

*In the process of analysis of the data obtained, the study determined the priority forms and types of physical fitness for students of a special medical group, namely: regenerative gymnastics, general physical education training; morning hygienic gymnastics; tourism; sports and moving games; recreational jogging, walking, walks; various exercises of the game character; swimming.*

*The health-improving effect on the body of the most attractive for students means of physical culture is described, namely: dance-motor gymnastics; body-oriented therapy; massage and self-massage; breathing-meditative exercises; aerobics; relaxation exercises; exercises of Oriental Health Systems.*

*It is noted that modernization of the forms and methods of working with students of special medical groups is especially urgent in our time, because the issues of staffing of special medical groups, the system of modular control over the indicators of physical preparedness and functional status, construction of the physiological curve of academic and independent classes, regulation of the level of physical activity and the length of stages of physical education classes are not sufficiently studied.*

**Key words:** *health, motor activity, special medical group, students, physical culture.*

УДК 371.3:81'243

**Антоніна Палецька-Юкало**

Приватний заклад вищої освіти «ІТ СТЕП Університет»

ORCID ID 0000-0002-5260-8531

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/081-090

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ОСНОВІ АВТЕНТИЧНИХ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ**

*У статті проаналізовано особливості впровадження методу комунікативних завдань для формування лексичної компетентності, розглянуто етапи зазначеного методу та висвітлено мету кожного з них. Обґрунтовано доцільність використання автентичних художніх творів як основи для розробки комунікативних завдань, націлених на формування у студентів здатності використовувати набуті лексичні знання, уміння та навички. Окреслено специфіку аналізу лексичного рівня творів, проаналізовано наявність: стилістично нейтральної лексики; явища полісемії в художньому творі, синонімів, антонімів, маркованих слів: емоційно забарвлених лексичних одиниць та фахової лексики; повторів лексем як вияву експресії.*

**Ключові слова:** *лексична компетентність, метод комунікативних завдань, автентичний художній твір, лексичні навички.*

**Постановка проблеми.** Важливим етапом у підготовці конкурентноспроможного фахівця є формування ключових компетентностей, які б забезпечили не лише становлення його як особистості, а й націлені були би подолати психологічні та мовні бар'єри, що виникають у процесі міжкультурної комунікації. Сьогодні іноземна мова розглядається не просто як навчальний предмет, а як одне з першорядних життєвих умінь висококваліфікованого спеціаліста. «Знанневої парадигми» стає недостатньо для задоволення запитів динамічного сьогодення. Саме тому володіння іноземною мовою – це не знання сукупності правил і конструкцій, а вміння

використовувати мову в повсякденному житті, що є однією з ключових компетентностей людини XXI століття.

Для досягнення належного рівня володіння іноземною мовою необхідно розглядати її як інструмент досягнення комунікативних цілей шляхом свідомого та осмисленого використання засвоєних знань, умінь та набутих навичок. Перш за все, навчальний процес вимагає забезпечення умов, максимально наближених до автентичного середовища, наступним обов'язковим аспектом є здатність студентів користуватися наданими умовами та вміння опрацьовувати інформацію. З метою створення умов, наближених до автентичних, ми пропонуємо залучати твори сучасної літератури, які є сукупністю синтаксичних конструкцій, зв'язних еталонних, узуальних та оказіональних мовленнєвих структур, характерних для іноземної мови, що вивчається, а, отже, взірцем уживання лексичних одиниць з урахуванням їх стилістичного аранжування. Неодмінною умовою формування мовних та мовленнєвих компетентностей є наявність моделі мовленнєвої комунікації, яка передбачає виникнення внутрішньої потреби у спілкуванні з метою вирішення студентами реальних проблемних завдань. Для розв'язання необхідних комунікативних задач студенту потрібно надати власному висловлюванню змістового навантаження, користуючись широким діапазоном мовних засобів, коректно сполучаючи слова між собою та використовуючи лексичні одиниці відповідного жанру та стилю. Варто зауважити, що завдання псевдокомунікативного характеру, які спрямовані на засвоєння структур та форм, є лише ланкою у процесі формування іншомовної лексичної компетентності. З цього випливає, що формування лексичної компетентності, яка є складником комунікативної компетентності, є наріжним каменем здатності використовувати мову в повсякденному житті. Саме тому питання використання методу комунікативних завдань для формування лексичної компетентності на основі автентичних художніх творів є своєчасним та актуальним.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема навчання іншомовної лексики перебуває в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних учених. Науковці вивчають методи продуктивного і репродуктивного засвоєння вільних і стійких словосполучень для вдосконалення усно-мовленнєвих умінь (П. Гурвич, В. Коростельов, Ю. Кудряшов, З. Кузьменко, О. Тарнопольський, Н. Форкун, В. Бьорнен, П. Кюгн), способи рецептивного засвоєння іншомовної лексики для читання суспільно-політичних, науково-популярних, країнознавчих та художніх текстів (Н. Баранова, І. Фельснер, С. Фоломкіна, Г. Харлов, Ф. Й. Гаусманн, Л. Легенгаузен, І. Шрайтер), можливість розширення словникового запасу у процесі читання автентичних художніх творів (І. Берман, В. Плахотник, Г. Рогова). Комунікативну спрямованість навчального процесу активно досліджували Г. Уїдоусон, У. Литлвуд, Д. Нунан, Г. Е. Піфо, Ю. Пассов.

