

УДК 378.147:811.111'24(485)

Мовчан Лариса Григорівна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра гуманітарних і фундаментальних дисциплін

Вінницький навчально-науковий інститут економіки

Тернопільського національного економічного університету

м.Тернопіль, Україна

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ШВЕЦІЇ

У статті розглядаються основні аспекти навчання англійської спеціалізованої лексики студентів немовних спеціальностей Швеції. Проаналізовано досвід навчання та оцінювання лексичної компетентності студентів. З'ясовано зміст категоріального апарата академічної англійської мови, що дозволило створити основу тестування. Виявлені труднощі оволодіння новими лексичними одиницями, пов'язані з недостатніми знаннями граматики. Запропоновано шляхи оптимізації навчання англійської мови у ВНЗ України.

Ключові слова: лексика, лексичний мінімум, дефініція, підручник, текст

Вступ. Англійській мові нещодавно було надано статусу обов'язкової іноземної мови в Україні, яку вивчають на всіх ступенях освіти. У вищих навчальних закладах проводиться фаховий вступний іспит до магістратури з іноземної мови за рівнем B2 згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти: навчання, викладання, оцінювання. Ці кроки свідчать про активне долучення нашої країни до процесів глобалізації освіти та наближення до європейських норм і стандартів у цій галузі. У Швеції англійська мова навчається як основна іноземна та базовий навчальний предмет, починаючи з 1962 року. Володіння англійською мовою на рівні B2-C1 є основною вимогою до випускників немовних вищих навчальних закладів цієї країни. Швеція займає провідне місце серед європейських країн на рівні володіння цією мовою. Тому досвід цієї країни вважаємо цінним для вивчення на теренах України, яка знаходиться на шляху прогресивних змін.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Проблемам навчання англійської мови у вищій освіті зарубіжних країн присвячені праці вітчизняних науковців Н.Абашкіної, Г.Бородіної, М.Тадєєвої, О.Локшиної та ін. Запровадження європейських стандартів в іноземній освіті розглядалося в працях Л.Гульпи, О.Пометун, О.Овчарук та ін. В їх працях наголошується на потребі використовувати більш ефективні форми й засоби навчання, які б виконували у навчальному процесі такі функції: інформативну, формуючу, мотивуючу, систематизуючу та контролюючу. Засвоєння професійно-орієнтованої лексики англійською мовою повинно відбуватися під час реалізації міждисциплінарних зв'язків, у текстах, з урахуванням професійного досвіду студента. Про це йдеться у роботах зарубіжних спеціалістів Б.Бйоркмана, А.Коксхеда, В.Грабе, Д.Пекорарі, Б.Лауфера, П.Лайтбрауна та ін.

Мета статті полягає у вивченні досвіду Швеції у виявленні проблем формування лексичної компетентності студентів немовних ВНЗ та шляхів їх подолання.

Виклад основного матеріалу. Перш, ніж перейти до розгляду означеної проблематики, зауважимо, англійська мова в Швеції включена в зміст допрофільної підготовки. Проте оволодіння професійно-орієнтованою лексикою не є основною метою навчання цієї мови у старшій школі. Але високий рівень іноземної комунікативної компетентності необхідний, оскільки більшість сучасної літератури видається англійською мовою [10].

На думку С.Крашена, існує 2 способи оволодіння мовою: оволодіння та вивчення. Перший спосіб оволодіння ідентичний оволодінню дітьми рідною мовою, тобто неусвідомлене використання мови для

спілкування. Другий спосіб – вивчення як свідомий процес оволодіння знаннями, уміннями та навичками в процесі вивчення правил та практики [6, с.10]. В.Грабе переконаний, що оволодіння другою мовою відбувається через письмові тексти [3]. П.Лайтбраун і С.Спада вважають, що умови оволодіння другою мовою значно відрізняються від умов оволодіння першою. По-перше, її вивчають у старшому віці, коли вже сформоване поняття про мову. По-друге, вивчаючи мають менше контакту з мовою, та й він обмежується здебільшого класною кімнатою та офіційною обстановкою [8].

