integral, coherent, completed in content and meaning, accessible in the linguistic aspect, authentic, informationally saturated, in content appropriate to level B1, B1 +. They also should be interesting in content and should motivate students to read and study the language, however, to be different in terms of functional conditionality, depending on the level of students' learning level and their ability to read and interpret.

Keywords: individual approach, criteria of vocabulary selection, lexical unit, text, students' thesaurus, denotative meaning, connotative value.

Добір лексичного і текстового матеріалу з англійської мови для диференційованого формування лексичної компетентності в читанні у студентів-філологів I курсу має орієнтуватися на рівень компетентності в читанні, враховувати труднощі навчання лексики, труднощі читання, тематику текстів (і відповідно, тематичні групи лексики).

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти України передбачає, що в межах компетентності в читанні іноземною мовою випускники середньої школи повинні «розуміти зміст нескладних автентичних текстів різних жанрів і стилів, що співвідносяться з особистісною, публічною, освітньою сферами спілкування, користуватися словником та іншою довідковою літературою, розуміти основний зміст газетних, журнальних текстів, текстів науково-популярного і публіцистичного стилів, виділяти основну думку, уміти переглянути значний за обсягом текст (серію текстів) для пошуку необхідної інформації, здобувати інформацію з оголошень, проспектів, меню, розкладів, брошур, коротких офіційних документів» [4].

Освітній стандарт імплементується в шкільних навчальних програмах, які орієнтовані на три рівні: стандартний, академічний і профільний. Стандартний рівень володіння іноземною мовою передбачає, що учні на кінець 11 класу повинні вміти читати (з повним розумінням) тексти, побудовані на знайомому мовному матеріалі обсягом не менше 1000 друкованих знаків; академічний рівень передбачає, що учні на кінець 11 класу можуть читати і розуміти тексти на сучасні теми, вміти знаходити і вилучати потрібну інформацію з описом подій в газетних, журнальних статтях і брошурах обсягом не менше 1900 друкованих одиниць; профільний рівень передбачає такі результати навчання читання на кінець 11 класу: читання та відповіді за анкетуванням, читання з коректним зіставленням головних фактів, читання (з повним розумінням) тексту, побудованому на знайомому мовному матеріалі, стилістичний розбір тексту, дослідження стилю автора, пошукове читання (не менше 1100 друкованих знаків) [3].

Як показує аналіз навчальних програм, стандартний та академічний рівні орієнтовані на рівень B1 за «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти», тоді як профільний рівень середньої школи охоплює рівень B2 [1, с. 114–115, 167]. Стилістичний розбір тексту, дослідження стилю автора передбачає роботу з імпліцитним змістом тексту, роботу з темними і глобальними імплікатами, з конотативною семантикою лексичних одиниць.

Метою статті є здійснити диференціацію лексики залежно від наявних рівнів навченості студентів, орієнтуючись на очікувані результати, тобто провести диференціацію лексичного та текстового матеріалу з метою диференційованого формування у майбутніх філологів англійськомовної лексичної компетентності в читанні для кожної з диференційованих груп.

Проведене нами тестування студентів показало різницю рівнів у сформованості комунікативної компетентності загалом і мовленнєвої компетентності зокрема, а також тезаурусу студентів, який дозволяє їм охопити певний рівень розуміння текстів. Перевірялося розуміння текстів двох рівнів – B1 та B2. Текст рівня B1 містив лексику, яка характерна для публіцистичного стилю, загальнорозмовну лексику, прості та складні речення, мав експліцитний зміст, культурно марковану лексику, локальні імплікати. Текст рівня B2 належав до ораторського стилю, містив прості та складні речення, мав конотативну лексику, імпліцитні змістові модулі, темні та глобальні імплікати, потребував інтерпретації змісту та смислу.

У тестуванні, проведеному у вересні 2017 р., взяли участь 42 студенти I курсу спеціальності 035 «Філологія» Київського національного університету імені Тараса Шевченка (КНУ ім. Т. Шевченка). З них 8 студентів не змогли продемонструвати наявності рівня B1; це студенти з рівнем A2 в читанні та лексичній компетентності. 30 студентів виявили достатній рівень лексичної компетентності в читанні (на рівні B1). 4 студенти виявили рівень, що відповідає B2. Проте варто зауважити, що студенти (рівня B2) виконали майже 80 % завдань, що свідчить про потребу зупинитися на рівні B2.