У науковій та методичній літературі представлено глибоке обґрунтування навчання лексичного аспекту іноземної мови, використання автентичних художніх творів як навчального матеріалу, застосування комунікативного методу тією чи іншою мірою. Проте недостатньо дослідженим залишається питання використання методу комунікативних завдань для формування іншомовної лексичної компетентності на основі автентичних художніх творів.

**Мета дослідження** – проаналізувати особливості використання методу комунікативних завдань для навчання лексики іноземної мови, установити відповідність реалізації етапів методу комунікативних завдань та етапів формування лексичної компетентності, здійснити аналіз художніх творів на лексичному рівні для представлення практичного матеріалу як основи для виконання мовленнєвих завдань.

**Методи дослідження:** теоретичні: критичний аналіз вітчизняних та іноземних педагогічних, методичних і лінгвістичних джерел із метою узагальнення теоретичних аспектів із проблеми дослідження; вивчення досвіду викладачів щодо навчання іншомовної лексики; емпіричні: наукове спостереження за організацією навчального процесу, аналіз педагогічного досвіду.

**Виклад основного матеріалу.** Метод комунікативних завдань (МКЗ) передбачає створення ситуацій, які передбачали б використання всіх набутих знань, умінь та навичок і давали свободу вибору мовних засобів для вирішення задач, які не мають готового, запланованого рішення.

Використання МКЗ допомагає викладачу створити ситуації, наближені до реальності, у які студент «занурювався» би та обдуманого, а не механічно використовував набуті вміння, знання та навички і, таким чином, переносив би їх у довготривалу пам'ять, а лексичні одиниці – в активний лексичний мінімум. Основну увагу студенти зосереджують на виконанні завдання, тоді як лексичні конструкції та граматичні структури є інструментом досягнення мети.

Згідно з Д. Нунаном, є п'ять основних характеристик МКЗ: 1) акцент на формуванні мовленнєвої компетентності шляхом реалізації іншомовної комунікації; 2) введення автентичних текстів (навчальних матеріалів) в навчальну ситуацію; 3) створення навчальних умов, коли б студент зосереджувався не лише на мовних аспектах, а й на самому процесі навчання; 4) збільшення особистого досвіду студента як важливого елемента, що сприяє навчанню; 5) спроба поєднати вивчення мови та використання мовлення за межами навчальних ситуацій (Nunan, 1999, с. 75).

Для пояснення терміну завдання, ми зупинилися на визначенні Джейн Уїлліс: завдання – цілеспрямована діяльність, у процесі якої студенти використовують мову, що вивчається, для розв'язання поставленого комунікативного завдання (Willis, 1996, с. 89). Зважаючи на те, що такі завдання виконуються з метою підготовки студентів до спілкування в реальних ситуаціях, необхідним є вибір тем, які б

мотивували і сприяли ефективному розвитку мовних та мовленнєвих компетентностей. МКЗ можна використовувати як основний вид завдань на занятті, а також доцільно інтегрувати його в навчальний процес.