Той факт, що оволодіння іноземною мовою відбувається в основному через письмові тексти, то кількість текстового матеріалу, з яким повинен працювати студент, повинна бути достатньою, а розширення словникового запасу та формування лексичної компетентності повинне відбуватися через активне розширене читання [9]. Читання має багато переваг: оволодіння новою лексикою у різних контекстах та розширення в свідомості семантичного поля кожної лексичної одиниці. За словами Д.Пекорарі, викладачі вірять, що невимішене засвоєння лексичних одиниць відбувається саме через читання, коли ці одиниці зустрічаються найчастіше в межах контексту [10]. С.Хазенберг вважає, що для успішного оволодіння професійною мовою студент повинен розуміти принаймні 5000 слів [4]. На нашу думку, читання текстів професійної тематики найбільш сприяє засвоєнню лексичних одиниць. Формування лексичної компетентності включає такі аспекти розуміння слова: – письмову та усну форму слова, тобто написання і орфографію; – структуру слова (основну морфему та його похідні); – синтаксичну модель слова у фразі або реченні; – значення: реферативне (воно включає багатозначність та метафоричну розширення значення), емоційне (підтекст) і прагматичне (ситуативна відповідність); – лексичні зв'язки слова з іншими словами, такими як антоніми, синоніми, омоніми; – сталі словосполучення [7, с.141].

Цими знаннями про слово здебільшого оволодівають освічені носії мови, в той час як студенти, для яких ця мова є іноземною, оволодівають лише окремими з вище зазначених характеристик слова [7]. Б.Лауфер зазначає, що найбільшою перешкодою у засвоєнні іноземних лексичних одиниць є синформічні пари, які складають групи слів схожих за звучанням, як, наприклад, *price/prize*, або морфологією, як *economical/economic* [7, с.13]. Ці слова спричиняють певні труднощі та плутанину у вживанні, оскільки студент може знати лише одне значення рідною мовою, або невпевнений у коректності ситуативної відповідності слова [7].

Існують й інші труднощі засвоєння лексики. Наприклад, студенти знають лише одне значення слова

і не розуміють причини і значення його вживання в іншому контексті. Це торкається навіть тих слів, які мають лише одне значення, але можуть мати інше емоційне значення в переносному смислі. Також певні труднощі представляють слова, які обмежуються лише певними словосполученнями, які в рідній мові студентів вживаються з іншими словами. Це ж торкається і слова 'since', яке студенти вивчили як з тих пір, як, хоча воно також означає 'тому що' [2].

Професійна або академічна мова використовується як в усному, так і в письмовому мовленні. Ця мова має бути спеціалізованою, щоб передавати абстрактні, технічні думки та явища, в той час як ці вимоги відсутні до повсякденного [9, с.92]. Повсякденне та академічне мовлення англійською мовою значно відрізняються. Це торкається лексики, адже спеціальні терміни мають грецьке або латинське походження і мають префікси і суфікси, тобто, морфологічно складніші. Суфікси вживаються для трансформації слова з однієї частини мови в іншу. Наприклад, act>active, active>activate, activate>activation. По-друге, в академічному мовленні здебільшого використовується пасивний стан, об'єктний відмінок тощо [9, с.93].

Шведські вчені провели цільове дослідження особливостей засвоєння студентами немовних ВНЗ спеціальної лексики. Для цього вони скористалися списком академічних термінів (Academic Word List (AWL), розробленим А. Коксхедом (2000) у відповідь на виклики навчання професійної або академічної англійської мови (English for academic purposes (EAP) [2]. Він включив до цього списку слова, які, на

його думку, можуть допомогти вчителям, викладачам та укладачам навчально-методичної літератури відібрати найуживаніші в професійній сфері слова, підбирати текстовий матеріал для читання. Метою дослідження була перевірка володіння студентами різних немовних ВНЗ спеціальною лексикою. Зауважимо, що викладання у цих ВНЗ здійснюється з використанням англійських посібників та підручників. Для розробки AWL були використані 3 критерії: частота вживання, частота спеціалізованого вживання і діапазон. Частота спеціалізованого вживання означала, що ці групи слів в AWL не повинні зустрічатися в загальнонавчальній лексиці, яка містить порядком 2,000 найбільш вживаних слів. Ці слова налічують від 70% до 95% усіх слів, вжитих в тексті незалежно від його жанру або спеціалізації. Іншим критерієм була випадковість слова, яке належить до одного з доменів корпусу мови (мистецтво, комерція, право, наука), не менше 10 разів. Частота означала випадковість слова в академічному корпусі щонайменше 100 разів [2].

Відтак, А.Коксхед включив 570 різних слів з різноманітних наукових текстів. Більше 82% слів мали грецьке або латинське походження, а також похідні слів з суфіксами та префіксами. Наприклад: 'consume, consumer, consumption, consuming, consumerism' [2, с.228]. Студенти повинні були також підібрати дефініцію до кожного терміну, виписаного із словників *Longman English Dictionary Online* і *Oxford Dictionary*. Відсоток студентів, які правильно переклали кожне слово, представлений в таблиці 1.