Така гетерогенність груп потребує диференційованого формування лексичної компетентності, суть якої полягає в тому, щоб: покращити рівень вказаної компетентності в читанні студентів, які мають рівень A2: на кінець I курсу студенти мають набути рівня B1 (як мінімум) і наблизитися до рівня B1+ (як максимум); студенти, які мають рівень B1, повинні

перейти до рівня B1+; студенти, які мають рівень B2, мають поглибити знання лексики, уміння читання більш складних щодо змісту і смислу текстів, наблизитися до рівня B2+.

Нами проаналізовано навчальні програми з англійської мови провідних закладів вищої освіти (для студентів I курсу) і виявлено, що серед університетів немає однаковості у виборі змістових модулів. Для порівняння наводимо приклади навчальних програм Київського національного лінгвістичного університету (КНЛУ) і КНУ ім. Т. Шевченка.

Відповідно до програми підготовки майбутніх філологів у КНЛУ студенти на кінець першого року навчання повинні досягнути рівня володіння мовою – B1+, а також уміти читати оригінальну художню, суспільно-політичну літературу, тексти з побутової тематики. Тематика змістових модулів з англійської мови (першої) для студентів-філологів: Змістовий модуль 1. Я і моя родина. Змістовий модуль 2. Дім, квартира. Змістовий модуль 3. Студентське життя, навчання. Змістовий модуль 4. Їжа, харчування. Змістовий модуль 5. Магазин. Покупки. Змістовий модуль 6. Погода, пори року. Місто та село. Міський громадський транспорт. Пересування по місту [6, с. 7–9].

Згідно з програмою підготовки філологів КНУ ім. Т. Шевченка студенти на кінець I курсу повинні розуміти під час читання інформацію, що міститься у невеликих автентичних текстах різних жанрів і тематики (уривки статей з енциклопедій та довідників, науково-популярних статей, художньої прози та поезії, брошур, постерів, веб-сайтів); розуміти основний зміст і деталі, імпліцитну інформацію та намір автора. Тематика змістових модулів з англійської мови: Змістовий модуль 1. Живі та здорові (Alive & Well). Змістовий модуль 2. Праві та неправі (Right & Wrong). Змістовий модуль 3. Земля та море (Land & Sea). Змістовий модуль 4. Містичне (Magic & Mystery). Змістовий модуль 5. Батьки та діти (Parents & Children). Змістовий модуль 6. Влада та гроші (Power & Money) [5, с. 5–7]. Ми орієнтуємося на тематику змістових модулів КНУ ім. Т. Шевченка, що зумовлено наступним: 1) цей вуз є експериментальною базою нашого дослідження; 2) тематика змістових модулів не збігається з темами, які учні вивчали в середній школі, тож вона дозволить студентам вийти на рівень B1+.

Визначена нами тематика змістових модулів потребує конкретизації та врахування труднощів формування лексичної компетентності в читанні. В цьому процесі традиційно визначають предметні, логічні і мовно-мовленнєві труднощі.

Предметні труднощі зумовлені недостатніми екстралінгвістичними знаннями, які перешкоджають розумінню змісту прочитаного, і часто локальними імплікатами, що вербалізують поняття і реалії іншомовної культури. Недостатні екстралінгвістичні знання часто призводять до спотворення в розумінні експліцитного змісту текстів. Тому навчання лексики повинно здійснюватися з формуванням міцних екстралінгвістичних знань про поняття, явища, реалії англійськомовних країн, про культурні та ментальні концепти народів-носіїв мови. Для цього студенти повинні читати культурно марковані тексти, в яких описуються культурно специфічні поняття, явища, реалії; користуватися засобами їх унаочнення, щоб мати чітке й повне уявлення про них, добирати інформацію зі словників, довідникової літератури тощо. Предметні труднощі в навчанні іноземної мови майбутніх філологів охоплюють екстралінгвістичний країнознавчий блок, їх подолання відкриває шлях до розуміння експліцитної інформації змісту тексту. Найчастіше предметні труднощі виникають у студентів, які мають низький рівень лексичної та читацької компетентності.