Імплементуючи МКЗ у навчальний процес, доцільно розглянути етапи його реалізації. На сьогодні існує декілька схем МКЗ. У нашому дослідженні ми зупинилися на схемі, запропонованій Д. Нунаном у 1999 році, яку розглянемо детальніше та проаналізуємо її застосування з урахуванням дидактичних цілей та лексичного наповнення автентичних художніх творів (АХТ). Схема, розроблена Д. Нунаном (Nunan, 1999, с. 132), передбачає проходження чотирьох основних етапів:

1) Фокус на значенні:

- планування та виконання завдань;
- контрольоване формування практичних умінь;
- удосконалення рецептивних навичок.

2) Фокус на формі: вивчення лінгвістичних особливостей.

3) Завдання: планування; упровадження.

4) Зворотний зв'язок: аналіз; рефлексія.

Перші два етапи мають на меті представлення нової інформації й ознайомлення студента з навчальним матеріалом, який є необхідним для виконання комунікативного завдання на наступних етапах. На першому етапі, який передбачає зосередженість на значенні, завданнями викладача є запропонувати завдання, яке необхідно виконати, представити новий навчальний матеріал (зазвичай йдеться про лексичні одиниці). Головним завданням першого етапу є запам'ятовування нового лексичного матеріалу та формування рецептивних навичок (у нашому дослідженні – навичок читання АХТ). Другий етап – фокус на формі, спрямований на засвоєння студентами нового лінгвістичного матеріалу як основи для виконання кінцевого завдання. Для нашого дослідження актуальним є формування іншомовної лексичної компетентності (ЛК), тому ми зосередимо увагу на роботі з лексикою. Таким чином, на другому етапі відбувається семантизація лексичних одиниць із урахуванням їх синтагматичного, фразового й понадфразового аранжування, проникнення у смисловий зміст художнього твору, що передбачає розуміння АХТ на семантичному, метасеміотичному та метаметасеміотичному рівнях, удосконалення та закріплення лексичних навичок, сформованих раніше, формування автоматизму та гнучкості навички шляхом автоматизації дій студентів із новим мовним матеріалом у типових комунікативних ситуаціях. Для досягнення комунікативних цілей важливими є лексичні знання про відносну (парадигматичні відношення), синтаксичну та сполучну (синтагматичні відношення) цінності слова, навички зіставлення здобутої інформації зі своїм досвідом, використання лексичних одиниць в умовах, наближених до умов реальної комунікації. Вищезазначені знання, уміння та навички можливо сформувані на основі роботи з автентичними

творами художньої літератури, які відзначаються не лише багатогранністю стилістичних та семантичних конструкцій, але й є джерелом реалізації лексики мови в різних контекстах, з урахуванням правил та водночас із порушенням мовної норми, відповідно до задуму автора та згідно з тенденціями епохи написання твору.

Для детального аналізу лексики АХТ ми взяли за основу класифікацію І. Кочан (Кочан, 2008, с. 74). Модифікуючи основні положення лексичного рівня аналізу ХТ відповідно до мети нашого дослідження, ми проаналізували реалізацію низки компонентів лексичної системи німецької мови в АХТ.

1. Стилiстично нейтральна лексика.
2. Використання полісемії в художньому тексті.
3. Синоніми. Антоніми.
4. Марковані слова:
  - 4.1. Емоційні слова.
  - 4.2. Виробничо-професійна лексика.
5. Повтори лексем як вияв експресії.

1. Стилiстично нейтральна (немаркована) лексика – лексика, притаманна усім функціональним стилям, позначає назви загальновідомих предметів, явищ, якостей, дій:

*Ich sehe zwar deutlich die langgewellten weißen Hügel, aber die wenigen Hütten haben sich gespenstisch zu einem Genist von Treppen, Korridoren und unfreundlichen Räumen zusammengezogen, durch die ich aufgeregt hin und her eile.*

Однак, коли немарковані лексичні одиниці переосмислюються, набувають образного чи термінологічного значення, то можна говорити про їх закріплення за певним стилем.

