

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА РОМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ І ПЕРЕКЛАДУ**

**Кваліфікаційна
робота магістра**

**на тему: РЕАЛІЗАЦІЯ ЗІСТАВНОГО ПІДХОДУ ДО
ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-
ПЕРЕКЛАДАЧІВ (НА МАТЕРІАЛІ ІСПАНСЬКОЇ ТА
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ)**

Виконала: студентка 2 курсу,
групи 8.0350-і-з
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.051 Романські мови та
літератури (переклад включно),
перша – іспанська
освітньо-професійної програми
Мова і література (іспанська)
Кущ Марія Олександрівна

Керівник к.пед.н., доц. Каніболоцька О. А

Рецензент к.філол.н., доц. Тарасюк І. В.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет іноземної філології Кафедра романської філології і перекладу

Освітній рівень магістр

Спеціальність 035 Філологія

Спеціалізація 035.051 Романські мови та літератури (переклад включно), перша – іспанська

Освітня програма Мова і література (іспанська)

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« _____ » _____ 2022 року

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА

КУЦ МАРІЇ ОЛЕКСАНДРІВНИ

(прізвище, ім'я, по-батькові)

1. Тема роботи «Реалізація зіставного підходу до формування лексичної компетенції студентів-перекладачів (на матеріалі іспанської та англійської мов)»
2. Керівник роботи Каніболоцька Ольга Анатоліївна, канд. пед. наук, доцент _____ затвердені наказом ЗНУ від «13» квітня 2021 року № 590-с.
2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проєкту) 31 січня 2022 року.
3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проєкту):
нормативно-правові положення, акти й закони різних рівнів, наукові публікації вітчизняних та закордонних учених щодо сталого розвитку перекладацької діяльності, іншомовної підготовки фахівців із перекладу.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки:
 - 1) здійснити наукове обґрунтування теоретичних засад організації іншомовної підготовки фахівців перекладачів (на матеріалі іспанської та англійської мов);
 - 2) з'ясувати зміст та структуру іншомовної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів;
 - 3) розробити та обґрунтувати методикку формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів із філології бакалаврського рівня;
 - 4) визначити організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності;
 - 5) розробити модель формування комунікативної іншомовної компетентності майбутніх перекладачів та надати

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

рекомендації щодо її впровадження в систему фахової підготовки в закладах вищої освіти.

5. Консультанти кваліфікаційної роботи (проєкту)

Розділ	ПІБ консультанта, наук. ст., вч. звання	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Розділ 1	Каніболоцька О.А., к.п.н., доц.	20.04.2021	20.09.2021
Розділ 2	Каніболоцька О.А., к.п.н., доц.	01.06.2021	01.10.2021
Розділ 3	Каніболоцька О.А., к.п.н., доц.	01.07.2021	01.11.2021
Висновки	Каніболоцька О.А., к.п.н., доц.	01.11.2021	01.12.2021

7. Дата видачі завдання 20.04.2021

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№з/п	Назва етапів роботи	Строк виконання	Примітка
1.	Пошук наукових джерел та їх аналіз	Квітень 2021 р.	виконано
2.	Добір фактичного матеріалу	Травень 2021 р.	виконано
3.	Написання вступу	Серпень 2021 р.	виконано
4.	Написання першого теоретичного розділу	Вересень 2021 р.	виконано
5.	Написання другого теоретичного розділу	Жовтень 2021 р.	виконано
6.	Написання практичного розділу	Листопад 2021 р.	виконано
7.	Формулювання висновків	Листопад 2021 р.	виконано
8.	Проходження нормоконтролю	Січень 2022 р.	виконано
9.	Одержання відгуку та рецензії	Січень 2022 р.	виконано
10.	Захист	Лютий 2022 р.	виконано

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант

(підпис)

М.О. Куц

Керівник роботи (проєкту)

(підпис)

О.А Каніболоцька

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер

(підпис)

О.В. Телкова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота – 112 стор., 89 джерел, 10 додатків.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних засад та розробленні моделі формування іншомовної лексичної компетенції студентів-перекладачів (на матеріалі іспанської та англійської мов).

Об'єкт: зіставний підхід у формуванні лексичної компетенції.

Предмет: дослідження реалізації зіставного підходу до формування лексичної компетенції студентів-перекладачів (на матеріалі іспанської та англійської мов).

Теоретико-методологічними засади. Концепція та особливості вивчення третьої іноземної мови знайшли відображення у роботах багатьох науковців: Г. Вороніна, В. Редько, К. Ружин, А. Щепілова та ін.. Різні аспекти проблеми формування лексичної компетенції знаходили своє відображення у роботах В. Артемова, І. Бермана, В. Коростильова, С. Шатілова, R. Carter, L. Taylor та ін.

Отримані результати:

Одним із принципів, у якому співвідносяться моделі ефективного паралельного вивчення двох іноземних мов, є компаративний або зіставний підхід. Досвід у вивченні ІМ1 дає можливість здійснювати позитивний перенос вже отриманих знань, умінь і навичок в область навчання ІМ3, а також дозволяє порівнювати мови на різних рівнях. Зіставний підхід при вивченні ІМ3 створює умови для інтенсифікації процесу навчання для досягнення його результативності. Підручники з ІМ3 не містять вправ, які б були побудовані на зіставному підході, що обмежує розвиток пошукової діяльності у процесі формування іншомовної лексичної компетенції студентів-перекладачів.

Ключові слова: *третья іноземна мова, словниковий запас, комунікативна компетенція, зіставний підхід, перша іноземна мова.*

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	5
ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1 ЛІНГВО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЗІСТАВНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	14
1.1 Особливості та специфіка використання зіставного підходу в процесі вивчення іноземної мови у вищій школі	14
1.2 Основні напрями реалізації зіставного підходу в процесі вивчення іспанської мови як третьої іноземної	23
РОЗДІЛ 2 ВИКОРИСТАННЯ ЗІСТАВНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ ПІД ЧАС ЧИТАННЯ ТЕКСТІВ ІСПАНСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ТРЕТЬОЮ ІНОЗЕМНОЮ.....	34
2.1 Статус, основний зміст і мета вивчення іспанської мови як третьої іноземної студентами-перекладачами.....	34
2.2 Реалізація зіставного підходу навчання на лексичному рівні з метою розширення читацьких можливостей студентів під час читання текстів іспанською мовою.....	42
РОЗДІЛ 3 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОТЕНЦІЙНОГО СЛОВНИКА СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ЧИТАННЯ ТЕКСТІВ ІСПАНСЬКОЮ МОВОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗІСТАВНОГО ПІДХОДУ.....	52
3.1 Аналіз іспанських текстів для читання з точки зору наявності англомовної лексики як опори для розширення словникового запасу студентів з іспанської мови.....	52

3.2 Обґрунтування комплексу вправ для розширення словникового запасу студентів з іспанської мови в опорі на відомі слова з англійської мови.....	56
3.3 Апробація ефективності комплексу вправ для розширення словникового запасу студентів з іспанської мови в опорі на відомі слова з англійської мови.....	62
ВИСНОВКИ	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	74
ДОДАТОК А.....	85
ДОДАТОК Б.....	86
ДОДАТОК В.....	90
ДОДАТОК Г.....	93
ДОДАТОК Д	95
ДОДАТОК Е.....	97
ДОДАТОК Ж.....	103
ДОДАТОК И.....	110
ДОДАТОК К.....	113
ДОДАТОК Л.....	114

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ІКК – іншомовна комунікативна компетенція;

ІМ – іноземна мова

ІМ 1 – основна іноземна мова

ІМ 3 – третя іноземна мова

Ін. – інше;

ЛК – лексична компетенція

МД – мовленнєва діяльність

НМК – навчально-методичний комплекс;

Р. – рік;

РМ – рідна мова

С. – сторінка;

Ст. – століття.

ВСТУП

Кожного року зростають вимоги щодо рівня володіння іноземними мовами фахівцями різних сфер і напрямів. Значне зростання інтересу до вивчення ІМ, зокрема іспанської мови, в Україні викликане перебудовою зовнішньоекономічної діяльності. Наразі Україна розвиває міжнародні зв'язки, виходить на європейський та світовий простір, що дає можливість розглядати іноземні мови та навички володіння ними як один з найважливіших засобів міжкультурного спілкування. ІМ – це предметна навчальна галузь, основним призначенням якої є сприяння опануванню студентами умінь і навичок іншомовного спілкування в усній та писемній формах, які відповідають завданням і соціальним нормам мовленнєвої поведінки у типових ситуаціях та сферах. Вищезгадані реалії у новітній педагогічній науці зумовили виникнення теорії про процес навчання як про взаємообумовлену активність викладача і студента. Сучасне суспільство висуває нове соціальне замовлення в галузі освіти. В Україні зростає потреба у навчанні іноземних мов і спілкуванні та співпраці між різними країнами, людьми з різними мовами та культурними традиціями, які вимагають суттєвих змін у підходах до викладання. Також, суттєвим кроком до покращення загальної системи освіти в Україні є оновлення змісту і методів навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах.

Весь світовий простір переживає процеси глобалізації і нова модель освіти була зумовлена саме завдяки сучасним інформаційним технологіям. Ця інноваційна освітня модель виявилася в концепції відкритого європейського освітнього простору. Реформа освіти в Україні включає в себе багато компонентів, один з яких – реформа мовної освіти. Це означає, що Українська реформа стосується навчання іноземних мов і методики такого навчання.

Існує багато аспектів іноземної мови, які студенти мають практично засвоїти в процесі навчання, але найважливішими з них і найсуттєвішими слід вважати лексику, тому як без лексичного запасу не є можливим оволодіння мовою.

Дослідженням та вивченням зіставного підходу у формуванні іншомовних компетенцій займалися такі науковці, як В. Аракин, Н. Арват, Л. Верба, О. Селіванова, М. Кочерган, О. Бровко та інші.

Проблемами формування та розширення словникового запасу студентів займалися вітчизняні та зарубіжні учені В. Артемов, Л. Банкевич, В. Бухбіндер, Ю. Гнаткевич, О. Долматовська, Ю. Жлуктенко, В. Коростильов, О. Петрашук, С. Степашенко, О. Тарнопольський, Н. Форкун, С. Шатілов, R. Carter, M. McCarthy, R. Ellis, R. Gairns, D. Gardner, M. Lewis, I. Nation, N. Schmitt, L. Taylor та ін.

На сьогоднішній день науковцями було досліджено та вивчено процес функціонального оволодіння лексичною складовою та враховано закономірності породження мовленнєвих висловлювань. Іншим науковцям вдалося проаналізувати поводження лексичного механізму в різних видах мовленнєвої діяльності мовців. Також, на сучасному етапі розвитку мовознавчих наук, вдалося визначити та окреслити критерії й описати процедуру відбору лексичних одиниць, які входять до словникового мінімуму. Було досліджено особливості розширення словникового запасу тих, хто вивчає третю іноземну мову і в деяких наукових доробках маємо змогу знайти результати досліджень щодо способів та прийомів для розкриття значень іншомовних слів, призначених виключно для рецептивного засвоєння студентами.

Все вищезазначене, не тільки зумовило розробку нових типів вправ для навчання студентів, а й привернуло увагу методистів та педагогів до проблеми

навчання лексики іноземної мови. В той же час, все ще залишаються питання, які не є достатньо дослідженими або недосліджені взагалі.

Беручи до уваги всі існуючі добутки для розв'язання проблеми, яка стосується навчання лексики іноземної мови, можемо зробити висновок про необхідність підвищення якості оволодіння студентами лексичним матеріалом, а саме на прикладі оволодіння третьою іноземною мовою з урахуванням зіставного підходу у вищій школі.

Вивчення третьої іноземної мови передбачає встановлення подібностей та відмінностей між ІМ1 та ІМ3, що є лінгвістичним описом, який пов'язаний із виходом за межі однієї мови. Таке системне порівняння з іншою мовою з метою виявлення її специфіки використовує зіставний підхід, який є сукупністю прийомів дослідження й опису мови.

Особливу увагу слід звернути на процес читання іноземною мовою, який набуває особливого значення з точки зору розширення словникового запасу студентів-перекладачів. За поширенням, важливістю і доступністю читання займає особливе місце поміж інших видів мовленнєвої діяльності (МД). Багато дослідників і науковців вважають, що, на відміну від інших видів МД, сформоване у студентів уміння читати є найбільш стійким і довготривалим. Доведено, що мовленнєві продуктивні уміння студентів без практичних їх застосувань незабаром губляться, в той час як навички читання та розуміння тексту зберігаються на довгий час. Мовознавець С. Фоломкина стверджує, що майже 70% студентів-перекладачів користуються саме іншомовним читанням, а не іншими мовленнєвими навичками, яким вони навчились у вищій школі [Фоломкина 2005, с. 67]. Особливою проблемою, яка виникає у студентів мовних спеціальностей є розширення словникового запасу під час вивчення третьої іноземної мови.

Методикою викладання третьої іноземної мови займалися А. Будько, Г. Вороніна, В. Горина, Б. Лапідус, Б. Лебидінська, О. Палій та ін. та набули значний практичний та теоретичний досвід у зазначеному питанні. Вони займалися дослідженням методики навчання мовного матеріалу в говорінні,

аналізували та класифікували активний і пасивний лексичний мінімум та граматичні компетенції необхідні студентам філологам.

Хоча на теперішній час вчені-методисти приділяють значну увагу питанням викладання третьої іноземної мови, можемо констатувати, що проблеми розробки методики вивчення третьої іноземної мови з опорою на першу іноземну залишаються недослідженими. А проблема «вторинної» мовної особистості у вищій школі знаходиться на початковому рівні вивчення та дослідження.

Проаналізувавши науково-педагогічну літературу, можемо зробити висновок, що методика формування лексичної компетенції з іспанської мови (як третьої іноземної) із урахуванням лексичної бази з англійської мови у вищій школі є недостатньо розробленою та потребує спеціального дослідження з урахуванням особливості розширення словникового запасу студентів.

Отже, **актуальність** дипломної роботи зумовлюється, з одного боку, вимогами нормативних документів МОН України та соціальним замовленням суспільства на інтенсифікацію іншомовної підготовки студентів мовних спеціальностей до міжкультурної комунікації, а з іншого боку – необхідністю розробки теоретично обґрунтованої й апробованої практично методики розширення лексичного запасу з третьої іноземної мови (іспанської) із застосуванням зіставного підходу, як складової процесу формування іншомовної комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей.

Об'єктом дослідження виступає процес реалізації зіставного підходу до формування лексичної компетенції студентів-перекладачів.

Предметом дослідження є методика розширення словникового запасу студентів мовних спеціальностей з третьої іноземної мови (іспанської) із застосуванням зіставного підходу (на матеріалі іспанської й англійської мов).

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні методики розширення словникового запасу студентів 3 курсу мовних спеціальностей із застосуванням зіставного підходу у процесі вивчення іспанської мови, як

третьої іноземної. Поставлена мета роботи обумовила необхідність розв'язання наступних **завдань дослідження:**

- розкрити теоретичні та лінгво-психологічні засади використання зіставного підходу навчання іноземним мовам у вищій школі;
- розкрити зміст та специфіку використання зіставного підходу у процесі вивчення третьої іноземної мови у вищій школі;
- визначити статус, основний зміст та мету вивчення іспанської мови як третьої іноземної у вищій школі;
- з'ясувати дидактичні передумови та обґрунтувати теоретичні аспекти розширення словникового запасу студентів мовних спеціальностей під час читання іспанських текстів в опорі на англomовний словник;
- розробити комплекс вправ для розширення словникового запасу з іспанської мови як третьої іноземної студентів мовних спеціальностей з опорою на знання англomовного словника (на матеріалі англійської і іспанської мов);
- укласти методичні рекомендації щодо організації формування та розширення словникового запасу студентів вищої школи із застосуванням порівняльно-зіставного методу та апробувати ефективність розробленого комплексу вправ.