Логічні труднощі зумовлені складністю логіки побудови текстів. У межах вирішення проблеми подолання цих труднощів в навчанні майбутніх філологів на I курсі вважаємо неприпустимим використовувати тексти, які мають відхилення від норм англійської літературної мови у стильовому, композиційному та мовному оформленні. Логічні труднощі, пов'язані з нормативним використанням лексики, виникають найчастіше тоді, коли студентам бракує навичок поєднання слів у речення і вони втрачають логіку повідомлення. Для подолання цих труднощів вважаємо доцільним застосовувати лексико-граматичний аналіз окремих речень, а також використання різних вправ, які формують навички упізнавання та семантизації лексичних одиниць під час читання. Правильно структурно та стилістично організований текст для читання має слугувати взірцем англійського мовлення загалом і слововживання зокрема.

Логічні змістові труднощі відчувають студенти з різними рівнями навченості: студенти з низьким рівнем лексичної компетентності в читанні відчувають проблеми під час розуміння цілісних речень (у текстах на рівні B1); студенти з достатнім рівнем означеної компетентності

загалом вільно сприймають тексти рівня B1, проте відчують труднощі під час рецесії текстів рівня B2. Ці труднощі зумовлені імпліцитністю окремих змістових модулів: студентам не вистачало знань і вмінь експлікувати їх зміст, а відтак інтерпретації ключових мовних засобів, які несли основне смислове навантаження. Такі ж труднощі виникали і в студентів з високим рівнем лексичної компетентності в читанні (рівень B2). Отже, студентам з достатнім та високим рівнями лексичної компетентності бракувало знань, умінь, здатності і готовності розкривати імпліцитні частини змісту тексту за допомогою інтерпретації лексичних засобів.

Мовно-мовленнєві труднощі викликані недостатністю словникового запасу, знаннями граматичних засобів, недостатнім рівнем відповідних навичок тощо в студентів. Звичайно, такі труднощі інтегруються з предметними та логічними, оскільки за будь-якою лексичною одиницею стоїть референт, який відображає поняття, інтегроване в контекст певної ситуації.

Лексичні мовно-мовленнєві труднощі студентів трьох дифідгруп різняться: студенти з низьким рівнем читацької та лексичної компетентності мають труднощі під час семантизації денотативних значень лексичних одиниць, які належать як до культурно маркованого, так і до загальноживаного прошарку; конотативних значень лексичних одиниць; важко встановлюють змістову зв'язність окремих висловлень, фокусують увагу на контекстному значенні слова; слабо семантизують фразеологізми, майже не семантизують імплікатів. Студенти з середнім рівнем лексичної компетентності загалом володіють лексикою, необхідною для читання текстів на рівні B1, встановлюють змістову зв'язність окремих висловлень, фокусують увагу на контекстному значенні слова, проте у них виникають труднощі, пов'язані з семантизацією лексичних одиниць з конотативною семантикою, імплікатів (найчастіше глобальних і темних). Студенти з високим рівнем читацької та лексичної компетентності загалом без перешкод семантизують лексику під час читання, встановлюють контекстні значення слів, проте відчують труднощі під час інтерпретації імплікатів.

Для подолання мовно-мовленнєвих труднощів, необхідно дотриматися таких передумов: дібрати лексику і тексти, які відповідають рівню навченості, орієнтовані на розширення та вдосконалення словникового запасу студентів; сформулювати в останніх відповідні знання про денотативні і конотативні значення слів; сформулювати розуміння особливостей слова мовно і мовленнєвої одиниці; сформулювати навички семантизації лексичних одиниць у контексті.

Під час добору лексичного матеріалу орієнтуємося на лексичний мінімум. Він охоплює активний, пасивний та потенційний словник. В сучасній науковій методичній літературі до активного словника відносять лексичні одиниці, які використовує мовець у продуктивному мовленні. Пасивний і потенційний словник складають лексичні одиниці, які використовуються в рецептивних видах мовленнєвої діяльності. До пасивної лексики належать слова, які читач (слухач) може впізнавати та семантизувати під час сприйняття мовлення. До потенційної лексики належать слова, про значення яких читач (слухач) може здогадатися на основі: їхньої схожості з рідною (іншими іноземними) мовою, так звані інтернаціоналізми, епідигматичного аналізу (тобто аналізу їхнього морфемного складу, за умови що слово складається з відомих кореневих та афіксальних морфем), процесу конвертації (тобто переходу слова з однієї частини мови в іншу), встановлення логіки метафоризації лексичної одиниці (за умови знання та виявлення культурно маркованої вмотивованості перенесення), контексту. Потенційний словник є невичерпним джерелом розширення словникового запасу студентів і залежить від мовленнєвого досвіду читача.