2. Використання полісемії в художньому тексті.

Полісемію характеризуємо як наявність в одного й того самого слова декількох, поєднаних між собою значень, що виникають у результаті видозміни й розвитку первісного значення цього слова. Полісемантичний потенціал слів іноземної мови дає можливість розглядати та вивчати слово не тільки у звичному контексті, а й у ситуаціях, невідомих до того (Левицький, 2012, с. 101). Такий аспект дозволяє бачити як мовне, так і контекстуальне значення слова, а також ілюструє функціонування мови у формі, що властива їй носіям, і натуральному соціальному контексту:

1) «Bei den schlechten Zeiten wollten alle Leute kleine Wagen kaufen, aber nicht so eine Omnibus» (Ремарк, 1971, с. 356). (У важкі часи всі люди хотіли купити бодай маленький автомобіль, але не автобус).

✓ Die Zeit – у загальному значенні – «час», проте у представленому реченні німецьке слово «die Zeit» перебуває на третій полісемічній відстані за словником DUDEN: 3. a) Zeitraum (in seiner Ausdehnung, Erstreckung, in seinem Verlauf); Zeitabschnitt, Zeitspanne – період (життя, історії), епоха. Bei den schlechten Zeiten – у важкі часи, у важкий період.

✓ Der Wagen – реалізується на третій полісемічній відстані: 3. Auto oder sonstiges zweispuriges Kraftfahrzeug – автомобіль.

2) «Laß mir deshalb Zeit!» (Ремарк, 1971, с. 356). (Тому дай мені час!).

✓ Die Zeit – реалізується у прямій номінації 1. Ablauf, Nacheinander, Aufeinanderfolge der Augenblicke, Stunden, Tage, Wochen, Jahre – час.

Таким чином, спостерігаємо повторюваність ЛО «die Zeit» на неоднакових полісемічних відстанях в АХТ у різних контекстах і граматичних структурах.

3. Синоніми, антоніми.

Сучасна лексикологія тлумачить «синонім» як багатоаспектну одиницю лексики, якій притаманні семантичний та комунікативний рівні організації. Синоніми різняться між собою відтінками у значенні, емоційно-експресивним забарвленням, або сукупністю цих відмінностей (М. Ільїн, М. Кочерган, В. Левицький, І. Олійник, Л. Паламарчук). В АХТ німецькомовних авторів представлені синоніми різних груп/категорій: «абсолютні синоніми», «семантичні», «стилістичні», «контекстуальні синоніми» (Левицький, 2012, с. 370).

Стилістичні й контекстуальні синоніми здійснюють, перш за все, емоційний вплив. Оскільки письменник завжди прагне емоційного вираження, то він не задовольняється лише номінативно-об'єктивною функцією слова, а поєднує її з суб'єктивно-оцінною функцією, додаючи до денотативного змісту стилістично-нейтральної лексеми конотативний зміст (Кочан, 2008, с. 29). Оказіональна (контекстуальна) синонімія передбачає зближення номінативних одиниць, які в мовній системі не є синонімами, вони синонімізуються в контексті (Діц, 2006, с. 12). Особливостями контекстуальних синонімів є їх невідтворюваність поза контекстом та пантемпоральність (новизна, яка не залежить від часу). Основною перевагою контекстуальної синонімії в межах нашого дослідження є прагнення до різноманітності форм викладення інформації:

Wir setzen die Mützen auf und traten in den düsteren Flur, und ich war nun froh, irgendwo im Hause wenigstens Stimmen zu hören, Lachen und gedämpftes Gemurmel (Böll, 1987, с. 26). Слова Stimmen, Lachen, Gemurmel виступають у наведеному прикладі контекстуальними синонімами, їм притаманна однакова семантична подібність – виділені лексичні одиниці позначають «необхідну присутність звуку» у наведеній ситуації.