Матеріалом дослідження послуговували нормативно-правові положення, акти й закони різних рівнів щодо сталого розвитку іншомовної компетенції студентів ВНЗ, професійної підготовки фахівців, організації освітнього процесу, іншомовної компетентності фахівця з перекладу, а також наукові праці фахівців, в яких розкрито деякі аспекти іншомовної комунікації, фахової підготовки спеціалістів філологів, формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів.

Для вирішення поставлених у дипломній роботі завдань використано такі основні **методи дослідження:**

- *теоретичні:* аналізу, контент-аналізу, гіпотетико-дедуктивного та системного аналізу, узагальнення, моделювання, проєктування задля

з'ясування стану дослідження проблеми в науковій теорії та практиці, розроблення моделі; обґрунтування теоретичних засад методики формування іншомовної підготовки перекладачів; обґрунтування організаційно-педагогічних умов ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх філологів (на матеріалі іспанської мови);

- *емпіричні*: анкетування; педагогічний експеримент;
- *математичної статистики* для обробки даних проведеного анкетування.

Наукова новизна дослідження полягає в узагальненні теоретичних положень для використання зіставного підходу навчання іноземних мов в рамках розширення лексичної компетенції студентів у процесі читання текстів іспанською мовою як третьою іноземною завдяки використанню зіставного підходу, та обґрунтуванні доцільності доповнення лексичних вправ до текстів для ознайомлювального читання вправами на формування навичок розуміння іспанських слів в опорі на активний словник з англійської мови.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробці в додаток до навчальних вправ у підручнику комплексу вправ та моделі навчання студентів мовних спеціальностей й формування іншомовної лексичної компетенції; в укладанні методичних рекомендацій щодо застосування засобів зіставного підходу навчання лексики та ефективності результатів дослідного навчання студентів мовних спеціальностей; у створенні словника-мінімуму з іспанської та англійської мов із використанням елементів зіставного підходу для студентів 3 курсу мовного факультету, які вивчають іспанську мову як третю іноземну.

Апробація основних положень та результатів дослідження проходила в процесі проведених занять іспанської мови як третьої іноземної в Донецькому національному університеті економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського Факультету іноземної філології (вересень – грудень,

2021 р.) та в процесі проведення позакласного читацького гуртка зі студентами різних спеціальностей.

Результати дослідження висвітлено шляхом виступів на науково-практичних конференціях, за матеріалами яких надруковано тези:

1. Куц М. О. Технологія навчання іспанської мови як третьої іноземної студентів мовних факультетів. *Стратегії та інновації: актуальні управлінські практики*: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції. Кривий Ріг: ДонНУЕТ, 2021. С. 80–82.

Також слід відмітити публікації статей студентів групи ФЛ-19 та ГРС-18, які опублікували статті під час вивчення іспанської мови як ІМЗ та були зацікавлені в більш детальному її вивченні та дослідженні:

1. Леонова Г. О. Іспанська мова у світі. Проблематика та перспективи розвитку. *Foreign Languages of XXI Century: Professional Communications and Dialogue of Cultures Collection of Scientific Works*. Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського. ISBN 978-966-385-374-1, 2021, С. 176-179

2. Мирошниченко Д. І. Іспаномовні країни та особливості їх мови. *Foreign Languages of XXI Century: Professional Communications and Dialogue of Cultures Collection of Scientific Works*. Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського. ISBN 978-966-385-374-1, 2021, С. 183-186

3. Прокопенко Є.О. Особливості трансформації сучасної іспанської мови. *Foreign Languages of XXI Century: Professional Communications and Dialogue of Cultures Collection of Scientific Works*. Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського. ISBN 978-966-385-374-1, 2021, С. 183-186, 2021, С. 186-192

4. Терновська Г.Р. Територіальна та соціальна варіативність іспанських діалектів. *Foreign Languages of XXI Century: Professional Communications and Dialogue of Cultures Collection of Scientific Works*. Донецький національний

університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського. ISBN 978-966-385-374-1, 2021, С. 183-186, 2021, С. 192-195

5. Форгель М. Історія іспаноамериканства в іспанській Америці. *Foreign Languages of XXI Century: Professional Communications and Dialogue of Cultures Collection of Scientific Works*. Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського. ISBN 978-966-385-374-1, 2021, С. 195-198

Структура дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків та списку використаної літератури.

У першому розділі досліджуються теоретичні основи формування лексичної компетенції студентів-перекладачів як умови їх ефективної професійної діяльності у міжнародному середовищі, здійснюється наукове обґрунтування змісту та структури лексичної компетенції майбутніх фахівців.

Зміст другого розділу присвячено з'ясуванню вимог та специфічних рис навчання іспанської мови здобувачів із філології освітнього рівня бакалавр; науковому обґрунтуванню методики формування лексичної компетенції майбутніх фахівців-перекладачів (на матеріалі іспанської мови); моделюванню системи формування лексичної компетенції майбутніх перекладачів (на матеріалі іспанської мови); наданню рекомендацій щодо впровадження моделі іншомовної підготовки студентів-перекладачів (на матеріалі іспанської мови) в закладах вищої освіти.

У висновках подано узагальнені результати роботи.

Додатки містять практичні матеріали для реалізації організаційно-педагогічних умов ефективності розробленої моделі формування іншомовної лексичної компетенції студентів-перекладачів (на матеріалі іспанської мови) в практику закладів вищої освіти.

Загальна кількість сторінок – 112, кількість використаних джерел – 89.

РОЗДІЛ 1 ЛІНГВО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЗІСТАВНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

1.1 Особливості та специфіка використання зіставного підходу в процесі вивчення іноземної мови у вищій школі

Словосполучення «плюрилінгвізм європейця» все більше розповсюджується, адже сучасна людина намагається опанувати не одну, а декілька мов, і в цьому їй мають допомагати навчальні заклади, вдосконалені програми та висококваліфіковані викладачі. Надзвичайно важливу роль у вивченні іспанської як третьої іноземної мови відіграє мовний рівень викладачів й володіння ними новітніх технологій викладання іноземних мов. Болонський процес пропонує велику кількість можливостей щодо покращення та вдосконалення методів навчання та оцінювання, закликає запроваджувати гнучкіші та полівалентні академічні шляхи, сприяти мобільності студентів і розширенню професійних можливостей викладачів іспанської мови як третьої іноземної. Більш важливим є кількість годин, відведена на оволодіння навчальним матеріалом, а також сучасні підручники та їх дидактичний стан. Саме з їх допомогою протягом навчального процесу студенти і мають навчитися читати та писати іноземною мовою, а також розмовляти, творити та думати на цій мові.

На початковому етапі вивчення мови домінуючою фігурою є викладач, який планує стратегії і тактики навчання, формує різні уміння та навички у студентів. Саме на початковому етапі важливо знайти контакт з групою студентів і дуже важливо донести студентам значення того, що відбувається на занятті, переконатися, що студенти засвоїли поданий матеріал і вивчили

його на занятті. Все це стає можливим, коли студент вчиться слухати і розуміти викладача.

На початковому етапі студенти користуються переважно двома мовними кодами: рідної мови і чужої. Здатність мислити двома мовами може надавати можливість для оптимального засвоєння структурних особливостей, формувати ширший горизонт пізнання функціональних моделей мови, яка вивчається.

Вивчення іноземної мови – це не лише оволодіння нею, а також створення різних ситуацій та аспектів, які стимулюють та впливають на постійне бажання вдосконалювати її. До них відносяться потреба у спілкуванні і престиж мови на момент її вивчення.

Відомо, що іспанська мова – друга за значенням на планеті та офіційна у 23-х країнах світу, і це підвищує увагу всього населення земної кулі до неї. Також, студентів зацікавлює вивчення культури та історії іспанських країн та індіанських народностей майя, ацтеків, кечуа та інших.

Однією з найважливіших рис при вивченні іспанської мови вважається особливість її викладання, де під час проведення кожного заняття увага приділяється фонетиці та граматиці. Викладач обов'язково повинен запропонувати студентам прослухати вимову у різних іспаномовних країнах за допомогою відео- та аудіозаписів.

Контрастивна лінгвістика – відносно молода галузь науки про мову, це галузь мовознавства, яка досліджує мовні явища через компаративне вивчення двох (рідше трьох) мов на синхронічному рівні. Інша назва – зіставне мовознавство. Контрастивна лінгвістика сформувалася в 1950–70-х рр. як відгук на низку прикладних завдань і теоретичних проблем: розроблення методик навчання іноземних мов, порівняльний аналіз текстів перекладів і оригіналів, дослідження мовних контактів, явищ двомовності та міжмовної інтерференції. Контрастивна лінгвістика пов'язана з багатьма мовознавчими і низкою нелінгвістичних дисциплін, зокрема з культурологією, соціологією та етнопсихологією [Ажнюк 2014]. Про необхідність порівняльного аналізу

рідної мови студента і досліджуваної ним іноземної мови говорили видатні вчені початку століття – Ф. Шлегель, А. Шлегель, В. фон Гумбольд, Ф. Бопп, Ш. Баллі, А. Шлейхера, Е. Сепір, Дж. Грінберга, Л. В. Щерба, Є. Д. Поливанов та інші.

На сьогоднішній день теоретичної бази, яка могла б стати підґрунтям для створення простого і чіткого алгоритму контрастивних досліджень, не існує. Вчені-ентузіасти діють на свій страх і ризик, а результати їх робіт не складаються в єдине ціле. Втім, в цьому різноманітті розрізнених описів, що видаються в різних містах і країнах, останнім часом стали проглядатися деякі загальні підходи, які б поєднували лінгвістів Б. Баліна, А. Залевської, М. Копиленко, М. Черемісіну, Л. Бараннікову, З. Попову та І. Стерніну.

В основі будь-якого порівняння повинен бути еталон, по відношенню до якого можна визначити, що є і чого немає у кожній із мов, які зіставляються та порівнюються. Далі наведено наше розуміння тих еталонів, які можна з успіхом використовувати для контрастивного опису мов, які вивчаються:

- 1) фонетики і інтонації;
- 2) слів і словосполучень;
- 3) синтаксичних конструкцій.

Не зважаючи на те, що сучасні викладачі під час проведення занять з іноземної мови часто користуються різними методами та проблемами комунікативного змагання, мультимедійні та аудіовізуальні прийоми є найефективнішими та покращують:

- зосередження і техніку навчання;
- словниковий запас;
- розвиток пам'яті;
- словесне і письмове спілкування;
- швидке читання;
- розуміння прочитаного тексту;

- розвиток інтелекту, кмітливості.

Під час навчання третій іноземній мові слід також постійно звертати увагу на психологічні нюанси, інтереси, мотивацію та досвід студентів. Студенти під час вивчення третьої іноземної мови намагаються ніби відштовхнутись від того, що їм вже відомо, а це вимагає від них більшого зосередження та енергії для засвоєння нового матеріалу. Викладач мусить постійно урізноманітнювати види діяльності, тому що саме такий підхід до навчання сприяє розвитку мовленнєвої інтуїції та здогадки. Зазвичай студентам подобається розуміти з чого почнеться і чим закінчиться заняття з іноземної мови, вони поважно ставляться до того, чому саме вони повинні навчитись. Це може бути читання газети на мові оригіналу, стислий переказ прочитаного матеріалу, вираження своїх думок та суджень щодо прочитаного, коментування та міркування щодо статті та ін. Викладач мусить пам'ятати: знання – не є тотожним поняттям до навиків спілкування іноземною мовою. При комунікативній діяльності, яка виконується перед аудиторією, у студентів можуть виникати особисті перепони через стрес, нерви або сором'язливість. Всі ці стани сковують студентів і вони соромляться коментувати своє ставлення до прочитаного чи виражати свої думки. В такі моменти дуже важливо для викладача пам'ятати про аудитивні, візуальні та кінестетичні моделі навчання.

Комунікативний спосіб навчання третьої іноземної мови – це один з найкращих методів. Під час вивчення третьої іноземної мови, студент вже виробив свою особисту стратегію навчання під час вивчення першої та другої іноземної мови, він вже добре володіє як найменше однією іноземною мовою і має досвід і певні знання. Завдяки всьому цьому він легше навчається читанню і писанню ІМ, швидше пристосовує свій слух до аудіативних завдань. Під час ситуативного діалогічного або монологічного мовлення вважаємо за доцільне вводити граматику і лексику. Граматика подається на двох загальних рівнях: формальна та неформальна. Доцільно вивчати одне й те ж саме

висловлювання декількома формами, щоб при нагоді студент зміг підібрати та обрати саме ту форму, яка є актуальною для певної ситуації чи події.

Важливо створити такі умови, щоб студенти вивчали та засвоювали правила відносно тих чи інших проблем мови. Необхідно розробити та запропонувати вправи, які допомагають студентам зробити висновки з граматичних правил. Якщо студентські групи великі за розміром, рекомендовано створювати робочі команди, кожна з яких отримує своє завдання, яке виконується у зазначений час. Це виховує повагу до ідей одногрупників, допомагає розподілити роботу студентів, може спонукати до взаємодопомоги та посилює відповідальність за свої знання.

Для таких видів роботи використовуються наступні матеріали: географічні карти, публіцистичні твори, радіопередачі, карикатури та зображення, тематичні малюнки та реалії. Все це дозволяє студентам розвинути стратегію до аудіювання та читання, а також, передавати свій варіант почутого чи прочитаного так, щоб його зрозуміли одногрупники.

Загалом можна сказати, що існують різні методи і принципи навчання іноземних мов, але немає єдиної думки щодо того, які з них найкращі для вивчення мови як третьої іноземної. Викладачам пропонують різні техніки і методи, такі як: *Método Directo*, *Método Natural*, *Método Audiolingual* тощо. Методисти викладання іноземних мов продовжують шукати більш дієві методи навчання, тому що іноземна мова – це важливий інструмент спілкування в сучасному світі. Передусім викладачеві необхідно поставити студентів у центрі навчального процесу; студент повинен бути тим, від чого мусять відштовхуватись при розробці програм вивчення ІМ, тоді успіх у викладанні буде гарантовано.

У багатьох випадках успіх чи провал у вивченні ІМ залежить від розвитку пам'яті та здібностей щодо вживання та розуміння вивченої лексики.

Методика викладання іноземної мови як наука постійно знаходиться у стані пошуку найефективніших підходів вивчення людиною іноземних мов. Постійно створюються та розробляються нові підручники, методики

викладання іноземних мов, проводяться багаточисельні дослідження задля винаходу найкращого підходу до вивчення іноземних мов.

Навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах є системою, яка функціонує і обумовлюється багатьма чинниками. Одними з найголовніших чинників є характер соціального замовлення на сучасному етапі розвитку суспільства та світу в цілому, виокремлені цілі навчання та виховання, зміст і принципи навчання ІМ. Існує декілька підходів щодо навчання ІМ.

Домінантним підходом у сучасній системі навчання іноземних мов є комунікативний підхід. За Е. Азімовим, *підхід* означає загальну вихідну концептуальну позицію, яка є вирішальною у розгляді і визначенні інших підпорядкованих концептуальних положень [Азімов 2009, с. 200]. Іншими словами, *підхід* означає стратегію навчання. Саме метод, зв'язок якого з підходом опосередкований (як правило, ще й вченням, певною системою знань, створених на основі даного підходу), і постає внутрішньою, органічною єдністю пізнавального підходу та певних дослідницьких прийомів. У свою чергу науковець Е. Азімов ототожнює поняття підхід та принцип.