Для здійснення процедури добору лексичного та текстового матеріалу необхідно визначитися з одиницями та критеріями добору. Одиницями добору лексичного матеріалу визначаємо слово з його денотативним та конотативними значеннями, фразеологічну єдність з його семантикою. Визначення критеріїв добору орієнтоване на реалізацію цілей навчання на певному етапі, адже добір лексики полягає в тому, щоб вибрати з масиву словника ті лексичні одиниці, які має засвоїти студент на певному етапі навчання, для здійснення комунікації в межах певних ситуацій тощо.

Одним з найголовніших критеріїв добору визначають тематичний, відповідно до якого добираємо лексику певної тематики [2, с. 158]. У процесі добору лексики для навчання філологів першого курсу орієнтуємося на тематику змістових модулів, які вивчаються студентами. До таких тем належать: *Alive & Well; Right & Wrong; Land & Sea; Magic & Mystery; Parents & Children; Power & Money*. Відповідно до кожної теми добирається текстовий

матеріал, який містить необхідну лексику, що дозволяє студентам відразу опанувати денотативні та конотативні значення слів, особливості їх функціонування в мовленні.

В умовах формування лексичної компетентності в читанні важливим вважаємо критерій сполучуваності, який передбачає добір лексики, що має високий коефіцієнт валентності слова у мовленні. У межах означеного критерію звертаємо увагу на семантичний діапазон лексичної одиниці, який може змінюватися залежно від її сполучуваності.

Критерій відповідності лексики рівню навченості студентів передбачає добір лексичних одиниць та їх значень, якими мають оволодіти студенти, залежно від рівня навченості: з одного боку, студенти усіх дифпідгруп повинні перманентно розширювати словниковий запас лексику, що відповідає тематиці змістових модулів та рівню B1+, а з іншого – треба враховувати той факт, що студенти, котрі не мають рівня B1, повинні засвоїти лексику, релевантну нижчим рівням; студенти з рівнем B2 мають поглиблювати лексичні знання на цьому рівні, щоб на кінець першого року навчання досягнути рівня B2+.

У межах тематичного критерію, критеріїв сполучуваності та відповідності лексики рівню навченості студентів здійснюємо диференціацію лексики для студентів з різним рівнем навченості. На основі описаних характеристик рівнів лексичної підготовки студентів різних дифпідгруп, а також рівнів сприйняття і розуміння текстів під час читання вважаємо за доцільне:

- здійснювати добір лексики в межах спільних для всіх дифпідгруп тем;
- для студентів з низьким рівнем навченості добирати загальнорозмовні та тематичні лексичні одиниці, орієнтуючись насамперед на їхні денотативні значення, та фразеологічні одиниці;
- для студентів з достатнім рівнем навченості добирати тематичні лексичні одиниці, орієнтуючись насамперед на їхні конотативні та контекстуальні значення, добирати фразеологічні одиниці;
- для студентів з високий рівнем навченості добирати лексичні одиниці, які відображають культурні та ментальні процеси носіїв мови, є в тексті глибинними і темними імплікатами, потребують інтерпретації реципієнтом.

Отже, в межах критеріїв тематичності, сполучуваності, відповідності лексики рівню навченості студентів добір лексики здійснюється як добір і навчання нових лексичних одиниць: 1) з їхніми денотативними значеннями; 2) залежно від рівня навченості, орієнтування на розширення семантичного поля лексем внаслідок вивчення конотативних значень.

У межах проблеми навчання читання важливим є врахування критерію словотворчої та стройової здатності. Добір лексики, яка має стройову здатність, актуальний для студентів, рівень навченості яких не відповідає B1. Як показало тестування, студенти з низьким рівнем навченості потребують вивчення стройової лексики. Студенти з достатнім рівнем навченості загалом володіють стройовою лексику, проте окремі з них потребують удосконалення навичок рецепіювання означеної лексики. Студенти з високим рівнем навченості вільно володіють стройовою лексику.