Антонімічними вважаються лексеми з протиставними співвідносними значеннями, що поєднані спільним фактором, оскільки характеризують явище одного плану, а також перебувають у взаємозалежності (Кочан, 2008, с. 209). Мовознавці ділять антоніми також на декілька груп, що відрізняються характером протиставлення: антоніми, які виражають контрарну протилежність з можливістю градації; антоніми, що виражають доповнювальні, комплементарні відношення; контрадикторну протилежність; конверсивні антоніми, коли одне слово є

семантичною трансформацією, оберненою до іншого. Контрастивні антоніми (псевдоантоніми) – об'єднані в силу сформованого узусу: *Das Boot war jetzt schneller als die Strömung, die sie hinausführte: treibender Tang, der sie begleitet hatte, blieb zurück, das Boot zitterte unter den kleinen Stößen des Winds, parierte sie, fing sie auf, indem es leicht krängte und sich schnell wieder zurücklegte* (Lenz, 1986, с. 12). *Begleiten* – *zurückbleiben*; *zittern*, *parieren*, *auffangen*, *krängen* – *sich zurücklegen*.

4. Емоційно забарвлені слова, пропущені через психіку та мислення людини, актуалізуються і стають підсилено виразними в АХТ. Лінгвісти розділяють емоційні слова на дві категорії: 1) емоційні лексеми, що не мають поняттєвої основи і виражають лише емоції (емоційні вигуки); 2) емоційні лексеми, що виражають поняття і емоції одночасно: а) слова, які номінують певні емоції та переживання; б) слова, у значення яких закладений оцінний елемент (Іваненко, 1999, с. 217).

Ураховуючи дослідження сучасної лінгвістики, вважаємо, що емоційна інформація властива не всім типам текстів, оскільки в науковій літературі, офіційних документах відсутні мовні засоби, які передавали б емоції. Саме тому актуальним є врахування емоційної лексики при читанні АХТ, адже реальним комунікативним ситуаціям притаманна емоційність.

До стилістично маркованих слів належить також виробничо-професійна лексика та термінологія, її також називають фаховою лексикою. Варто зазначити, що в художній літературі фахова лексика присутня лише в тих випадках, коли це зумовлено задумом автора або змістом твору.

5. Повтори лексем як вияв експресії надають твору певної своєрідності, стилізації, виступаючи елементом авторського ідіостилю (Кочан, 2008, с. 234). Наприклад, у оповіданні Г. Белля «*Es wird etwas geschehen*» фраза *Es wird etwas geschehen* у відмінних граматичних формах зустрічається 18 разів. Використовуючи лексичні повтори, автор досягає потрібної йому експресії, звертає увагу читача на головне.

Значний мовний та мовленнєвий потенціал АХТ є джерелом лінгвістичної інформації для студентів, зокрема, забезпечує можливості для сприйняття та аналізу таких явищ, як синонімія, антонімія, полісемія, що забезпечує можливості для більш точного слововживання, формування ґрунтовного словника, а також засвоєння зв'язних мовленнєвих структур, характерних для мови, яку вивчають.

Таким чином, після першого та другого етапів, завданнями яких було актуалізувати сформовані лексичні навички говоріння та письма, семантизувати лексичні одиниці, проаналізувати труднощі, які виникають під час сприйняття та осмислення лексичних одиниць в АХТ, створити орієнтовну основу як необхідну умову розвитку лексичної усвідомленості; удосконалити та закріпити знання, навички й уміння, набуті раніше, сформувані навички використання засвоєного лексичного матеріалу для реалізації комунікативних

інтенцій, відбувається перехід до третього етапу МКЗ – виконання завдання, розробленого на основі змісту та проблемних ситуацій АХТ, з яким попередньо ознайомилися студенти. Цей етап визначається як основний, оскільки він показує, наскільки ефективно студенти здатні використовувати набуті знання, уміння та навички в умовах наближеної до реальних умов ситуації. На третьому етапі студенти працюють у малих групах, визначають ефективні шляхи виконання поставленого завдання; використовують широкий діапазон мовних засобів з метою покрокової реалізації кожного підпункту завдання. Після розробки студентами так званої схеми/плану відбувається презентація, яка може бути реалізована в будь-якому форматі (рольова гра, дебати, дискусія, у формі доповіді, діалогу чи інтерактивної бесіди), а це, у свою чергу, передбачає вдосконалення навичок самостійного використання лексичних одиниць в усному/писемному висловлюваннях