Під час вивчення ІМ у вищих навчальних закладах існують певні особливості та принципи. Одною із основних вимог щодо вивчення ІМ є реалізація зіставного підходу. Зіставний підхід при вивченні ІМ полягає у зіставленні (порівнянні) систем двох мов з метою виявлення розбіжностей або контрастів в порівнюваних мовах. Саме такий підхід широко використовується під час свідомого оволодіння ІМЗ.

У методику викладання порівняльно-зіставний метод прийшов із *мовознавства*. Об'єктом вивчення цього методу є різні мови – споріднені та неспоріднені. Шляхом зіставлення виявляються спільні, однакові (ізоморфні) й відмінні, специфічні (аломорфні) риси зіставлюваних мов у звуковій, словниковій і граматичній схемах. Так, наприклад, зіставлення дієслова в українській та англійській мовах виявить наявність в українській мові категорії виду (доконаного і недоконаного) і відсутність її в українській мові. Практичне застосування зіставний метод знайшов у теорії та практиці

перекладу і в методиці викладання іноземних мов. На його основі створюють зіставні граматики мов, порівняльні типології мов та двомовні перекладні та диференційні словники [Рогова 1991, с. 56]. За Е. Азімовим, зіставний підхід (контрастивний, типологічний) – сукупність прийомів дослідження й опису мови через її системне порівняння з іншою мовою з метою виявлення її специфіки [Азімов 2009, с. 135].

Зіставний підхід встановлює відношення всіх рівнів між мовами, які порівнюються, а саме: діяфонію (фонологічні розходження), діаморфію (граматичні розходження), діасемію (семантичні розходження) і діалексію (лексичні розходження). Вважається, що такий підхід є найбільш ефективним у вивченні споріднених і, особливо, близькоспоріднених мов, оскільки їх контрастні ознаки явно виявляються на тлі подібних ознак.

Основою, еталоном зіставлення повинна стати ідеальна мовна система, спеціально сконструйована лінгвістом таким чином, щоб у ній були представлені універсальні властивості всіх мов. Вона повинна також бути зручною для зіставлення з усіма мовами. Порівняння живих мов із єдиною мовою-еталоном (посередником) позитивно вплинуло б на результати дослідження: дало б змогу отримати найбільш однорідні результати, які б легко піддавалися зіставному порівнянню. У цьому випадку набір відмінностей від мови-еталону становив би специфічну характеристику досліджуваної мови. На жаль, до цього часу така мова не сконструйована, хоча пошуки розв'язання цієї проблеми тривають. Так, скажімо, для зіставних досліджень лексичної семантики на роль незалежної третьої системи пропонують інтернаціональну за своїм характером когнітивно-семантичну систему вселюдської мови — сукупність знань про дійсність [Манакин 2004, с. 153]. Для реалізації поданої ідеї необхідно створити універсальний семантичний словник, що наразі не є можливим. Очевидно, це не буде зроблено в недалекому майбутньому, бо для цього необхідно мати семантичні словники якщо не всіх, то переважної більшості мов світу.

Метою зіставного методу можуть виступати шляхом зіставлення з метою виявити спільні, однакові й відмінні, специфічні риси зіставних мов у звуковій, словниковій і граматичній системах. На його основі створюють зіставні або порівняльні граматики мов, порівняльна стилістика, порівняльна лексикологія, порівняльні типології мов та двомовні перекладні та диференційні словники.

Нові методи і принципи навчання ІМЗ (в нашому випадку іспанської), які використовуються викладачами у навчальному процесі, сприяють зацікавленню студентами мовою, розвитку мовленнєвих здібностей, впевненій комунікації, техніці читання, розумінню прочитаного, що є фундаментальним для прогресу у ХХІ сторіччі.

Активне використання зіставного підходу у мовознавстві має певне *психологічне* підґрунтя, тому що відсутність усвідомлення виконуваних дій та мовного матеріалу може призвести до помилок, особливо у випадках розбіжностей в системах мов, що обумовлює стратегію ознайомлення з мовним явищем та його тренування:

- *спонтанне інтуїтивне перенесення* (перенесення, яке відбувається без попередніх спеціальних пояснень викладача, спрямованих на усвідомлення подібних та відмінних явищ у двох мовах);

- *кероване перенесення* (перенесення, що забезпечується вказівкою на співвіднесеність явищ та створенням відповідної орієнтовної основи). Такий тип перенесення можливий в тих випадках, коли, не дивлячись на наявність в базовій мові механізмів, на які можливо спиратися при оволодінні подібними явищами у мові, що вивчається, спонтанне перенесення не відбувається. У цьому випадку орієнтовна основа дії, в ході якої викладач спочатку формує уявлення про дію, свідомо співставляючи відмінні в першій та третій іноземних мовах опори схожого явища, а потім демонструє саму мовленнєву дію;

- *кероване перенесення з частково орієнтованою основою* (якщо перенесення відбувається після створення в студентів часткової орієнтовної основи мовленнєвої дії) [Кульчицька 2017].

Слід зазначити, що вплив ІМ1 може стати як підґрунтям, так і перепоною при вивченні ІМ3, тому що проблема взаємодії мов є однією з найпоширеніших серед тих, що виникають під час вивчення ІМ. Перш за все, міжмовні взаємодії з'являються як фактор переносу певного явища однієї мови в іншу.

Ті випадки відхилення від норм двох мов, що спостерігаються у мові білінгва як результат володіння більше, ніж однією мовою, називається явищем інтерференції. В психології інтерференція – це перенесення вже відпрацьованих навичок на поняття, яке формується, що призводить до проблем виконання нової навички. Інтерференція як процес і результат процесу являє собою порушення носієм двомовності і багатомовності правил співвідношення мов, які контактують, що проявляється в його мовленні як відхилення від норми [Комарова 2010, с. 360].

Порівняльно-зіставний метод при вивченні третьої іноземної мови створює умови для інтенсифікації процесу навчання, для досягнення більшої результативності, допомагає в роботі над першою іноземною мовою [Барышников 1998, с. 27].

Наявність подібного досвіду співставлення не тільки полегшує оволодіння основними видами мовленнєвої діяльності, але і допомагає легше засвоїти навички міжкультурної комунікації на більш високому рівні [Яковлева 2001, с. 37]. Широко відомим є факт, що чим більшою кількістю мов володіє учасник процесу спілкування, тим легше відбувається його інтеграція в інтернаціональну спільноту, розуміння особливостей культури і національного менталітету того чи іншого народу [Гальскова 2000, с. 14]. Навчання третій іноземній мові будується на свідомо- когнітивній основі з використанням порівняльно-зіставного методу, який реалізується в спонуканні студентів до порівняння і співставлення мовних фактів,

виявлення рис подібності та відмінності між ними для попередження інтерференції або для здійснення позитивного перенесення [Фадеева 2005, с. 36].

Таким чином, актуальність та необхідність використання зіставного підходу не можна заперечувати, але виникає питання про основні принципи реалізації зіставного підходу у процесі вивчення ІМЗ, що і буде розглянуто у наступному підрозділі.

1.2 Основні напрями реалізації зіставного підходу в процесі вивчення іспанської мови як третьої іноземної

Іноземна мова дедалі активніше набуває статусу соціально-економічного і політичного механізму порозуміння між різними представниками світової спільноти у різних сферах їх життєдіяльності. Сучасний світ став багатонаціональним і багатомовним, і в умовах активізації міжнародних зв'язків, з'являються тенденції на взаємопроникнення не тільки мов, але разом з ними і культур. Не слід ставити перед студентами мету досконало оволодіти однією ІМ, краще не зовсім абсолютні знання декількох одночасно [Редько 2007, с. 24]. Вивчення ІМЗ дозволяє студентам познайомитися з іншою європейською культурою, іншими видами суспільного та державного устрою, життям та побутом своїх однолітків, усвідомити, що спільного та відмінного є у народів, що належать до різних культур [Соловцова 1998, с. 11].

ІМЗ у вищих навчальних закладах – явище нове і безумовно позитивне. Об'єктивно англійська мова є найпоширенішою із всіх мов, що вивчаються у навчальних закладах. Таким чином, у більшості випадків при організації білінгвального навчання англійська мова – це ІМ1, а в якості третьої, а згодом і другої, можна вибрати одну із романських мов

(французька, іспанська) або ж німецьку. Введення третьої іноземної мови означає, що навчання стає багатомовним: рідна мова, перша, друга та третя іноземні мови утворюють унікальне лінгвістичне явище – чотириголосся. Разом з ним, оскільки навчання будь-якій мові нерозривно пов'язане з культурою країни, мова якої вивчається, правомірним є говоріння про вивчення ІМЗ як про феномен полікультурного навчання [Золотарева 2005]. Так, Н. Гальскова пропонує в якості мети навчання ІМЗ «формування в студентів здатності і бажання брати участь в міжкультурній комунікації і самовдосконалюватися в мові, якою вони опановують, та комунікативній діяльності», що вважаємо за доцільне використовувати і як мету навчання ІМЗ [Гальскова 2000, с. 15].

Варто звернути увагу на характер взаємодії мов під час вивчення ІМЗ у вищих навчальних закладах. Дослідження, проведені Н. Чичеріною, доводять, що позитивний та негативний вплив з боку рідної мови та ІМ1 та ІМЗ проявляються по-різному на різних рівнях та на різних етапах навчання. Ступінь такого впливу (як позитивного, так і негативного) визначається рівнем володіння мови студентом. При відповідному рівні сформованості навичок з ІМ1 ймовірність перенесення з цієї мови підвищується, а вплив рідної мови слабшає [Чичерина 1995, с. 9].

Як відмічає Л. Яковлева, зазвичай викладачі мало враховують специфіку ІМЗ і нерідко викладають її як ІМ1. На сьогоднішній день не існує достатньо ефективної системи професійної підготовки викладачів ІМ з цієї специфічної проблеми. Саме тому багато викладачів недостатньо активізують знання студентів з ІМ1 (як лексико-граматичні, так і країнознавчі), в той час як це могло б значно полегшити оволодіння ІМЗ [Яковлева 2001, с. 35]. Існують єдині теоретичні принципи та загальні закономірності вивчення ІМЗ на основі ІМ1, врахування яких необхідне для досягнення ефективності навчального процесу. Одна із основних вимог – використання порівняльно-зіставного (контрастивного) методу [Фадеева 2005, с. 34].

Коли говориться про використання порівняльно-зіставного методу, мова йде про необхідність використовувати переваги взаємодії рідної та іноземної мов, що відбувається в умовах мультилінгвального навчання. Досвід студентів з вивчення рідної та ІМ1 та ІМ3 дає можливість здійснювати позитивне перенесення вже отриманих знань, умінь та навичок в область вивчення ІМ3. Це перенесення можливе перш за все на рівні навчальних умінь: студенти при вивченні ІМ3 використовують вже знайомі їм стратегії, в тому числі компенсаторні прийоми (здогадування, використання синонімів), які дозволяють обходити труднощі. Вважаємо це вкрай важливим для вивчення ІМ3 [Бим 2001, с. 68].

Сферою для порівняння служить і соціокультурна інформація, соціокультурні навички поведінки можуть стати об'єктами перенесення в область ІМ3. У зв'язку з тим, що механізм перенесення при оволодінні ІМ3 передбачає зіставлення і систематизацію, здатність до асоціації, важливе значення отримує функція викладача в управлінні подібним перенесенням. Відсутність усвідомлення виконуваних дій та мовного матеріалу може призвести до помилок, особливо у випадках розбіжностей в системах мов, що обумовлює стратегію ознайомлення з мовним явищем та його тренування:

- спонтанне інтуїтивне перенесення (перенесення, яке відбувається без попередніх спеціальних пояснень вчителя, спрямованих на усвідомлення подібних та відмінних явищ у двох мовах);
- кероване перенесення (перенесення, що забезпечується вказівкою на співвіднесеність явищ та створенням відповідної орієнтовної основи). Такий тип перенесення можливий в тих випадках, коли, не дивлячись на наявність в базовій мові механізмів, на які можливо спиратися при оволодінні подібними явищами у мові, що вивчається, спонтанне перенесення не відбувається. У цьому випадку орієнтовна основа дії, в ході якої вчитель спочатку формує уявлення про дію, свідомо зіставляючи

відмінні в першій та третій іноземних мовах опори схожого явища, а потім демонструє саму мовленнєву дію;

- кероване перенесення з частково орієнтованою основою (якщо перенесення відбувається після створення в учнів часткової орієнтовної основи мовленнєвої дії).

Не дивлячись на те, що англійська та іспанська мови відносяться до різних мовних груп, вони належать до індоєвропейських мов, що пояснює велику кількість подібних явищ, але не виключає і відмінностей.

Найбільш позитивне перенесення із англійської мови в іспанську спостерігається в області лексики, так як частина слів англійської мови запозичені із латинської мови. З іншого боку, за останнє десятиліття значна кількість англіцизмів проникла в іспанську мову, особливо в області економічної, технічної термінології, назв побутових предметів тощо. Велика кількість спільнокореневих слів, інтернаціоналізмів полегшує запам'ятовування, розуміння як письмового, так і усного мовлення, сприяє здогадуванню про значення незнайомих слів, подібних до відповідних слів в англійській мові, таким чином поповнюючи потенційний лексичний запас студентів та полегшуючи навчання рецептивних видів мовленнєвої діяльності, особливо при читанні [Фадеева 2005, с. 36]. Тому необхідно враховувати і активізувати лінгвістичний досвід студентів, отриманий в результаті вивчення рідної, першої та другої іноземної мови (наприклад, під час презентації нових лексичних одиниць студентам задається завдання здогадатися про їх значення, що вони можуть зробити порівняно легко, оскільки слова є інтернаціональними. Необхідно мотивувати студентів, зіставляти мови та культури (на основі таких автентичних матеріалів як тексти, аудіо- та відео фрагменти, фотографії соціокультурних реалій країн мов, що вивчаються) [Игна 2007].

Таким чином, основним підходом при вивченні ІМЗ є порівняльно-зіставний підхід на когнітивній основі, що безумовно слугує для інтенсифікації процесу навчання, розвитку відчуття мови у студентів як у

третій, так і в першій/другій іноземній мові. Існує багато можливостей для позитивного перенесення та інтенсифікації процесу навчання іспанської мови на базі англійської. Проте слід відмітити, що зіставний метод, залишаючись одним із основних методів навчання ІМЗ, протягом всього курсу вивчення іспанської мови грає різну за значимістю роль. Із розвитком умінь і навичок із ІМЗ та зі збільшенням об'єму засвоєного мовного матеріалу відбувається постійне зменшення впливу першої іноземної мови на третю. З часом студенти починають усвідомлювати внутрішні закони побудови системи ІМЗ, формується «відчуття мови». Вплив першої іноземної мови не нівелюється, але зменшується необхідність етапів опосередкування через неї. Наприклад, в області вивчення лексики на поглиблених етапах учень запам'ятовує і використовує нові лексеми не тільки за формальною схожістю зі словами першої іноземної мови, скільки за асоціативними зв'язками, ототожненням з уже відомими словами в третій іноземній мові. Хоча все ще можливі як позитивне перенесення, так і інтерференція, наприклад через неспівпадіння об'ємів значення слова в різних мовах [Фадеева 2005, с. 38].