Таблиця 1.

Відсоток здогадування значення слів студентами

Слово	Відсоток	Слово	Відсоток	Word	Відсоток
<i>consumer</i>	97%	<i>schedule</i>	76%	<i>reluctant</i>	51%
<i>creative</i>	94%	<i>convertible</i>	74%	<i>demonstrable</i>	45%
<i>neutral</i>	92%	<i>theme</i>	73%	<i>adequate</i>	44%
<i>challenging</i>	89%	<i>concept</i>	72%	<i>encounter</i>	43%
<i>contract</i>	82%	<i>release</i>	63%	<i>imposing</i>	30%
<i>injured</i>	79%	<i>lecture</i>	59%	<i>emphatic</i>	28%
<i>abandon</i>	79%	<i>exploit</i>	53%	<i>motive</i>	23%
<i>scheme</i>	78%	<i>practitioner</i>	53%	<i>integral</i>	19%
<i>aid</i>	76%	<i>intense</i>	52%	<i>incentive</i>	14%

Відтак, більшість студентів правильно визначили переклад слів, які зустрічаються в міжнародному вжитку, в той час як мали труднощі із суфіксами до відомих слів 'demonstrable', і значні труднощі з такими словами як 'incentive, emphatic, integral'. Отже, А. Коксхед, дійшов до висновку, що шведські студенти мали більше труднощів із декодуванням значень тих слів, як найрідше зустрічалися в AWL. Однак він помітив тенденцію до зниження навичок розпізнавання і зауважив, що потрібно знайомити студентів із схожістю між мовами германської групи, до якої належать англійська і шведська, щоб полегшити процес оволодіння ними [2]. На нашу думку, враховуючи той факт, що українська мова не належить до германської групи, розуміння і запам'ятовування лексичних одиниць потребує більше часу. Отже, необхідно збільшити контакт студентів з англійською мовою.

Зараз навчання більшості курсів дисциплін у ВНЗ Швеції проводиться переважно з використанням англійської навчальної літератури, хоча за програмою ці курси передбачено викладати шведською. Причиною цьому є ширші можливості адаптації під час працевлаштування за кордоном, розширення своїх професійних знань через самостійне опрацювання оригінальних паперових та Інтернет-джерел. Тож англійські підручники стали популярними як для викладачів, так і для студентів. Іншою перевагою цих підручників є невимусне оволодіння англій-

ською мовою через постійний контакт з англійською спеціалізованою літературою. Таке оволодіння відбувається шляхом дещо більш подібним до природнього, оскільки студенти намагаються зрозуміти та засвоїти зміст матеріалу англійською мовою [10, с.3]. Отже, мова стає інструментом засвоєння знань, а не предметом вивчення. Однак за дослідженнями Д. Пекорарі, студенти докладають більше зусиль до опрацювання англійської літератури, а тому багато з них обирають альтернативні курси паралельно [10]. Але англійські підручники, як ми з'ясували використовуються не лише у шведських ВНЗ. Англійська мова набула статусу академічної *lingua franca* у світі [1; 3; 4; 9]. Ось чому студенти неанглійських країн зобов'язані мати достатній рівень комунікативної компетентності в англійській мові.

Однак, на думку норвезького вченого Г. Хеллекйора, не усі студенти досягають належного рівня іншомовної комунікативної компетентності в академічній англійській мові. Він протестував навички читання серед норвезьких студентів і з'ясував, що третина їх мали значні труднощі в читанні англійською мовою. Їхнє читання було повільним і вони зустрічалися з багатьма незнайомими словами [5]. Тому Г. Хеллекйор вважає, що старша школа в Норвегії не дає учням достатньої підготовки для вищої освіти з стосовно іноземної мови [5]. На нашу думку, це можна віднести й до української старшої школи, адже ті

студенти, які в школі не готувалися до зовнішнього незалежного тестування з англійської мови і не склали його, стикаються із значними труднощами під час читання спеціалізованих текстів. Це можна сказати про переважну більшість першокурсників. Це торкається також й граматики. Тому викладач змушений повторно пояснювати граматичний матеріал для того, щоб студенти могли оперувати новими лексичними одиницями у самостійних висловлюваннях або хоча б розуміти зміст прочитаного.