Четвертим етапом МКЗ є забезпечення зворотного зв'язку (з боку студентів та з боку викладача). Відбувається аналіз дотримання вимог до поставленого завдання, оцінка лінгвістичного оформлення власного висловлювання та здатності користуватися раніше набутими навичками і вміннями, що допомагає визначити рівень сформованості іншомовної ЛК.

#### **Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.**

Проаналізувавши особливості використання методу комунікативних завдань для формування іншомовної лексичної компетентності, можна зробити висновок, що основний акцент у навчальному процесі ставиться на студента як суб'єкта навчання, який свідомо користується мовою як інструментом комунікації для вирішення поставлених завдань та здатен аналізувати власні помилки і контролювати зміну рівня сформованості мовних та мовленнєвих компетентностей. Одним із основних завдань методу комунікативних завдань є розширення словникового запасу студентів. У ході нашого дослідження ми висвітлили переваги використання творів сучасної художньої літератури, які характеризуються високим дидактичним та лінгвістичним потенціалом. З метою виділення основних лексичних аспектів, на які слід звернути увагу при використанні художніх творів як навчального матеріалу для формування ЛК методом комунікативних завдань, нами окреслено специфіку аналізу лексичного рівня творів, проаналізовано наявність: стилістично нейтральної (немаркованої) лексики; явища полісемії в художньому творі, синонімів, антонімів, маркованих слів: емоційно забарвлених лексичних одиниць та виробничо-професійної/фахової лексики; повторів лексем як вияву експресії.

Виконання комунікативного завдання, розробленого на основі АХТ передбачає проходження чотирьох етапів, на яких відбувається ознайомлення з навчальним матеріалом, актуалізація сформованих лексичних навичок, семантизація лексичних одиниць з урахуванням їх синтагматичного, фразового й понадфразового аранжування, удосконалення та закріплення знань, навичок і вмінь, набутих раніше, формування навичок



використання засвоєного лексичного матеріалу для реалізації комунікативних інтенцій, здійснюється перевірка точності, повноти та глибини розуміння лексичних одиниць в АХТ, автоматизація навичок уживання лексичних одиниць з урахуванням лінгвістичних та соціокультурних характеристик, осмислення лексичного та змістового наповнення АХТ, продукування власного висловлювання відповідно до завдання. Отже, використання методу комунікативних завдань для навчання лексики на основі АХТ забезпечує інтегрованість формування мовних та мовленнєвих компетентностей з акцентом на лексику та використання мови як інструменту, а не як цілі, готуючи студента до реальних життєвих ситуацій.

### ЛІТЕРАТУРА

- Діц, В. О. (2006). *Лексичні і контекстуальні синоніми в поетичній творчості поетів-молодомузівців (ономасіологічний і стилістичний аспекти)* (автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01). Київ (Dits, V. O. *Lexical and context synonyms in poems of poets-molodomuz (onomasiologic and stylistic aspects)* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Іваненко, С. М. (1999). *Поліфонія тексту*. Київ (Ivanenko S. M. (1999). *Polyphony of the text*. Kyiv).
- Кочан, І. М. (2008). *Лінгвістичний аналіз тексту*. Київ: Знання (Kochan, I. M. (2008). *Linguistic analysis of text*. Kyiv: Znannia).
- Левицький, В. В. (2012). *Семасіологія: монографія для молодих дослідників*. Вінниця: Нова Книга (Levytskyi, V. V. (2012). *Semasiology: monograph for young scientists*. Vynnytsia: Nova Knyha).
- Шандра, Н. (2018). Етапи і вправи для формування англомовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому писемному спілкуванні майбутніх фахівців з інформаційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (84), 260-272 (Shandra, N. (2018). Stages and exercises for building English lexical competence in professionally oriented written communication of future specialists of informational technology. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 10 (84), 260-272).
- Böll, H. (1987). *Doktor Murkes gesammeltes Schweigen und andere Satiren*. Köln: Kiepenheuer und Witsch Verlag.
- Dürrenmatt, F. (1980). *Der Richter und sein Henker. Der Verdacht: Die zwei Kriminalromane um Kommissär Bärlach*. Zürich: Diogenes.
- Durzak, M. (1989). *Erzählte Zeit. 50 deutsche Kurzgeschichten der Gegenwart*. Stuttgart: Philipp Reclam.
- Lenz, S. (1986). *Stimmungen der See. Erzählungen*. Stuttgart: Philipp Reclam Jun.
- Nunan, D. (1999). *Designing task for communicative classroom. Cambridge language teaching*. Printed in the United Kingdom at the University Press. Cambridge.
- Willis, J. (1996). *A framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.