Порівняльно-зіставний метод при вивченні ІМЗ створює умови для інтенсифікації процесу навчання, для досягнення більшої результативності, допомагає в роботі над першою іноземною мовою [Барышников 1998, с. 65]. Наявність подібного досвіду співставлення не тільки полегшує оволодіння основними видами мовленнєвої діяльності, але і допомагає легше засвоїти навички міжкультурної комунікації на більш високому рівні [Яковлева 2001, с. 39]. Широко відомим є факт, що чим більшою кількістю мов володіє учасник процесу спілкування, тим легше відбувається його інтеграція в інтернаціональну спільноту, розуміння особливостей культури і національного менталітету того чи іншого народу [Гальскова 2000, с. 14].

Таким чином, навчання третій іноземній мові будується на свідомо-когнітивній основі з використанням порівняльно-зіставного методу, який реалізується в спонуканні студентів до порівняння і співставлення мовних

фактів, виявлення рис подібності та відмінності між ними для попередження інтерференції або для здійснення позитивного перенесення [Фадеева 2005, с. 36].

Одним із найбільш ефективних методів в процесі навчання ІМЗ (іспанської на основі англійської) є комунікативно-когнітивний підхід з активним використанням порівняльно-зіставного методу [Исланкина 2011].

Принцип комунікативності є провідним методичним принципом, який сприяє тому, що учні вчаться здійснювати іншомовне спілкування в межах засвоєного навчального матеріалу. Принцип комунікативності передбачає побудову процесу навчання іноземної мови як моделі процесу реальної комунікації [Ніколаєва 2005, с. 51]. Використання порівняльно-зіставного методу передбачає необхідність звертати увагу на подібності та відмінності мов, які складають чотириголосся (в даному випадку – українська, англійська (як перша іноземна), третя іноземна – іспанська). Чотири контактуючі мови можуть забезпечувати позитивне перенесення, виступати в якості опори та бути джерелом для інтерференції. Також при використанні порівняльно-зіставного методу необхідно враховувати:

- вікові та психологічні особливості студентів. Студентам вищих навчальних закладів цікаво те, що вимагає самостійного обдумування та аналізу. Тому найбільш ефективними прийомами навчання виявляються ті, що базуються на «лінгвістичних відкриттях», багатий матеріал для яких дає зіставний аналіз мов, що вивчаються, на фонетичному, лексичному, граматичному рівнях, порівняння мовних явищ;

- лінгвістичний досвід студентів. Успішність навчання ІМЗ великою мірою залежить від сформованості в учнів загально навчальних та лінгвістичних вмінь і навичок, які вони повинні використовувати на заняттях іспанської мови (вміння користуватися двомовним словником, граматичними пам'ятками і т.д.);

- відбір змісту навчання ІМЗ. В області граматики змінюється порядок вивчення деяких лінгвістичних явищ. В процесі навчання граматики

ІМЗ можливе збільшення об'єму матеріалу, що вивчається одночасно, також імовірна сумісна обробка декількох граматичних явищ, що не є характерним для вивчення першої іноземної мови.

Під час відбору лексики на початковому етапі вивчення ІМЗ може бути збільшено відсоток інтернаціональної лексики і слів, співзвучних із словами рідної або ІМ1. Це робиться для того, щоб створити ситуацію легкого вивчення ІМ, зняти страх перед новим, після першого заняття показати студентам, наскільки швидко вони вивчили значну кількість слів.

Під час відбору текстового матеріалу варто звертати увагу на його функціональну значимість, комунікативну цінність, автентичність та різноманітність. Читання не учбових, а реальних, безпосередньо пов'язаних із культурою Іспанії, текстів настроює студентів на серйозну роботу. В результаті у студентів формується настанова і на цікаві лінгвістичні відкриття, і на знайомство з культурою Іспанії, традиціями, особливостями та побутом іспанського народу [Хунтужева 2018].

При виборі соціокультурної тематики для ІМЗ в першу чергу потрібно звертати увагу на теми, цікаві для самих студентів, що торкаються їх особистих інтересів, щоб вивчення таких тем не перетворювалось на безглузде повторювання одного і того ж змісту ІМ. Слід знайомити студентів зі способом і стилем життя однолітків, мова яких вивчається, збагачувати уявлення про спосіб і умови їхнього життя. Також потрібно ознайомити студентів з молодіжною субкультурою, яка перебуває за межами їхнього власного мовного простору, і сприяти критичному осмисленню соціальних проблем, розмірковуванню про різноманітні проблеми життя, усвідомлення життєвих цінностей тощо [Редько 2010, с. 26].

Перед тим, як розпочинати сам процес навчання ІМЗ, весь лінгвістичний матеріал мов, які порівнюються, потрібно розподілити в порядку підвищення складності: схожий, віддалений і відносно близький. Схожі явища засвоюються найшвидше. Далі за шкалою складності знаходяться лінгвістичні явища, які повністю відрізняються одне від одного.

Під час їх засвоєння студентам не доводиться відчувати інтерферуючий вплив мов, що вивчалися раніше. Найбільш складними є відносно близькі лінгвістичні одиниці та структури. І тут на допомогу приходить порівняльно-зіставний аналіз, який дає можливість побачити явища позитивного переносу та інтерференції, визначити, чи можна при поясненні того чи іншого матеріалу спиратися на якусь із мов, вже відому студентам [Исланкина 2011].

Для студентів робота з лексикою є найбільш захоплюючим видом діяльності на занятті. Вони почуваються справжніми «дослідниками», бачать реальну користь від володіння англійською мовою як першою іноземною. Також студенти можуть складати словники відповідностей двох мов. Нижче наведемо приклади словникових відповідностей, які можна використовувати під час вивчення іспанської мови як третьої іноземної.

Таблиця 1.1.

Приклади деяких словникових відповідностей англійської та іспанської мов

Приклад англійською мовою	приклад іспанською мовою	український переклад
Cross	Cruzar	перетинати
Grey/Gray	Gris	сірий
Fruit	Fruta	фрукт
Balcony	Balcón	балкон
Actor	Actor	актор
Admirable	Admirable	захоплюючий
Agenda	Agenda	порядок денний
Alcohol	Alcohol	алкоголь
Area	Area	галузь, ділянка
Artificial	Artificial	штучний
Balance	Balance	баланс

Chocolate	Chocolate	шоколад
Collar	Collar	комірець, нашійник
Coma	Coma	кома
Criminal	Criminal	злочинний
Crisis	Crisis	криза
Cultural	Cultural	культурний
Doctor	Doctor	лікар
Enigma	Enigma	загадка
Error	Error	помилка
Familiar	Familiar	знайомий
General	General	загальний
Horror	Horror	жах
Idea	Idea	ідея

[1001 Spanish Words You Already Know – A Guide To English-Spanish Cognates].

Проте, в англійській мові є слова, які можуть заважати правильному розумінню значення слова в іспанській мові. Напр. англ. «professor» та ісп. «profesor» – перше означає «професор», друге має більш широке значення – «викладач» (в тому числі в середній школі). На такі слова необхідно відразу звертати увагу.

Запам'ятовування нової лексики пришвидшується завдяки учбовому досвіду студентів. Під час вивчення нових слів за певною темою можна разом із студентами скласти тримовний словник. Наприклад, тема «Музика».

Таблиця 1.2

Приклад тримовного словника на тему «Музика»

українська мова	англійська мова	іспанська мова
Музикант	musician	musico
Музикальний критик	music critic	crítico musical
Шоу-менеджер	show-manager	mostrar gerente

Музикальний оглядач	music columnist	columnista de música
Ді-джей	DJ	DJ
Співак	singer	cantante
Композитор	composer	compositor

Подібний тематичний словник можна підібрати буквально до кожної теми.

Так, на основі зіставлення трьох мов, особистих асоціацій та персональних комунікативних потреб студенти запам'ятовують більшу кількість лексичних одиниць [Исланкина 2011].

Навчання техніки читання значно прискорюється в процесі оволодіння іспанською мовою як третьою іноземною, оскільки учні вже знають латинський алфавіт. Техніка читання відпрацьовується в процесі роботи над текстовим матеріалом. Для підвищення мотивації і підтримання інтересу студентів при навчанні читанню можна використовувати рекламні плакати або статистичні схеми, театральні афіші або ділові листи.

Під час пояснення граматичних явищ в іспанській мові можна спиратися на те, що учні знають стосовно цього матеріалу в англійській мові: поняття визначеного та невизначеного артикля, утворення множини іменників, наявність ступенів порівняння, використання кількісних та порядкових числівників для нумерації квартир, транспорту, сторінок, поняття правильних (регулярних) та неправильних (нерегулярних) дієслів, поняття простих та складних часових форм, поняття узгодження часів та схожість основних правил, аналогії утворення пасивного стану, поняття способу (активного та пасивного), поняття загального та спеціального запитання, інверсії.

Подання граматичного матеріалу зазвичай здійснюється на матеріалі тексту. В ході ознайомлення з текстом студенти помічають незнайомі їм граматичні форми. На цьому етапі важливими є міжмовні співставлення. Під час вивчення граматики студенти можуть одночасно засвоювати більші

об'єми матеріалу. Відповідно, граматичні явища ІМЗ можна вивчати прискорено.

Цілком очевидно, що навчання ІМЗ має певні труднощі. Для ефективного навчання та реалізації порівняльно-зіставного методу викладачеві необхідно самому володіти іноземною мовою, яка є першою для студентів [Исланкина 2011].

Отже, нами було проаналізовано передовий досвід використання порівняльно-зіставного методу при вивченні третьої іноземної мови на основі першої (англійської) у вищих навчальних закладах. Аналіз наукових статей показав, що цей метод можна широко використовувати під час навчання фонетики, граматики та лексики, проте необхідно враховувати вікові та психологічні особливості студентів, а також мовний матеріал, що порівнюється.

РОЗДІЛ 2 ВИКОРИСТАННЯ ЗІСТАВНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ ПІД ЧАС ЧИТАННЯ ТЕКСТІВ ІСПАНСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ТРЕТЬОЮ ІНОЗЕМНОЮ

2.1 Статус, основний зміст і мета вивчення іспанської мови як третьої іноземної студентами-перекладачами

В зв'язку зі вступом України до європейського загальноосвітнього простору, впровадженням нових навчальних програм, які укладені з урахуванням «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2003), виникла необхідність переглянути вимоги до формування іншомовної комунікативної компетенції, а особливо до такого її важливого складника, як лексична компетенція (ЛК) у процесі навчання та вивчення іноземної мови (ІМ) у ВНЗ в цілому та до її формування у майбутніх перекладачів [Ніколаєва 2003].

Для успішної професійної діяльності майбутній перекладач повинен володіти навичками та вміннями спілкування ІМ, знаннями національних особливостей культури та міжкультурних відмінностей, мови країни яка вивчається, які можуть стати причиною непорозуміння та конфронтацію, оволодіти стратегіями вирішення таких ситуацій. Навчальна дисципліна «Третя іноземна мова» повинна перейти до переліку обов'язкових, таких, що супроводжують вивчення основної та другої ІМ та роблять іншомовне повсякденне, ділове і професійне спілкування на міжнародній арені не лише можливим, а й успішним.

Проблема формування іншомовної лексичної компетенції досліджувалась у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Вони, зокрема, описували способи і прийоми для розкриття значень іншомовних

слів, призначених для рецептивного засвоєння студентами; проаналізували дію лексичного механізму в різних видах мовленнєвої діяльності, вивчали процес функціонального опанування студентами лексики з урахуванням закономірностей породження мовленнєвих висловлювань.

Проте відсутні дослідження, присвячені вивченню особливостей формування та удосконалення ЛК майбутніх перекладачів під час вивчення третьої іноземної мови на початковому ступені з урахуванням сучасного когнітивного підходу, особливо щодо ролі мовної усвідомленості, сенсифікації та рефлексії.

Слід зазначити, що існують певні особливості, серед яких одні полегшують, а інші ускладнюють лексичний аспект спілкування. До перших слід відносити зв'язок лексики зі змістом комунікації, на що спрямована увага комунікантів. Саме такий підхід врешті-решт сприяє засвоєнню лексичних одиниць. До інших науковці відносять той факт, що західноєвропейські мови мають майже невичерпний лексичний запас, під час оволодіння яким виникає безліч труднощів, які пов'язані із формою слова (граматичною, графічною, звуковою), його значенням (сполучуваністю з іншими словами, вживанням слів, а також розходження зі словами рідної мови).

Таким чином, можна зробити висновок, що засвоєння іншомовної лексики – це тривалий і трудомісткий процес, що передбачає безперервне накопичення і розширення словникового запасу, оперування ним у різних видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо).

Навчання у вищих навчальних закладах обумовлює обмежену кількість часу й вузьку тематику лексичного матеріалу, що, в свою чергу, зумовлює необхідність добору лексичного мінімуму, який має відповідати меті та змісту навчання ІМ у вищому навчальному закладі.

Слід розрізняти два лексичних мінімуми – *активний і пасивний*. Під активним лексичним мінімумом розуміють лексичний матеріал, який допомагає студентам виражати свої думки в усній і письмовій формах. Пасивний лексичний мінімум включає в себе лексику, яку студенти лише

розуміють, сприймаючи чужі думки в усній формі (в аудіюванні) та письмовій формі (при читанні).

Існує також поняття реального або наявного словника, який утворюють активний і пасивний словниковий запас і, який служить фундаментом для потенційного словника.

Для методики навчання читанню і говорінню у вищих навчальних закладах найбільш актуальною є проблема диференційного відбору та накопичення вокабуляру студентами. При цьому основну увагу слід звернути на розвиток у студентів навичок семантизації нових слів у процесі читання текстів без звернення до словника.

Навчання у вищому навчальному закладі означає оволодіння студентами досить значним обсягом словникового запасу (не менше 2500 одиниць), для того щоб компетентність його буда достатньою для зрілого читача та користувача ІМ.

Враховуючи реальні умови навчання та недостатню кількість годин, що відводиться на навчання ІМ у ВНЗ, ми погоджуємося з думкою С. Фоломкіної щодо того, що буде доцільним відокремити реальний пасивний словниковий запас студента з його потенційним словниковим запасом [Фоломкина 2005, с. 135].

Усі незнайомі слова у тексті можна поділити на дві групи: 1) слова, які читач не може зрозуміти самостійно, тому ігнорує їх під час читання, або звертається до словника; 2) слова, які читач може зрозуміти самостійно на підставі контексту або за допомогою внутрішніх можливостей самого незнайомого слова. Саме слова, що належать до другої групи, й є джерелами розширення вокабуляру, або мають своєрідний «потенціал» [Стрельчук 2012].

Таким чином виник та знайшов своє тривале місце в методиці викладання ІМ термін «потенційний словник». Отже потенціальний словник – це ті невивчені ЛО, зміст яких може бути семантизований самостійно.

Якщо лінгвістичний опис є пов'язаним із виходом за межі однієї мови, то він передбачає встановлення їх відмінностей та подібностей. Саме для цього використовується зіставний метод.

Зіставний підхід (контрастивний, типологічний) – є сукупністю прийомів дослідження й опису мови через її системне порівняння з іншою мовою з метою виявлення її специфіки. Цей метод застосовується до вивчення будь-яких мов – споріднених і неспоріднених.

Подібно до описового методу він спрямований на сучасний (певний) стан мови. Зіставний метод спрямований передусім на виявлення відмінностей між зіставляваними мовами, він ніби є зворотним боком порівняльно-історичного: якщо порівняльно-історичний метод має на меті встановлювати відповідності, то зіставний насамперед шукає відмінності, на що звернув увагу О. О. Реформатський: «Хоч у самій техніці застосування вони [порівняльно-історичний і зіставний методи] можуть збігатися, «виходи» порівняльного і зіставного аналізу різні: перший зорієнтований на виявлення подібного, другий – на виявлення різного» [Реформатський 1967, с. 78].