Добір лексики з високою словотворчою здатністю є актуальним щодо формування потенційного словника студентів. Знаючи семантику кореневої морфеми й семантичні відтінки афіксів, студент у процесі читання може семантизувати кілька десятків похідних слів, що значно полегшує процес сприйняття тексту. Відповідно до критерію врахування словотворчої здатності добору підлягає коренева лексика, яка відповідає заявленій тематиці та має високу словотвірну продуктивність, тобто утворює велику кількість дериватів.

Іншомовна лексика, яка має змістові та функціональні невідповідності з рідною мовою, викликає суттєві труднощі у студентів під час читання, оскільки студентам властиво переносити уже відомі значення та функції слова з рідної мови на іноземну (міжмовна інтерференція). Зазвичай, така інтерференція спричинена перенесенням денотативного значення слова в рідній мові на конотативні в іноземній, які є культурно та ментально зумовленими й відображають логіку будови мовної картини світу.

У зв'язку з цим під час добору лексики варто спиратися на критерій врахування рідної мови, який, з одного боку, дозволить знайти в рідній мові студентів можливі опори для засвоєння нових слів (наприклад, інтернаціоналізми), а з другого – передбачити можливі помилки у впізнаванні, розрізненні, відтворенні іншомовної лексики, викликані

інтерференцією. Відповідно до цього критерію, а також враховуючи висновки лінгвістів і методистів, визначаємо такі групи лексики, що потенційно можуть зазнавати міжмовної інтерференції: слова, які збігаються за звучанням, але мають різні значення (наприклад, *insult* – образа, удар, *artist* – художник, маляр); слова, які мають спільний денотат і різні конотативні значення, яких воно набуває у певних контекстах; слова, які мають спільні інтегративні семи, проте різняться або звуженістю семантики в іноземній мові відносно рідної, або, навпаки, набувають більш широкого значення в іноземній мові порівняно з рідною; слова, які мають схожу графічну оболонку з рідною мовою. Усі ці групи лексики потребують добору і спеціального навчання. Добір лексики не вичерпує проблеми формування лексичної компетентності в читанні, бо постає завдання добору текстів, на основі яких буде здійснюватися навчання лексики.

Добір текстів здійснюємо, орієнтуючись на функції іншомовних текстів: збагачення і розширення знань, досвіду студентів у різних сферах життя (тобто текст має бути джерелом екстралінгвальної інформації), тренування з метою засвоєння лексико-граматичного матеріалу та забезпечення студентам вправління в читанні і використанні певного мовного матеріалу у відповідях на запитання, у процесі вільного переказу змісту; розвиток усного мовлення на основі прочитаного тексту; розвиток смислового сприйняття тексту – його розуміння. На основі функцій визначаємо критерії добору текстів: зв'язність; змістова цілісність; смислова і змістова завершеність; мовна доступність; зміст, який мотивує студентів; інформаційна насиченість; обсяг тексту; автентичність, функціональна зумовленість [2; 3].

Зв'язний текст характеризується в логічній взаємозумовленості компонентів тексту, які складаються в одне ціле (граматично та змістовно). Змістова цілісність передбачає наявність чіткої змістової лінії, співвіднесення тексту з єдиним об'єктом, єдність й однозначність теми та ідеї. Змістова цілісність орієнтована на виклад інформації відповідно до логіко-смислової структури. Смислова та змістова завершеність виявляється в осмисленні змісту, формуванні висновків та оцінки, закінченості кожної мікротеми. Мовна доступність полягає у відповідності лексичного навантаження тексту словниковому запасу студентів. Зміст тексту повинен мотивувати осатніти до читання, містити цікаву інформацію, розширювати їхні лінгвальні та екстралінгвальні знання, розвивати мовленнєві навички. Інформаційно насичений текст повинен містити дані екстралінгвального характеру, розширювати лінгвокраїнознавчі знання та розвивати відповідні навички.

Обсяг тексту має відповідати програмним вимогам – рівню B1 (тобто майти майже 2000 знаків). Критерій автентичності орієнтований на добір текстів, складених носіями мови, в яких чітко простежується логіка мовної картини світу, особливості функціонування мови.