### РЕЗЮМЕ

**Палецкая-Юкало Антонина.** Использование метода коммуникативных задач для формирования иноязычной лексической компетентности на основе аутентичных художественных произведений.

В статье рассматриваются особенности использования метода коммуникативных задач для формирования лексической компетентности, проанализированы этапы указанного метода и освещена цель каждого из них.

*Обоснованы преимущества использования аутентичных художественных произведений в качестве основы для разработки коммуникативных задач, нацеленных на формирование у студентов способности использовать приобретенные лексические знания, умения и навыки. Определена специфика анализа лексического уровня произведений, проанализированы наличие: стилистически нейтральной лексики; полисемии в художественном произведении, синонимов, антонимов, маркированных слов: эмоционально окрашенных лексических единиц и профессиональной лексики; повторов лексем как проявления экспрессии.*

**Ключевые слова:** *лексическая компетентность, метод коммуникативных задач, аутентичное художественное произведение, лексические навыки.*

## SUMMARY

**Paletska-lukalo Antonina.** The effects of Task-Based Language Teaching on formation of lexical competence on the basis of authentic literary texts.

*The article attempted to determine the effects of the Task-Based Language Teaching on the lexical competence formation on the basis of authentic literary texts. The main goal of lexical competence, as one of the main parts of communicative competence, is knowing how to use vocabulary for a range of different purposes, functions, knowing how to understand and produce different types of texts and knowing how to select a suitable word in response to a given set of circumstances. This article also discusses the framework (elaborated by David Nunan, 1999) for creating a task-based activity. This framework consists of four stages: 1) focus on meaning/schema activation, building; 2) focus on form/language focus; 3) core task/planning and execution of the task; 4) feedback and reflection task. The levels of formation of lexical competence are also taken into account. The first is activation of background knowledge, actualization of lexical skills. The second level concerns the tentative creation of a condition for lexical awareness development. The third is aimed at a lexical unit's semantization. This stage involves syntagmatic and paradigmatic relationships, improvement and consolidation of knowledge, skills and abilities acquired earlier, formation of receptive and reproductive lexical skills, and, lastly, improving the ability to use lexical units in real-life conditions.*

*Task-based method is based on interaction between students and is aimed to teach them how to maintain communication despite having limitations in language knowledge. Tasks based on texts provide learners with a rich exposure to spoken and written language in use and provide a familiar context for the teaching of vocabulary.*

*The author suggests to use authentic literary texts as a basic educational material aimed at completing linguistic, linguostylistic and linguodidactic tasks, providing learners with a wide range of authentic communicative situations that represent diversity of the language and implementation of lexical units taking into account the peculiarities of native speakers' verbal mentality.*

*The peculiarities of lexical level analysis of literary texts have been outlined, in particular the analysis of: stylistically neutral (basic) vocabulary; polysemantic words, synonyms, antonyms, stylistically marked words: emotionally coloured lexical units and professional vocabulary; repeated words as an expression tool.*

**Key words:** *Task-Based Language Learning, lexical competence, authentic literary work, lexical skills.*