Під час використання зіставного підходу, відбувається встановлення відношення контрасту на всіх мовних рівнях між порівнюваними мовами. Серед них наступні: діафонію (фонологічні розходження), діаморфію (граматичні розходження), діасемію (семантичні розходження) і діалексію (лексичні розходження). Прийнято вважати, що зіставний підхід є ефективним під час вивчення споріднених і близькоспоріднених мов, оскільки їх контрастні ознаки чітко виявляються при виявленні споріднених ознак.

Основне завдання дисципліни «Третя іноземна мова (іспанська)» для 3 курсу (треть рік навчання студентів мовних спеціальностей) полягає в тому, щоб навчити студентів вільно говорити, сприймати третю іноземну під час аудіювання, читання й писання, вміти письмово та усно перекладати на рідну або першу мову та навпаки, як спеціальні так і художні тексти. Під час

теоретичного осмислення системи мови відбувається практичне оволодіння ІМ, студенти починають розуміти правила функціонування мовних одиниць під час комунікації, у студентів формується вміння аналізувати, узагальнювати та систематизувати факти мовлення й мови.

Послідовне та системне формування у студентів відповідних практичних вмінь та навичок відбувається завдяки оволодінню різними видами мовленнєвої діяльності. Основним завданням дисципліни «Третя іноземна мова» вважаємо в тому, щоб студенти оволоділи навичками вільного говоріння та швидкого сприймання ІМ на слух, навчилися читати та писати ІМ, перекладати тексти письмово та усно з ІМ на українську та навпаки, як спеціальні, так і художні тексти.

Завдяки практичному оволодінню мовленнєвою діяльністю, яка поєднується з загальноосвітніми та виховними завданнями у студентів виховується ідейно-світоглядне та естетичне бачення, формується професійна мотивація, розвивається творче осмислення, особисте відношення та громадська активність. Навчальні матеріали мають автентичний характер, що також має великий вплив на засвоєння матеріалу та формування лексичної компетенції.

За підсумками вивчення ІМЗ на 3 курсі студент повинен *знати*: артикуляційну базу іспанської мови, систему голосних та приголосних іспанської мови, наголос в слові і реченні, мелодику основних комунікативних одиниць на матеріалі простого речення; асимілятивні явища в мовному потоці; прийоми та методи роботи із вокабуляром, шляхи та засоби його поповнення; граматичний мінімум: система частин мови в іспанській мові, система іспанського відмінювання дієслова; *уміти*: правильно будувати прості та складні речення, правильно вживати вивчені граматичні конструкції та форми; переказувати прочитаний або прослуханий текст; представляти чіткі, детальні висловлювання на задану тему в межах вивченого лексичного та граматичного матеріалу; вести розмову за програмною тематикою, а також за запропонованою ситуацією; брати участь у діалозі без підготовки; читати з

правильною вимовою та інтонацією вивчені тексти, а також незнайомі тексти, що включають засвоєний лексичний і граматичний матеріал; робити лексичний і граматичний аналіз тексту в межах пройденого матеріалу; ставити питання до тексту і вміти на них відповідати; писати диктанти на засвоєний матеріал з незнайомими словами (на вивчені правила орфографії – 500 друкованих знаків за 1 академ. годину); перекладати письмово з рідної мови на іноземну речення на вивчений лексичний і граматичний матеріал (20-25 речень за 2 академ. години); написати чіткий, детальний текст на задану тему в межах вивченого матеріалу. Структуру дисципліни представлено у Додатку А (див. Додаток А). У Додатку Б (Див. Додаток Б) наведено теми семінарських/практичних/лабораторних занять. У додатку В (Див. Додаток В) наведено таблицю з оцінювання студентів протягом семестру (очна та заочна форма навчання). Протягом навчання на 3 курсі весь процес вивчення ІМЗ спрямовано на формування граматичної, лексичної та читацької компетенцій. У першому семестрі 150 годин, з яких 70 годин практичні, і 80 годин самостійна робота. У другому семестрі 150 годин, з яких 80 практичні, і 70 самостійна робота студентів. В рамках вивчення курсу також здійснюється активне формування соціокультурної та соціолінгвістичної компетенції, як самостійно з третьою іноземною мовою, так і паралельно під час активізації знань студентів з ІМ1. Кількість навчальних годин свідчить про те, що на процес формування читацької компетенції виділено незначну кількість часу, що дає можливість викладачу інтенсифікувати читацьку діяльність студентів на різних формах роботи, а особливо у процесі роботи з підручником.

Знання, навички і вміння, набуті студентами у процесі навчання ІМЗ, дають змогу: навчитися здійснювати безпосередні усномовленнєві контакти з носіями мови, яка вивчається, за певних умов у разі необхідності підтримувати їх у різноманітних ситуаціях відповідно до власних потреб; навчитися розуміти озвучені ІМЗ автентичні тексти з метою отримання необхідної інформації; оволодіти читанням на ІМЗ з метою розуміння автентичних текстів з різним рівнем проникнення в їх зміст; оволодіти вмінням письмово

фіксувати і передавати інформацію різного обсягу і характеру; оволодіти прийомами самостійної роботи з мовою, стратегіями учіння, умінням використовувати компенсаторні прийоми у разі дефіциту мовних засобів; ефективно і раціонально розв'язувати поставлені навчальні завдання; прилучатися до культур інших країн, включаючись у діалог культур з метою формування позитивного ставлення до народів – носіїв ІМЗ; формувати готовність до соціальної взаємодії для спільного розв'язання різноманітних проблем, а також до використання ІМЗ для досягнення конкретних професійних цілей; збагачувати свій світогляд, розширювати загальноосвітній кругозір, розвивати пізнавальну активність творчий потенціал з метою формування і виховання особистості, якій притаманні відкритість, терпимість, готовність до діалогу; творчо використовувати ІМЗ для власного самовираження, сприймати її красу, усвідомлювати мовні розбіжності з рідною мовою, знати і вміти використовувати особливості її вживання у типових соціальних ситуаціях спілкування; перекладати ІМЗ на українську мову і навпаки у повсякденних побутових ситуаціях [Редько 2007, с. 108].

Вивчення іншої мови – це не лише оволодіння нею, а також різні ситуації та аспекти, які впливають на постійний стимул її удосконалення. До них відносимо і потребу у спілкуванні, а також престиж мови. Відомо, що іспанська мова – друга за значенням на планеті та офіційна у 23-х країнах, і це підвищує увагу молоді. Зацікавлює вивчення культури та історії іспанських країн та індіанських народностей майя, ацтеків, кечуа тощо. Другою важливою рисою у вивченні ІМЗ є особливості її викладання. На кожному занятті увага викладача має бути спрямована на фонетику та граматику. Викладач повинен обов'язково запропонувати студентам прослухати вимову у різних іспаномовних країнах за допомогою відеозаписів.

Слід пам'ятати про необхідність звертати увагу на психологічні особливості студентів, на їхні інтереси та досвід, мотивацію. Необхідно урізноманітнювати види діяльності з урахуванням особливостей аудиторії, настрою студентів тощо. Студентам буде цікаво, якщо вони не знають з чого

почнеться заняття. Такі завдання організовують студентів на активну діяльність а також на те, що вони повинні навчитись працювати з газетою на мові оригіналу, вміти її читати, стисло переказувати зміст прочитаного, висловлювати свої думки та міркування щодо прочитаного. Часто викладачі ІМ можуть спостерігати ситуації, коли студент знає лексичний або граматичний матеріал, але не може його використовувати під час говоріння. Причиною таких випадків можуть стати особисті страхи, які блокують розвиток комунікативних навичок. В таких випадках, викладачеві слід звернутись до сучасних методик і підібрати такі, які задовільнять конкретного студента з проблемами. Якщо на заняття запланована письмова контрольна робота, то викладачеві слід зауважити, що граматичні помилки не будуть братися до уваги, а головним є правильно донести свою думку чи міркування. Такі види робіт студентам до вподоби і вони не будуть боятися зробити помилки, будуть вільно розмовляти, писати чи висловлюватись.

На початку кожного заняття рекомендовано використовувати різноманітний та цікавий матеріал, який спрямований на те, щоб підготувати студентів до вивчення нового лексичного матеріалу, основою якого будуть розмовні кліше щодо повсякденного життя та турбот, студентських вечірок, спортивних змагань. Такі завдання позитивно впливають на хід заняття та роблять його більш легким, веселим, цікавим та ефективним. Під час вивчення ІМЗ важливо постійно використовувати роздатковий та дидактичний матеріал, використовувати сценки та тематичні ситуації, вивчення традицій країни мова якої вивчається.

Під час вивчення ІМ важливо створити умови, при яких студент з легкістю зрозуміє граматичні правила. Після чого студентам пропонуються вправи, на закріплення та відпрацювання цих правил на практиці.

Під час вивчення ІМЗ іншого значення набуває і переклад: студент робить його не для того, щоб перекласти, а для того, щоб унаочнити, виділити, усвідомити. Все це приводить до висновків, що насамперед, це простежується у лексиці, особливо на початковому етапі вивчення, коли можна звернути

увагу на відповідності та очевидний зв'язок між двома мовами. До того ж у романських та германських мовах існує багата кількість інтернаціоналізмів, переважно греко-латинського походження, які зустрічаються в обох мовах, які порівнюються, проте часто відрізняються вимовою та написанням. Але аналогії можна використати і в інших частинах мови, це стосується інтонації, вимови, граматики та правопису.

Отже, зіставний підхід має очевидне практичне значення тому що завдяки йому ми можемо виявити збіг та розбіжності в порівнюваних мовах, саме це є цінним для теорії та практики перекладу й розвитку методики навчання ІМ. Зіставний підхід розкриває конкретні специфічні особливості, які неможливо помітити при її внутрішньому вивченні, допомагає встановити спільні закономірності, властиві мовам які досліджуються та порівнюються. Завдяки зіставному підходу створюються зіставні граматики, стилістики, лексикології різних мов та перекладні словники.

2.2. Реалізація зіставного підходу навчання на лексичному рівні з метою розширення читацьких можливостей студентів під час читання текстів іспанською мовою

На початку ХХІ століття відбувається помітний розвиток культурологічних досліджень і вивчення соціокультурного мовного контексту набуває значного інтересу. Суто традиційний структурний напрямок у викладанні іноземних мов останнім часом відходить на другий план, тому що він базується лише на вивченні основного набору фонетичних і лексико-граматичних одиниць та контролю їх засвоєння. Міжкультурна комунікація викликає необхідність у мові, як засобу спілкування, до неї зростає інтерес та під час вивчення ІМ до змісту навчання включають елементи соціокультурної

комунікації. Саме тому, величезного значення набувають проблеми, які стосуються вивчення ІМ і культури.

Використання автентичного художнього твору стає важливим під час вивчення ІМЗ, який вважаємо особливим засобом формування комунікативної компетенції студентів. Також, при використанні автентичних текстів відбувається розширення читацьких можливостей студентів, де соціокультурний компонент є невід'ємною складовою. Доведено, що культурологічний матеріал формує позитивну мотивацію студентів, які вивчають ІМ як частину іноземної культури.

З методики реалізації заставного підходу навчання на лексичному рівні з метою розширення можливостей студентів у науковій літературі існує низка праць. Проте, під час нашого дослідження, було виявлено, що саме художній текст використовується недостатньо і його потенціал недооцінюють під час вивчення ІМЗ. Найчастіше художній текст розглядається лише як засіб збагачення лексичного запасу студентів та розвитку тільки окремих навичок усного та писемного мовлення. Таким чином, робимо висновок, що деякі актуальні питання залишаються поза увагою науковців, а саме, використання художнього тексту як форми комунікації, яка, в свою чергу, надає унікальну можливість вивчати ІМ і культуру через багатство мовних засобів та соціокультурної інформації.

Саме читання художніх текстів передбачає, що читач приймає на себе активно роль, що під час навчального процесу формування мовленнєвих навичок і умінь прискорюються. Читання, як процес, активізує пізнавальну діяльність студентів, допомагає розширити їх кругозір.

Студенти, читаючи художній твір, стають учасниками специфічного виду діяльності, під час якого відбувається мимовільне засвоєння мовних явищ та соціокультурної інформації під час опосередкованої комунікації з автором художнього твору.

Під час формування іншомовної комунікативної компетенції ІМЗ лексична компетенція займає особливе місце. Саме лексичні знання займають

особливе місце в когнітивній діяльності студентів. Також, вони входять до «когнітивної бази» і є її складовою частиною, яка, в свою чергу, забезпечує міцну лексичну основу в оволодінні ІМЗ.

Знання про різні сторони іншомовного слова впливають не тільки на правильний вибір відповідного значення іншомовного слова з усієї його структури для вираження зазначеного концепту, а й на вміння комбінувати лексичні одиниці між собою на основі правил лексичної і граматичної валентності, а також, на вміння висловлювати думки наявними лексичними засобами [McRae 1996, с. 17].

У вищій школі основним завданням при вивченні ІМ є формування іншомовної лексичної компетенції. Лексика або лексична одиниця є складовою частиною лексичної компетенції. Лексикою прийнято вважати словниковий склад мови, сукупність слів мови, «слова або словосполучення» [Вишневецький 2011, с. 46].

У вищій школі значна увага приділяється формуванню пасивного запасу з метою розширення можливостей читання. Ця категорія лексичних одиниць подається через зоровий образ. Слово спочатку сприймається в друкованій формі, вимовляється, а в процесі подальшої роботи студентів засвоюють його слуховий образ. Така послідовність дозволяє поступово переорієнтувати студентів на самостійне читання і поповнення пасивного запасу за його рахунок.

Наповнення та розширення лексичних словників відбувається у процесі формування іншомовної лексичної компетенції. В рамках нашого дослідження розглядаємо *лексичну компетенцію (ЛК)* як здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та лексичної усвідомленості [Литвинова 2009, с. 95]. Лексична компетенція включає в себе лексичні навички, знання і загальну мовну усвідомленість або здатність їх використання в усіх видах мовленнєвої діяльності. Розглянемо компоненти ЛК детальніше.

Лексичними навичками називають навички інтуїтивно-правильного розуміння і вживання іншомовної лексики на основі мовленнєвих лексичних зв'язків між слухо-мовленнєвомоторною і графічною формами слова та його значенням, а також зв'язків між словами ІМ [Литвинова 2009, с. 97]. Згідно науковцю Е. Пасову лексичний навик є синтезованою дією з вибору лексичної одиниці відповідно задуму і її правильному поєднанню з іншими, скоєне в навикових параметрах, що забезпечує ситуативне використання даної лексичної одиниці і службовці однією з умов виконання мовної діяльності [Пассов 1977, с. 108].

Під продуктивними лексичними навичками розуміються навички інтуїтивно правильного слововживання і словотвору в усній і письмовій мові відповідно до ситуаціями і цілями комунікації (правильно підбирати слова / словосполучення у відповідності з комунікативним наміром, володіти лексико-смысловими та лексико-тематичними асоціаціями, поєднувати нові слова з раніше засвоєними, виконувати еквівалентні заміни). Під рецептивними лексичними навичками маються на увазі навички впізнавання і розуміння при сприйнятті на слух або при читанні лексичних явищ. Таким образом лексичний мовний навик включає в себе два основних компоненти: слововживання і словотвір (співвідносити зоровий / звуковий образ слова з семантикою, диференціювати подібні за звучанням і написанням слова, розкривати значення слів за допомогою контексту, дізнаватися і розуміти вивчені слова і словосполучення в мовному потоці / графічному тексті) [Пассов 1977, с. 108]. Лексичний мовний навик включає в себе два основних компоненти: слововживання і словотвір. Крім лексичних мовних навичок можна виділити мовні лексичні навички оперування лексичним матеріалом поза мовної комунікації. Досконале володіння лексичної стороною мови припускає наявність у мовця мовних і мовних лексичних навичок [Рогова 1991, с. 125].