Критерій функціональної зумовленості орієнтований на добір текстів, які дозволяють реалізувати комунікативні та дидактичні функції: у межах предмета нашого дослідження – це формування лексичної компетентності. Відповідно до цього критерію добору і впровадженню у навчальний процес підлягають тексти, які містять нові лексичні та фразеологічні одиниці, а також відомі лексичні одиниці, що відповідають рівню навченості студентів.

Для студентів дифпідгрупи з низьким рівнем навченості необхідно добирати тексти, які містять таку лексику: загальнорозмовні слова нейтральної тематики, що позначають дії, ознаки, предмети, вживаються в різних текстах і становлять ядро найбільш уживаної лексики; тематична лексика та фразеологія, слова з денотативним значенням, слова, що мають культурно марковані референти; стройову лексику; кореневі лексеми, що мають високий словотвірний потенціал; похідні слова, семантика яких встановлюється за допомогою аналогів у рідній мові та епідигматичного аналізу. Саме на прикладі таких текстів будуть формуватися навички співвіднесення зорового образу слова з семантикою; комбінування слів у синтагми і цілі висловлення, надфразові єдності; здогадування значення слова за контекстом, за його морфемною будовою, схожістю зі словами в рідній мові; розпізнавання та семантизації фразеологічних одиниць; семантизування локальних імплікатів, які позначають культурні реалії.

Для студентів з достатнім рівнем навченості необхідно добирати тексти, що містять тематичні лексичні одиниці, конотативні значення лексичних одиниць, стійкі лексичні єдності (фразеологічні одиниці), яких набуває слово в певному контексті, слова з високою дериваційною здатністю; стройову лексику. На основі цих текстів студенти будуть опановувати навички встановлення змістової зв'язності окремих висловлень, семантизації конекторів

зв'язку висловлень у тексті; семантизації лексичних одиниць, вжитих у переносному значенні, надання емотивно-оцінних сем лексичним одиницям; фокусування уваги на контекстуальному значенні слова, здатності розуміти логіку набуття словами переносних значень через призму мовної картини світу; розширювати знання про екстралінгвальний простір.

Для студентів з високим рівнем навченості потрібно добирати тексти, які містять глибинні і темні імплікати, слова-символи, що потребують інтерпретації, використання додаткових джерел інформації. Тексти повинні мати імпліцитний зміст, неоднозначний смисл, закодований у словах, які потребують занурення в ментальний та культурний простір носіїв мови. Зауважимо, що тексти мають включати також нову лексику в її денотативному вираженні функціонального значення, проте кількість таких слів повинна бути обмеженою.

Отже, аналіз наукової літератури, проведене тестування дали можливість визначити певні критерії добору лексичного і текстового матеріалу з англійської мови для диференційованого формування лексичної компетентності в читанні у студентів-філологів I курсу. На основі критеріїв тематичності, сполучуваності, відповідності лексики рівню навченості студентів, словотворчої і стрійової здатності здійснено добір словникового мінімуму, який полягає в розширенні тезаурусу студентів новими лексичними одиницями з їхніми денотативними значеннями та в розширенні семантичного діапазону відомих лексичних одиниць. Всі тексти повинні бути цілісними, зв'язними, завершеним за змістом і смислом, доступними в мовному аспекті, автентичними, інформаційно насиченими, за обсягом відповідати рівню B1, B1+, за змістом бути цікавими й мотивувати студентів до читання та вивчення мови, однак різними за функціональною зумовленістю, залежно від рівня навченості студентів і здатності їх читати й інтерпретувати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт, 2003. – 261 с.
2. Митрофанова К. А. Методика отбора иноязычного лексического материала для обучения студентов медицинских специальностей / К. А. Митрофанова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 98. – С. 155–160. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodika-otbora-inoazychnogo-leksicheskogo-materiala-dlya-obucheniya-studentov-meditsinskih-spetsialnostey>.
3. Навчальні програми для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>.
4. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>.
5. Робоча програма з іноземної мови (англійської) для студентів спеціальності «Східні мови». – К.: КНУ ім. Т. Шевченка, 2017. – 48 с.
6. Робоча програма з першої іноземної мови (англійської) для студентів за напрямом підготовки 6.020303 Філологія (Переклад (англійська)). – К.: КНЛУ, 2015. – 76 с.
7. Negle S. J. Comprehension Theory and Second Language Pedagogy / S. J. Negle, S. L. Sanders // TESOL Quarterly. – 1986. – Vol. 20. – № 1. – P. 9–26.