Висновки. Враховуючи вище сказане, доходимо до висновку, що навчання іншомовної лексики у не-

мовних ВНЗ є складним завданням, зумовленим не лише недостатньою шкільною підготовкою майбутніх студентів. Іноземна мова навчається на молодших курсах в контексті дисциплін гуманітарного циклу, коли студенти ще не вивчили специфічні поняття і явища. Тому вартує в українських ВНЗ розширити спектр навчання спеціальних дисциплін англійською мовою, якомога частіше звертатися до спеціалізованої літератури мовою оригіналу, щоб студенти могли оперувати іншомовними спеціалізованими термінами та знати їх відповідність українським. Це дозволить їм краще інтегруватися в міжнародний ринок праці.

Список використаної літератури

1. Björkman B. English as the lingua franca of engineering: The morphosyntax of academic speech events / B.I. Björkman // Nordic Journal of English Studies, 2008. - Vol. 7(3) – P.103-122
2. Coxhead A. The specialized vocabulary of English for academic purposes. / A.Coxhead // Research Perspectives on English for Academic Purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – P. 252-267.
3. Grabe W. Research on teaching reading / W. Grabe // Annual Review of Applied Linguistics, 2004. – Vol. 24(1). – P. 44-69.
4. Hazenberg S. Defining a minimal receptive second-language vocabulary for non-native university students: An empirical investigation / S. Hazenberg // Applied Linguistics, 1996. – Vol. 17(2). – P.145-163
5. Hellekjær G. Academic English reading proficiency at the university level: A Norwegian case study / G.Hellekjær // Reading in a Foreign Language, 2009. – Nr. 21(2). – P. 198-222.
6. Krashen S.D. Principles and Practice in Second Language Acquisition / S.D.Krashen. – [Retrieved from] - http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
7. Laufer B. What's in a word that makes it hard or easy: some intralexical factors that affect the learning of words/ B.Laufer // Description, Acquisition and Pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – P.140-155
8. Lightbown P.M. How Languages are Learned (3rd ed.)/ P.Laufer. – Oxford : Oxford University Press, 2006. – P. 12 - 78.
9. Nagy W. Words as tools : Learning academic vocabulary as language acquisition / W.Nagy // Reading Research Quarterly, 1985. – Vol. 47(1). – P. 91108
10. Pecorari D. English textbooks in parallel language tertiary education / D. Pecorari // TESOL Quarterly, 2011. – Vol. 45(2). – P.313–333

Мовчан Лариса

кандидат педагогических наук, доцент
кафедра гуманитарных и фундаментальных дисциплин
Винницький учебно-научный институт экономики
Тернопольского национального экономического университета
г.Тернополь, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ШВЕЦИИ

В статье рассматриваются основные аспекты обучения специализированной лексики на английском языке студентов неязыковых вузов Швеции. Проанализирован опыт обучения и оценивания лексической компетентности студентов. Выявлено содержание категориального аппарата академического английского языка, что позволило создать объект тестирования. Выявлены трудности овладения новыми лексическими единицами, связанными с недостаточными знаниями грамматики. Предложены пути оптимизация обучения в вузах Украины.

Ключевые слова: лексика, лексический минимум, дефиниция, учебник, текст

Movchan Larysa

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Assistant Professor
Department of Humanitarian and Fundamental Sciences
Vinnitsia Education and Scientific Institute of Economics
of Ternopil National Economic University
Ternopil, Ukraine

DEVELOPING LINGUISTIC COMPETENCY OF SWEDISH STUDENTS

The article analyzed the Swedish experience of developing linguistic competency in English at higher educational establishments. In Sweden English has been used as the obligatory foreign language in all social domains since 1962. It is also recognized as the academic lingua franca of the world. Swedish universities showed the excessive use of original English textbooks in their teaching. The enrollment to the universities also requires a certain degree of proficiency in English. Thus, it is necessary to have an academic English vocabulary.

This study summarizes the assessment of the academic word knowledge of students in different disciplines at a Swedish university. The assessment test was based on the Vocabulary Levels Test (VLT) and the words were chosen from the Academic Word List (AWL) due to their frequency in academic written texts. Most of the words were of Latin and Greek origin and were more or less international. They were taken from such main language sub-corpus as arts, science, commerce and law. The designed vocabulary test enabled to define the words which are easy to recognize and difficulties the students had while guessing or translating the meaning of the texts. The analysis showed inefficient students' performance in guessing the meanings of derivatives of the basic words due to insufficient knowledge of grammar.

Key words: vocabulary, lexical, concept, definition, textbook, language acquisition