Наступним компонентом ЛК є лексичні знання. *Лексичними знаннями* є відображення у свідомості учня результату пізнання лексичної системи ІМ у

вигляді поняття про цю систему і правил користування нею. До лексичних знань відносять знання: усної і письмової форм слова; їх семантики (денотативного і конотативного значень); відносної цінності слова або його здатності мати антоніми, синоніми, омоніми, пароніми, стилістичну і соціокультурну забарвленість; синтаксичної і лексичної сполучуваної цінності слова; правил словотвору (складання слів, конверсії тощо); типів словників; основних понять, пов'язаних зі структурою слова: корінь, префікс, суфікс; схожості та/або розбіжності у лексичних системах рідної та іноземної мов [Олесюк 2018].

Іншомовна комунікативна компетенція має декілька складових частин, з формуванням яких тісно пов'язана лексична компетенція, яка, в свою чергу, є складовою іншомовної комунікативної компетенції. До складного утворення лексичної компетенції за думкою науковців входять наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний і рефлексивний. Лексичні знання є результатом успішного оволодіння основами всіх видів мовленнєвої діяльності. Лексичне знання це не тільки сукупність мовних відомостей про іншомовні слова, це також і знання програми дії зі словами, а саме певних стратегій поводження з іншомовною лексикою під мовної діяльності. Мовні навички уможливають оволодіння усним (аудіювання і говоріння) мовленням та читанням. Лексичні навички відіграють особливу роль у цьому процесі. В структурі змісту навчання провідна роль відводиться саме лексичному компоненту.

В методичній літературі прийнято розглядати навчання лексичної компетенції в три етапи. На першому етапі відбувається семантизація нового невідомого слова і первинне його відтворення. Введення цього слова відбувається без його перекладу і залежить від характеру даного слова. На даному етапі рідна мова є засобом семантизації, за умови що всі інші спроби виявилися неефективними. Проте головною умовою є така, що закріплення нового слова має бути переважно одномовним. Слід зауважити, що використання наочності позитивно впливає на закріплення зв'язків між

лексичною одиницею та її значенням. Перша стадія, під час якої відбувається введення слів з конкретним значенням, є найкращим етапом для використання наочності як засобу семантизації лексики. На наступних етапах використовується контекст, який поєднаний з аналізом слова по словотворчих елементах. Також аналізуються синонімічні та антонімічні ряди до даного слова, його етимологія, сім'я слів у поєднанні з перекладом та його дефініція. Саме на етапі семантизації зіставний підхід навчання набуває особливого значення. Рівень та якість сформованості ЛК студентів з ІМ1 дає можливість представляти студентам нові ЛО з ІМ3 через значення цих слів з ІМ1.

Наступний етап роботи з лексичним матеріалом називається «тренування». Протягом даного етапу відбувається створення міцних лексичних зв'язків, в обмежених тренувальних ситуаціях, які є однотипні та заздалегідь відомі.

Всі лексичні вправи діляться на дві категорії, спрямовані на: запам'ятовування слова, його семантики в єдності з вимовною і граматичною формами; формування сполучень слів смислового характеру.

Розглянемо приклади вправ першої категорії.

- Назвіть предмети, зображені на малюнку;
- Виберіть з ряду слів одне, яке відповідає ситуації або темі;
- Виберіть з ряду слів одне, яке не відповідає ситуації або темі;
- Утворіть з виділеними словами інші речення за зразком;
- Доповніть речення (заповніть пропуски) підходящими словами;
- Замініть виділені слова синонімами/антонімами;
- Задайте питання до виділеного слова;
- Дайте відповідь на питання, вживши новий лексичний матеріал заняття.

До наведених вправ також додаються лексичні ігри. Наведемо декілька прикладів лексичних ігрових вправ:

- Назвіть якомога більшу кількість слів з теми;
- Назвіть слово, дефініцію якого ви почуєте;

- «Поле чудес». На дошці креслять клітинки і учасники гри вгадують слово з теми, яка вивчається;
- Підберіть з наведених слів антоніми/синоніми/слово та його дефініцію;
- Зробіть речення більш складним використовуючи новий лексичний матеріал;
- Побудуйте речення з використанням нових лексичних одиниць заняття, які будуть про вас чи ваших знайомих.

Третій етап – це етап застосування нової лексики. На даному етапі від студентів очікується використання нових лексичних одиниць під час монологічного та діалогічного мовлення, розуміння нових лексичних одиниць під час прослуховування аудіозаписів і при читанні текстів.

Прийнято вважати, що володіння лексичним матеріалом ІМ ніяк не залежить від способу його введення, а в більшій мірі від характеру закріплення та від практики використання. Центральною ланкою в роботі над розвитком лексичної компетенції є другий і третій етапи, тобто етапи створення міцних та гнучких лексичних мовних навичок. *Лексичні мовні навички* – це а) зв'язок слухо-речемоторного образу слова і його значення; б) зв'язок слова з іншими словами іноземної мови у словосполученнях, створюваних в усному мовленні. Зміст на другому і третьому етапах складають умовно-мовні лексично спрямовані ситуативні і контекстні вправи.

Усі зазначені вище особливості знаходять своє відображення і під час вивчення ІМЗ. Особливого значення набуває використання зіставного підходу під час вивчення нових ЛО з ІМЗ. Розглянемо класифікацію ЛО за Є. Пасовим: лексичні збіги, значення яких повністю збігаються; їх кількість досить незначно в двох мовах; лексичні пари, у яких збігаються основні значення й частина додаткових; слова, у яких співпадають основні значення; слова, у яких не збігаються основні значення, але збігаються лише додаткові [Пасов 1977, с. 110]. Такий лексичний потенціал створює умови для використання зіставного підходу навчання ІМЗ в опорі на ІМ1.

Отже, головне під час формування лексичної компетенції – це досягти того, щоб студенти вміли користуватися вивченою лексикою під час оволодіння ІМ. вирішення цього завдання уможлиблюється двома аспектами: 1. Вживати лексику у своєму мовленні; 2. Розуміти лексику в мовленні інших.

Іншомовна лексична компетенція ІМЗ формується і базується на основних принципах формування ЛК з ІМ1. Саме така спорідненість систем уможлиблює використання зіставного підходу навчання ІМЗ за допомогою використання потенціалу лексичної компетенції з ІМ1. Зіставний підхід при вивченні ІМ сприяє інтенсифікації та удосконаленню іншомовної лексичної компетенції студентів. Зіставний підхід набуває своєї актуальності під час формування читацьких навичок студентів. В процесі читання текстів реалізується зіставний підхід на прикладі лексики, що і зумовлює актуальність нашого дослідження.

Читання іноземною мовою займає особливе місце серед інших видів мовленнєвої діяльності (МД) за поширенням, важливістю і доступністю. Вважається, що сформоване у студентів уміння читати – найбільш стійке і довготривале, на відміну від інших видів МД [Барабанова 2005, с. 16].

До переваг цього виду МД можна віднести і свободу вибору автентичних і в той же час посильних текстів завдяки Інтернету, що нескінченно привабливо для його користувачів. С. К. Фоломкина вважає, що приблизно 70% спеціалістів-філологів користуються з усіх видів МД, яким вони навчалися у вищій школі, саме читанням [Фоломкина 2005, с. 67].

До потенційного словника належать лексичні одиниці (ЛЮ) відомі читачеві (не належать до його рецептивного словникового запасу), але значення яких він може вивести, здогадатися про нього або згадати з ІМ1, коли зустрічається з ними у тексті. Існують три основні джерела потенційного словника:

1. *Незнайомі слова зі знайомим коренем* (або коренями у складених словах) та афіксами. У даному випадку досягається розуміння на основі знання про значення елементів, які входять до складу незнайомого

слова, що виникло в результаті словотворення або словоскладання. До цієї ж категорії належать слова, утворені за конверсією. Наприклад, при читанні англійського тексту можна зрозуміти незнайомі слова, утворені на основі знайомого кореня іменника head: headless, header, heady (словотворення – розуміння може бути досягнутим, якщо відоме значення афіксів); headway, headset, headstrong (словоскладання – розуміння може бути досягнутим, якщо відомо значення обох коренів); (конверсія – розуміння може бути досягнутим, якщо відомі закономірності словотворення за конверсією в іспанській мові) [Тарнопольський 2006, с. 75].

2. *Інтернаціональна лексика.* Студенти легко зрозуміють при читанні іспанські слова, схожі за формою і змістом, за звучанням зі словами рідною мовою, як наприклад gesto, bello gesto. Однак тут можливі деякі труднощі, пов'язані із так званими «фальшивими друзями перекладача» – інтернаціональними лексичними одиницями, які мають у мові, що вивчається зовсім інше значення, ніж у рідній мові. Наприклад іспанське слово: regular хоч і співзвучне з англійським словом «regular», проте має зовсім інше значення (див. Додаток Г).

3. *Здогадка за контекстом.* Студент читаючи зустрічає незнайому лексичну одиницю у нескладному для розуміння контексті. Ця ЛО не заважає розумінню контексту та може бути вивчена у тому значенні, про яке студент здогадався. Під час практики читання, викладачеві слід навчити студентів здогадуватися використовуючи свої внутрішні ресурси та ІМ1, а не словник. Щоб сформувані такі навички, слід з самого початку вивчення ІМ3 розвивати стратегію читання іншомовних текстів.

Отже, дуже важливим є навичка студентів здогадуватися про значення слова у контексті, спираючись на загальний контекст, знання з ІМ1, знання рідної мови, що інколи також може допомогти здогадатися про значення ЛО. Ця навичка допомагає студентам розвинути здогадку і розшири словниковий запас під час читання художніх текстів, а також допомагає розвивати здатність прогнозування, що є необхідною умовою для формування зрілого читача.

Доцільність та можливості розширення читацьких можливостей студентів на заняття з третьої ІМ (іспанської) за рахунок словникового запасу з ІМ1 (англійської) використовуючи зіставний підхід у процесі формування іншомовної лексичної компетенції з іспанської мови як ІМ3 в опорі на англійську мову як ІМ1 буде розглянуто у наступному розділі.

РОЗДІЛ 3 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОТЕНЦІЙНОГО СЛОВНИКА СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ЧИТАННЯ ТЕКСТІВ ІСПАНСЬКОЮ МОВОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗІСТАВНОГО ПІДХОДУ

3.1 Аналіз іспанських текстів для читання з точки зору наявності англомовної лексики як опори для розширення словникового запасу студентів з іспанської мови

Завдання даного підрозділу полягає в аналізі підручників та матеріалів для домашнього читання з іспанської мови як третьої іноземної для студентів 3 курсу мовних та немовних спеціальностей з точки зору можливості вивчення на його основі третьої іноземної мови із використанням зіставного підходу.

У Додатку Д (Див. Додаток Д) наведено зведену таблицю прикладів лексико-семантичних та лексико-граматичних помилок.

В теорії ми побачили, що є певна необхідність використання зіставного підходу у процесі вивчення ІМЗ. Ефективність навчального процесу в значній мірі обумовлюється наявністю сучасної навчально-методичної бази, а саме наявністю підручників, які адресувались би саме для навчання ІМЗ з урахуванням особливостей змісту ІМ1 і досвіду студентів. На превеликий жаль таких підручників не так багато. МОН України не пропонує для використання двомовні підручники або підручники із урахуванням зіставного підходу навчання. Але існують автентичні підручники (Alday U. O. «Colloquial Spanish 2», Dolly J. Young, Jane E. Berne «¡Vívelo! Beginning Spanish», Ana C. Jarvis «¡Hola, Amigos!» та інші), які дають можливість вивчати ІМЗ з опорою на ІМ1. Для аналізу пропонуємо підручник Francisca Castro Viúdez, Pilar Díaz Ballesteros, Ignacio Roderó Díez, Carmen Sardinero Francos «Español en Marcha», Olga Balboa Sánchez, Raquel García Prieto, Mercé Pujol Vila «¡A bordo!» та

матеріали для домашнього читання José Luis Oscar Ariza «Amnesia». Ці підручник розраховано на вивчення іспанської мови початківцями з урахуванням рідної мови студентів (у даному випадку, підручник розраховано для носіїв англійської мови). Підручник «Español en Marcha» складається з 10 уроків, містить значний комплекс вправ, який спрямований на формування іншомовної комунікативної компетенції, всі завдання подаються іспанською мовою, нові іспанські ЛО вводяться без перекладу чи пояснень, пояснення граматичного матеріалу здійснюється іспанською мовою. Підручник «¡A bordo!» складається з 12 уроків, також містить значний комплекс вправ, який спрямований на формування іншомовної комунікативної компетенції, всі завдання подаються іспанською мовою, нові іспанські ЛО вводяться без перекладу чи пояснень, пояснення граматичного матеріалу здійснюється іспанською мовою. У Додатку Е представлено приклади вправ із використанням зіставного підходу вивчення ІМЗ в опорі на ІМ1 (див. Додаток Е). Такий підручник може бути використаний як додатковий у процесі вивчення іспанської мови як ІМЗ в Україні.

Відповідно до іспанської мови як ІМЗ у вищому навчальному закладі для студентів мовних та немовних спеціальностей які вивчають іспанську мову як третю іноземну на 3 курсі першого та другого семестру використовують розроблені автором методичні рекомендації з вивчення дисципліни, які було розроблено на базі двох підручників: «¡A bordo!» та «Español en Marcha». Метою курсу є формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній і письмовій формах; вдосконалення вмінь та навичок читання, перекладу, вироблення навичок читання загальної інформації, ведення бесіди з повсякденної тематики, побутового листування.

Завданням дисципліни є набуття навичок практичного володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, зумовленої професійними потребами; одержування новітньої фахової інформації через іноземні джерела; користування усним монологічним та

діалогічним мовленням у межах побутової тематики; переклад з іноземної на рідну мову текстів загального характеру; формування основних вмінь використання знань на практиці під час ведення бесіди або спілкування по телефону в різноманітних цілях з урахуванням конкретних умов; ознайомлення з найбільш відомими зразками мовленнєвої поведінки під час діалогічного та монологічного мовлення [Куц 2021, с. 2].

У результаті вивчення дисципліни студент будуть знати лінгвокраїнознавчі реалії країни, мова якої вивчається; загальні терміни і поняття; стійкі словосполучення, які трапляються в текстах побутового характеру; норми етикету і мовної поведінки країни, мова якої вивчається; основні значення деяких службових слів та їх багатозначність; оволодіти навичками невідповідної розмовної іноземної мови; основні граматичні, фонетичні та лексичні особливості мови [Куц 2021, с. 3].

Також, студенти будуть уміти читати, розуміти і перекладати загальні тексти; працювати з різного виду словниками; читати про себе з метою одержання основної інформації з нових текстів загальної тематики; розбиратися в граматичних формах, конструкціях, зворотах; вести нескладні бесіди на теми, передбачені програмою; оформляти побутове листування та оголошення; аргументовано пояснювати значення іноземної мови для організації практичної діяльності спеціаліста [Куц 2021, с. 3].

Зміст дисципліни розкривається в наступних темах:

Тема 1. Antes de empezar. Перед тим як розпочнемо.

Тема 2. Saludos. Привітання.

Тема 3. Familia. Сім'я.

Тема 4. El trabajo. Робота.

Тема 5. La casa. Домівка.

Тема 6. Comer. Їжа.