REFERENCES

1. Zagalnoevropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [European-wide recommendations on language education: study, teaching, evaluation], – Kyiv: Lenvit Publ., 2003. – 261 p.
2. Mitrofanova K. A. Metodika otbora inoyazychnogo leksicheskogo materiala dlya obuchenija studentov meditsinskih spetsialnostej [Methods of selection of foreign lexical material for training students of medical specialties], Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena. – 2009. – № – 98. – PP. 155–160. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodika-otbora-inoazychnogo-leksicheskogo-materiala-dlya-obucheniya-studentov-meditsinskih-spetsialnostey>
3. Navchalni prohramy dlya 10–11 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. [Curriculum for 10-11 forms of general education institutions] Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
4. Pro zatverdzhennya Derzhavnoho standartu bazovoyi i povnoyi zahalnoyi serednoyi osvity. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 22 lystopada 2011 r. [On approval of the State standard of basic and complete general secondary education]. Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>.

5. Robocha prohrama z inozemnoi movy (anhliyskoyi) dlya studentiv spetsialnosti "Skhidni movy" [Work program for foreign language (English) for students of the specialty "Oriental languages"]. – Kyiv: KNU imeni Tarasa Shevchenka Publ., 2017. – 48 p.
6. Robocha prohrama z pershoi inozemnoi movy (anhliyskoyi) dlya studentiv za napryamom pidhotovky 6.020303 Filolohiya (Pereklad (anhliyska)) [Working program for the first foreign language (English) for students in the field of study 6.020303 Philology (Translation (English))]. – Kyiv: KNLU publ., 2015. – 76 p.
7. Negle S. J. Comprehension Theory and Second Language Pedagogy / S. J. Negle, S. L. Sanders // TESOL Quarterly. – 1986. – Vol. 20. – № 1. – P. 9–26.

Стаття надійшла в редакцію 29.05.2018 р.

УДК 377: 811.111

DOI 10:25128/2415-3605.18.2.15

IRYNA SKRIL

ID ORCID 0000-0002-5252-0521

iryna.skril@gmail.com

Senior Lecturer

Lviv Professional College of Hospitality, Tourism and Restaurant Service

Lviv, 36 Puliui St.

PECULIARITIES OF LESSON PLANNING AND ITS RUNNING IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES FOR PROSPECTIVE SPECIALISTS IN HOSPITALITY AND RESTAURANT SERVICE

The article analyses the peculiarities of lesson planning in teaching English for Specific Purposes (ESP) for prospective experts in hospitality and restaurant service. The importance of teaching English for professional uses and particularly in the field of hospitality and restaurant service is undeniable. English proficiency is required in all professional areas but it becomes essential in the hospitality industry because of its specific characteristics. Setting objectives, designing lesson planning and developing lesson plans are necessary logical steps in the process of lesson implementation in teaching ESP for prospective experts in hospitality and restaurant service. The stages of lesson plan are shown. Examples of learning objectives, learning activities and assessment for prospective experts in hospitality and restaurant service are presented. The article emphasizes the importance of practical usage of theoretical language knowledge, stresses the peculiarities of lesson planning and explores various conditions, stages and organizational forms with their impact on the process of teaching ESP for prospective experts in hospitality and restaurant service.

Keywords: English for Specific Purposes (ESP), lesson planning, learning objectives, learning activities, assessment.

ІРИНА СКРІЛЬ

Старший викладач

Львівський професійний коледж готельно-туристичного та ресторанного сервісу

м. Львів, вул. І. Пулюя, 36

ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ І ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

Аналізуються особливості планування навчальних занять з іноземної мови за професійним спрямуванням (ІМПС) для майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Важливість викладання англійської мови для професійного використання, особливо в сфері гостинності та ресторанного обслуговування, є незаперечною. Вказано, що досконале володіння англійською мовою потрібне у всіх професійних сферах, зокрема в індустрії гостинності завдяки своїм специфічним характеристикам. Постановка цілей, проектування планування і створення планів навчальних занять розглянуто як необхідні логічні кроки у процесі проведення занять для навчання іноземної мови за професійним спрямуванням для майбутніх фахівців готельного та ресторанного обслуговування. Показано етапи