Тема 7. El barrio. Околиці.

Тема 8. Salir con los amigos. Прогулянка з друзями.

Тема 9. De vacaciones. Відпустка.

Тема 10. La gora. Одяг.

Тема 11. Compras. Покупки.

Тема 12. Está lloviendo. Дощить.

Тема 13. ¿Te divertías? Тобі було весело?

Тема 14. Salud y enfermedad. Здоров'я та хвороби [Куц 2021, с. 3].

Структура дисципліни, назви змістовних модулів та кількість годин наведено у таблиці у Додатку А.

Теми семінарських/практичних/лабораторних занять із зазначенням кількості годин наведено у Додатку Б.

Під час розробки методичних рекомендацій запропоновані підручники іспанської мови було проаналізовано на наявність вправ, які мають зіставний характер в опорі на англійську мову. У рамках даних підручників не закладено зіставний підхід вивчення іноземної мови, але матеріали підручника дають таку самостійну можливість для викладача. Потенційна можливість використання позитивного впливу ІМ1 на вивчення ІМ3 в значній мірі залежить від змісту підручника для навчання ІМ3 [Ружин 2011, с. 74].

Як наслідок, обрані і частково адаптовані підручники через невідповідність кількості годин ІМ1 до навчального плану ІМ3 у конкретного курсу, ускладнює можливість засвоїти матеріал всіх уроків, зміст підручника не завжди відповідає віковим інтересам студентів і негативно впливає на стан мотивації до оволодіння студентами ІМ3. Формально МОН України в останні роки видає підручники для вивчення іноземної мови, з вказівками на їх призначення для вивчення ІМ3. Але це лише формальні відмітки, оскільки у змісті самих підручників немає жодного завдання на опору з ІМ1 на всіх рівнях мови [Ружин 2011, с. 74].

Під час підготовки методичних рекомендацій, було проаналізовано іспаномовний текст для домашнього читання, та розроблена зведена таблиця іспанських слів (або інтернаціональних), які схожі за звучанням чи написанням із англійськими словами, що, на нашу думку, полегшить розуміння та сприйняття тексту для читання. У Додатку Ж приводиться

зведена таблиця проведеного аналізу (Див. Додаток Ж).

Під час підготовки та розробки методичних рекомендацій з вивчення предмету та розробки робочої програми дисципліни «Третя іноземна мова» було враховано всі вимоги до робочих програм з вивчення іноземних мов. Таким чином, кожен урок включає подання нового лексичного матеріалу та вправи на його закріплення, тексти та завдання до нього та вправи для самостійного виконання. Навчальний матеріал спрямований на формування світоглядних позицій, креативного мислення та відстоювання власної думки. Студентам пропонуються думки їхніх іспанських однолітків щодо актуальних проблем сучасного життя, проблем та шляхів захисту навколишнього середовища, міжособистісних стосунків, проведення вільного часу, сім'я та інше. Методичні рекомендації сконструйовано відповідно до комунікативно-діяльнісного підходу, за яким оволодіння іноземною мовою розглядається як процес формування в студентів умінь і навичок спілкування в усній та писемній формі.

Під час аналізу лексики даного підручника для студентів 3 курсу було встановлено, що семантизація ЛО не відокремлена від загальних текстів та навчальних матеріалів, тому саме на етапі презентації нових ЛО використання зіставного підходу навчання ІМЗ набуває своєї актуальності. Матеріали підручника не пропонують опору на англійську мову. Використання зіставного підходу на занятті іспанської сприятиме створенню більш мотивованого ставлення до вивчення іноземної мови та до поглиблення знань як з ІМЗ, так і з ІМ1.

3.2 Обґрунтування комплексу вправ для розширення словникового запасу студентів з іспанської мови в опорі на відомі слова з англійської мови і їх апробація

У попередньому розділі було проведено аналіз підручників, адресованих студентам 3 курсу в якості підручника для ІМЗ, проаналізовано лексичне наповнення підручників та матеріалів для домашнього читання. Проведений аналіз підручників з іспанської мови для студентів 3 курсу свідчить про відсутність будь-якої опори на попередні знання англійської мови та на потенційне використання зіставного підходу навчання ІМЗ.

У цьому підрозділі буде представлено комплекс вправ із врахуванням зіставного підходу навчання та проведена дослідна перевірка ефективності навчання іспанської мови як ІМЗ на базі ІМ1 (англійської) з врахуванням зіставного підходу для розвитку читацьких навичок студентів. В ході дослідного навчання планується підтвердити думку, що використання зіставного підходу при роботі над розширенням словникового запасу студентів під час читання текстів іспанською мовою як ІМЗ сприяє оптимізації процесу оволодіння студентами ІМЗ за рахунок мотивованої роботи при засвоєнні лексичного матеріалу, а також формуванню мотивованого ставлення до оволодіння трьома іноземними мовами.

В ході аналізу підручників на предмет можливості та доцільності опори на ІМ1 при вивченні ІМЗ та на ступінь реалізації зіставного підходу було встановлено – враховуючи той факт, що зіставний підхід є нереалізованим у досліджуваних підручниках, вважаємо необхідним розробку, обґрунтування, презентацію та апробацію комплексу вправ, що сприятимуть використанню знань з англійської мови в якості опори на етапі формування лексичної компетенції з іспанської мови як ІМЗ з опорою на ІМ1 (англійську).

Пропонуємо розглянути наступні комплекси *вправ на семантизацію на рівні ізольованих слів загального кореня*:

- підберіть до іспанських слів із лівої колонки їх українські еквіваленти, опираючись на знання англійської мови (вправа подається студентам лише іспанською мовою):

Actor - актор
 actriz - актриса
 acuario - акваріум
 aeropuerto - аеропорт
 agresión - агресія
 álbum - альбом
 alergia - алергія
 alfabeto - алфавіт
 amuleto - амулет
 análisis - аналіз
 análogo - аналог
 anécdota - анекдот
 anomalía - аномалія
 anónimo - анонім
 aparato - апарат
 apetito - апетит
 arquitecto - архітектор
 autobús - автобус
 avería - аварія
 banco - банк
 biblioteca - бібліотека
 café - кофе
 carnaval - карнавал
 champú - шампунь
 chocolate - шоколад
 continente - континент
 cúpula - купол
 dragón - дракон
 egoísta - егоїст
 ensalada - салат
 estatua - статуя
 fruta - фрукт
 grado - градус
 guitarra - гітара
 idiota - ідіот
 interés - інтерес
 línea - лінія
 litro - літр
 mandarina - мандарин
 metal - метал
 ministro - міністр
 minuto - мінута

número - номер
 océano - океан
 oliva - оливка
 partido - партія
 piloto - пілот
 pingüino - пінгвін
 plástico - пластик
 profesión - професія
 reclamo - реклама
 religión - релігія
 reptil - рептилія
 romántico - романтика
 soldado - солдат
 sopa - суп
 suéter - светр
 teatro - театр
 teléfono - телефон
 televisor - телевізор
 temperatura -
 температура
 temprano - рано
 tigre - тигр
 vena - вена
 ventilador - вентилятор
 vino – вино
 Luna-Луна
 pública-публіка
 Bar-Бар
 doctor-доктор
 tractor-трактор
 matemática-
 математика
 bazar-базар
 América-Америка
 crisis-криза
 visa-віза
 radio-радіо
 drama-драма
 formula-формула
 cultura-культура
 terror-терор
 capitán-капітан

plan-план
 gol-гол
 sistema-система
 literatura-література
 musica-музика

- виділіть із наведених нижче іспанських слів слова загального кореня з англійськими та виведіть їх значення без допомоги словника;

Adversario	Adversary
Aniversario	Anniversary
Arbitrario	Arbitrary
Comentario	Commentary
Complementario	Complementary
Contrario	Contrary
Diario	Diary
Glosario	Glossary
Estuario	Estuary
Primario	Primary
Rosario	Rosary
Salario	Salary
Secretario	Secretary
Solitario	Solitary
Vocabulario	Vocabulary
Temporario	Temporary

- чи збігаються значення наступних слів в іспанській та англійській мовах. Якщо значення не збігаються, то зафіксуйте їх у своїх словниках.

Arcada, artículo, baba, bacalao, banco, banda, batería, beneficio, borde, brillante, broma, bruto, cacao, cacha, cal, calzones, canícula, el capital, la carrera, una carta, una caseta, un cedro.

Далі наведемо *приклад* завдань до вправ на рівні окремих речень:

- підберіть відповідні еквіваленти до підкреслених слів загального кореня з англійськими і перекладіть речення рідною мовою;

- виділіть слова загального кореня і перекладіть речення рідною мовою, використовуючи слова загального кореня з англійськими словами як опору для розуміння.

Також, нами було розроблено *вправи на впізнання та семантизацію слів загального кореня на рівні тексту*. Наведемо приклади завдань з таких вправ:

- прочитайте про себе текст, виділіть в ньому слова, які на ваш погляд відповідають відомим вам словам на англійській та рідній мовах. Встановіть їх значення;

- спираючись на значення наступних англійських слів, визначте що означають схожі іспанські слова з тексту, згадайтеся про тематику та зміст тексту;

- уточніть переклад легко «впізнаваних» іспанських слів з тексту з опорою на двомовний словник, чи збігаються їхні значення зі значеннями аналогічних слів рідної та англійської мов;

- визначте значення даного слова з тексту, за допомогою визначення на англійській мові;

- дайте англійські відповідники виділеним в тексті словами, порівняйте і визначте їх відмінності в орфографії;

- знайдіть у тексті слова, відповідні до слів рідної мови. Прочитайте їх правильно іспанською мовою;

- перегляньте текст і виділіть в ньому слова загального кореня з англійською та інтернаціональну лексику;

- випишіть із тексту іспанські слова, які мають загальний корінь з англійськими словами і відповідні до наведених українських слів;

- перекладіть фрагменти тексту, використовуючи слова загального кореня з англійськими словами і інтернаціональну лексику, як основу для розуміння;

- випишіть із тексту слова загального кореня, які мають графічну схожість з англійськими еквівалентами, а також інтернаціональні слова;

- знайдіть в тексті слова загального кореня з англійськими. Виділіть в них регулярні міжмовні відповідники і випишіть їх.

А також, слід відмітити *вправи, спрямовані на зорове сприйняття цілих слів і на мовну здогадку за домінуючими ознаками* (словотворчими моделями, схожістю зі словами інших мов):

- вкажіть відмінності в структурі слів англійської та іспанською мов, перекладіть ці слова;
- у тексті є географічні назви. Прочитайте їх правильно і знайдіть їх відповідності в рідній та англійській мовах.

Важливими є *вправи для роботи над «помилковими когнатами» (споріднені слова)*. Викладач дає зразки помилкових когнатів. Їх запам'ятовування полегшує навчання читання, адже студентам буде легко виділити їх в тексті та перекласти.

1) Вправи на впізнавання на рівні ізольованих слів:

- порівняйте значення даних іспанських і англійських слів, які мають загальний корінь, але різні значення та запам'ятайте їх.

2) Вправи на рівні окремих речень.

- перекладіть наступне речення українською, звертаючи увагу на іспанські слова, які зовні схожі на англійські.

3) Вправи на впізнання та семантизацію слів на рівні тексту:

- знайдіть в тексті значення наступних «хибних друзів перекладача» та запам'ятайте їх.

- випишіть із тексту окремі слова з загальним коренем в англійській та українській мовах, значення яких співпадають і не співпадають з англійськими та українськими;

- знайдіть в тексті іспанські слова, які мають загальний корінь з англійськими але не співпадають з ними за значенням. Запам'ятайте ці слова.

Комплекс вправ для дослідного навчання з розширення словникового запасу студентів з ІМЗ із застосуванням зіставного підходу навчання ІМЗ (іспанської) в опорі на ІМ1 (англійську) складається з типових вправ, які наведено нижче:

- знайдіть слова у тексті які схожі з англійськими;

- порівняйте переклади таких слів;
- дайте відповіді іспанською мовою (питання поставлено англійською);
- перекладіть слова без словника (слова іспанською схожі на англійські форми);
- складіть речення іспанською мовою з поданих слів англійською;
- поєднайте колонки (ліва колонка містить слово англійською, права колонка – тлумачення іспанською).

3.3 Апробація ефективності комплексу вправ для розширення словникового запасу студентів з іспанської мови в опорі на відомі слова з англійської мови

Дослідне навчання базується на проведенні навчання за запропонованою методикою. Воно дає сумарні показники, які, проте, характеризуються достатньою надійністю завдяки тому, що дослідження проходить протягом певного часу і здійснюється як певна модель опанування відібраних тем.

За умовами та методикою проведення дослідне навчання було природнім, відкритим, вертикально-горизонтальним і складалося з двох етапів. Вертикальний характер дослідного навчання дав змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленої методики використання зіставного підходу навчання ІМЗ студентами філологічних спеціальностей. Горизонтальний характер експерименту полягав у порівнянні двох моделей навчання ІМЗ. Беручи за основу теоретичні положення, розглянуті в перших двох розділах дослідження, ми сформулювали таку гіпотезу дослідного навчання: високого рівня сформованості лексичної компетенції при вивченні ІМЗ студентами можна досягти при використанні зіставного підходу навчання в опорі на ІМ1. Теоретичні положення розробленої методики лягли в основу

формулювання дослідного навчання. Високий рівень сформованості лексичної компетенції студентів з ІМЗ (іспанської) із застосуванням зіставного підходу навчання досягається за таких умов: 1) використання матеріалу з урахуванням його зіставного (компаративного) потенціалу, 2) застосування організаційних форм роботи, які відповідають цілям навчання, 3) використання в повному обсязі розробленої системи вправ, що забезпечує послідовне вилучання та розуміння зіставного підходу навчання ІМЗ в опорі на ІМ1 студентами.

Основною метою дослідного навчання була перевірка ефективності використання зіставного підходу навчання ІМЗ у процесі розширення словникового запасу студентів під час читання текстів іспанською мовою як ІМЗ. Для реалізації дослідного навчання були визначені такі конкретні завдання: розробити матеріали для проведення двох етапів дослідного навчання і перевірки вихідного та досягнутого рівнів володіння ІМЗ та сформованості лексичної компетенції з ІМ1 та ІМЗ його учасників; з'ясувати наскільки вільно студенти вміють користуватись знаннями ІМ1 у процесі вивчення ІМЗ; провести контрольний зріз на початку кожного етапу навчання, підрахувати та інтерпретувати його результати; провести дослідне навчання на основі розробленої в дослідженні методики; провести контрольний зріз в кінці кожного етапу дослідного навчання, підрахувати та інтерпретувати результати дослідного навчання; порівняти ефективність двох варіантів навчання. Перевірка запропонованої методики проводилась відповідно до наступних етапів дослідження:

1) Організація дослідного навчання: визначити вихідний рівень сформованості лексичної компетенції студентів з ІМЗ та ІМ1, проведення контрольного зрізу 1.

2) Проведення дослідного навчання на основі розробленої методики: проведення дослідного навчання; проведення контрольного зрізу 2, 3.

3) Опрацювання отриманих даних: математичне опрацювання даних; констатація та інтерпретація результатів дослідного навчання; висновки.

Дослідне навчання проводилося в умовах природного навчального процесу на базі факультету іноземної філології Донецького національного університету імені Михайла Туган-Барановського зі студентами 3 курсу напряму «Мова та література» та «Переклад», та з викладачами кафедри викладання іноземної мови у вересні – грудні 2021 р.н. В дослідному навчанні брали участь одна група студентів ФЛ-19, поділена на дві підгрупи (ЕГ – експериментальна група (10 студентів), КГ – контрольна група (12 студентів). Навчання здійснювалось на заняттях з іспанської мови як ІМЗ згідно з розробленою методикою навчання. Загалом в дослідному навчанні взяли участь 22 студенти.

Констатуючий етап проводився протягом одного заняття на початку навчального семестру (1 семестр 3 року навчання) та під час спостереження за діяльністю студентів на заняттях з ІМЗ (іспанської). Його метою було встановити вихідний рівень лексичних знань студентів із застосування зіставного підходу навчання.

Для проведення дослідження та контрольного зрізу 1 на цьому етапі було використано текст «Mi amigo» та список слів до нього (див. Додаток І). Було розроблено список слів (17) для студентів 3 курсу. Цей список вміщує 17 слів (Important – важливий, family – родина, necessary – необхідно, school – школа, difficult – складний, institute – інститут, to be interesting – є цікавим, career – кар'єра, erudite – ерудит, energetic – енергійний, angel – ангел, problems – проблеми, sport – спорт, company – компанія, person – людина, responsible – відповідальний, comprehension – розуміння), які подано українською мовою, студентам потрібно перекласти англійською мовою.

Під час обробки результатів тесту, 9 студентів переклали 13 слів, 7 студентів – 9 слів, 6 студентів – 7 слів.

Після перекладу слів студенти читають тексти з підкресленими іспанськими словами у даному тексті. Відібрані слова іспанською мовою схожі за написанням та значенням на слова англійською мовою. Учні виписують слова та порівнюють з англійськими. Отримані результати свідчать

про середній рівень знань студентів з ІМ1 та ІМ3 до початку залучення зіставного підходу до навчання іспанської мови як ІМ3.

Дослідне навчання (процес застосування розробленої методики та комплексу вправ) проводився протягом 1 семестру 2021 навчального року. Його метою було отримати підтвердження можливості та результативності використовувати зіставний підхід навчання під час вивчення ІМ3 (іспанської) в опорі на ІМ1 (англійську). При цьому навчання проводилось з використанням зіставного підходу та розробленого комплексу вправ до основного підручника з іспанської мови як ІМ3, тобто учні мали змогу використовувати лексичні знання з англійської мови як ІМ1 при вивченні подібних тем на занятті іспанської мови як ІМ3. Дослідне навчання проводилось в експериментальній групі (10 студентів), а інша контрольна група (12 студентів) працювала за стандартною методикою.

Для проведення дослідження на контрольному етапі було використано текст «Los deportes» та комплекс завдань до нього в рамках контрольного зрізу 2 (див. Додаток К). Були розроблені завдання (6 завдань) на перевірку розуміння прочитаного тексту. Також потрібно було виявити слова іспанською мовою, які схожі на слова англійської мови (в тексті заплановано 24 слова). Метою контрольного етапу було отримання попередніх результатів дослідного навчання з залученням зіставного підходу навчання ІМ3 з опорою на знання ІМ1. Отже, загальна кількість правильних відповідей для слів для студентів 3 курсу оцінювалась в 24 бали.

Під час аналізу результатів експериментальної групи студентів було з'ясовано, що 5 студентів знайшли 18 слів, 3 студенти – 16 слів та 2 студенти – 12 слів. Студенти контрольної групи знайшли: 5 студентів – 12 слів, 5 студентів – 9 слів, 2 студенти – 8 слів. Отримані результати свідчать про високий рівень знань студентів експериментальної групи після використання зіставного підходу навчання іспанської мови як ІМ3.

На завершальному етапі дослідного навчання було проведено контрольний зріз 3. Було використано текст «*En el centro comercial*» та

комплекс завдань до нього (див. Додаток Л). Були розроблені завдання (6 завдань) на перевірку розуміння прочитаного тексту. Також потрібно було виявити слова іспанською мовою, які схожі на англійську мову (в тексті заплановано 36 слів). Метою контрольного етапу було отримання результатів дослідного навчання з залученням зіставного підходу навчання ІМЗ з опорою на знання ІМ1. Отже, загальна кількість правильних відповідей для слів для студентів 3 курсу оцінювалась в 36 балів.

Під час аналізу результатів студентів експериментальної групи було з'ясовано, що 4 студентів знайшли 27 слів, 4 студенти – 24 слів та 2 студенти – 20 слів. Студенти контрольної групи знайшли: 5 студентів – 22 слів, 3 студенти – 18 слів, 4 студенти – 15 слів. Отримані результати свідчать про високий рівень знань студентів експериментальної групи після використання зіставного підходу навчання іспанської мови як ІМЗ. Таким чином, результати проведення дослідного навчання дають змогу спостерігати значний прогрес у оволодінні ЛО з опорою на ІМ1.

Ми можемо зробити висновок, що в обраних групах однаковий якісний показник сформованості загальної комунікативної компетенції з ІМ1 та ІМЗ. Дослідне навчання здійснювалось згідно з запропонованим комплексом вправ (підрозділ 3.2). Як експериментальна, так і контрольна групи опановували однакові теми, що йшли за навчальним планом і базуються на абсолютно ідентичному мовному матеріалі, але за різними методиками. Для дослідного навчання був відібраний матеріал з використанням зіставного підходу навчання ІМЗ студентів мовних спеціальностей.

Результати дослідного навчання з використанням комплексу вправ, що був складений з урахуванням усіх вимог, викладених вище, показали, що такий комплекс забезпечує активне розширення словникового запасу студентів під час вивчення ІМЗ (іспанської) із урахування знань з ІМ1 (англійської). У таблиці 3.1 показані результати контрольного зрізу 1 у порівнянні з результатами контрольного зрізу 2 і 3. Процентне відношення результатів було визначено методом загальної пропорції відносно 100%.

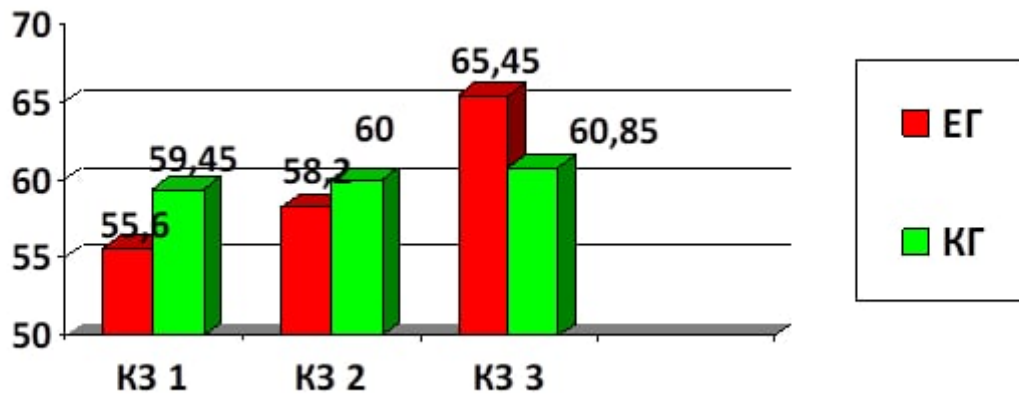
Результати дослідного навчання

Види зрізів	Контрольний зріз 1 (%)	Контрольний зріз 2 (%)	Контрольний зріз 3 (%)	Відносний рівень розширення словникового запасу і різниця (%)
Групи				
ЕГ 1 (10 студентів)	55,6	58,2	65,45	+ 9,8
КГ (12 студентів)	59,45	60	60,85	+ 1,4

Як свідчать результати контрольного зрізу 3, відносний рівень розширення словникового запасу студентів з ІМЗ в експериментальній групі становив 9,8%, а у контрольній групі + 1,4%. Середній показник експериментальної групи склав 58,2%, у контрольному зрізі 1 він становив 55,6%. У контрольній групі середній результат залишився майже незмінним і становив 60,85%, порівняно з контрольним зрізом 1 – 59,45%. Зіставлення результатів розширення словникового запасу студентів під час вивчення ІМЗ із залученням зіставного підходу навчання у студентів експериментальної і контрольної груп представлено в діаграмі, де ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група, КЗ 1 – контрольний зріз 1, КЗ 2 – контрольний зріз 2, КЗ 3 – контрольний зріз 3 (див. Рисунок 3.1), з якого видно, що значно вищого рівня розвитку лексичної компетенції у процесі вивчення ІМЗ із застосуванням зіставного підходу досягли студенти експериментальної групи, порівняно зі студентами з контрольної групи.

Рисунок 3.1

Результати дослідного навчання



Також була запропонована анкета для студентів 3 курсу, які почали вивчати іспанську мову як ІМ3, а англійську мову вивчають як ІМ1 (5 питань):

- Чи сподобалось Вам вивчення іспанської мови з порівнянням слів з англійської мови? Якщо так, то чим саме?
- Чи допомогли Вам знання з англійської мови під час вивчення нових слів з іспанської мови? Наведіть приклади.
- Чи виникло бажання вивчити більше нових слів з англійської та іспанської мов?
- Чи потрібно знаходити подібні слова в іспанській та англійській мовах? Якщо так, то для чого?
- Чи будите Ви продовжувати таке паралельне вивчення іспанської мови в опорі на знання з англійської мови?

Аналіз позитивних відповідей на питання до тесту дає змогу підтвердити ефективність залучення зіставного підходу навчання та лексичних знань з ІМ1 під час вивчення ІМ3. Отже, наведені дані для студентів EG групи показують зростання компаративних умінь з іспанської мови з опорою на англійську.

На основі проведеного дослідного навчання та отриманих результатів навчання сформульовані такі методичні рекомендації до розширення словникового запасу студентів під час вивчення третьої іноземної мови. З метою ефективного формування лексичної компетенції з ІМ3 необхідно дотримуватися наступних обов'язкових умов організаційного та методичного характеру:

1) Формування лексичної компетенції з ІМЗ в опорі на знання з ІМ1 варто починати на початковому етапі вивчення ІМЗ студентами мовних спеціальностей, коли у студентів сформований високий рівень володіння ІМ1, тобто на третьому курсі вищих навчальних закладів.

2) Потрібно спланувати та організувати двомовну роботу студентів мовних спеціальностей відповідно до програмових вимог вивчення ІМЗ у вищій школі.

3) Організувати навчання з курсу «Третя іноземна мова» із використанням зіставного підходу навчання.

4) Важливо постійно підтримувати позитивний психологічний клімат на занятті, стимулювати та мотивувати двомовну роботу студентів.

5) Необхідно працювати чітко за розробленою методикою, яку практично реалізовано у розроблених матеріалах з розширення словникового запасу студентів під час читання текстів з ІМЗ в опорі на ІМ1, тобто виконувати всі завдання у тому порядку, в якому вони представлені.

На основі проведеного дослідження можна стверджувати, що за дотримання умов, сформульованих вище, розширення словникового запасу студентів з ІМЗ із використанням зіставного підходу навчання буде ефективним.

Таким чином, в ході дослідної перевірки було підтверджено висунуту гіпотезу про те, що використання зіставного підходу при роботі з розширенням словникового запасу студентів на заняттях з ІМЗ сприяє оптимізації процесу оволодіння студентами ІМЗ за рахунок мотивованої роботи при засвоєнні лексичного матеріалу, а також формуванню мотивованого ставлення до оволодіння трьома іноземними мовами. Це свідчить про доцільність та ефективність запропонованої методики роботи з формування іншомовної лексичної компетенції з ІМЗ студентів мовних спеціальностей вищої школи. Доцільність та ефективність запропонованої методики позитивно відбилися на всіх етапах навчальної діяльності, результатом якої було підвищення рівня сформованості іншомовної лексичної

компетенції студентів у процесі вивчення ІМЗ із застосуванням зіставного підходу навчання. На основі проведеного дослідження можна стверджувати, що за дотримання умов, сформульованих вище, розширення словника студентів з ІМЗ із застосуванням зіставного підходу навчання буде ефективним.

ВИСНОВКИ

В результаті дослідження в дипломній роботі було зроблено такі висновки:

Орієнтація України на гуманітаризацію освіти й інтеграцію вітчизняної системи освіти з європейською призвели до перегляду методичної бази освіти в цілому. У рамках цієї концепції формування мовної особистості розглядається як основна мета вивчення іноземної мови і передбачає розвиток вторинної картини світу під час вивчення третьої іноземної мови. В умовах сучасного розвитку освітньої галузі виникла об'єктивна потреба спрямувати зміст навчання на досягнення належного рівня комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей у процесі вивчення ІМЗ (іспанської) в опорі на досвід ІМ1 (англійської).

На сучасному етапі вирішального значення набуває той факт, що студенти мовних спеціальностей повинні володіти ІМ як засобом міжкультурної комунікації, що припускає необхідність формування в них лексичної компетенції. Зміни, що відбуваються в нашій країні, а саме поступове перетворення її у відкрите суспільство, не могли не вплинути на соціальний статус ІМ. Істотно змінився соціальний контекст вивчення ІМ1 та ІМЗ. Одним із підходів, у якому співвідносяться моделі ефективного паралельного вивчення двох іноземних мов, є компаративний або зіставний підхід. Зіставний підхід – це сукупність прийомів дослідження й опису мови через її системне порівняння з іншою мовою з метою виявлення її специфіки. Зіставний підхід навчання є домінуючим у процесі вивчення ІМЗ.

В ході аналізу було зазначено, що для створення системи розширення словникового запасу студентів з ІМЗ, яка б відповідала європейським освітнім стандартам, необхідно дотримуватися сучасних дидактичних та методичних принципів, методів та прийомів навчання ІМ, які закладено в нових програмах

для вищої школи. Розглянуте питання засад формування іншомовної лексичної компетенції студентів з ІМЗ слугує підставою стверджувати, що ці принципи є традиційними і не враховують використання зіставного підходу навчання ІМЗ.

Для України складність у навчанні ІМЗ у вищій школі полягає у тому факті, що, не дивлячись на соціальний попит, програми з ІМЗ ще далекі від досконалості. Практика навчання декількох іноземних мов не є новою для абсолютної більшості вишів. Дається взнаки недостача досвіду у викладанні, формуванні програм, у спеціальних підручниках, створених саме для навчання ІМЗ. Ситуація покращується завдяки активному використанню досвіду зарубіжних шкіл та автентичних підручників. Залишається відкритим питання підготовки підручників з іноземної мови як третьої взагалі і зокрема з урахуванням саме досвіду з ІМ1.

Особливе значення для навчання ІМЗ набуває компаративний або зіставний підхід, суть якого полягає в усвідомленні студентами істотних подібностей і відмінностей у системах мов, які вивчаються, і на цій основі формування умінь знаходити способи раціоналізації процесу навчання і засвоєння ІМЗ. Досвід у вивченні ІМ1 дає можливість здійснювати позитивний перенос вже отриманих знань, умінь і навичок в область навчання ІМЗ, а також дозволяє порівнювати мови на різних рівнях: фонетичному, лексичному, граматичному, орфографічному, соціокультурному. Зіставний підхід при вивченні ІМЗ створює умови для інтенсифікації процесу навчання для досягнення його результативності.

Підручник відіграє велику роль у вивченні іноземної мови, зокрема, спосіб викладення матеріалу є важливим фактором, який впливає на успішність цього процесу. Результати аналізу змісту підручника, що є базовим у навчанні іспанської мови як третьої для студентів 3 курсу мовних спеціальностей «Español en marcha» та «¡A bordo!» показали, що дані підручники не містять посилань на знання з ІМ1 (англійської), відсутні вправи, які б були побудовані на зіставному підході, що обмежує розвиток пошукової

діяльності у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції, а особливо інтенсифікацію процесу формування лексичної компетенції з ІМЗ.

Для перевірки ефективності опори на словниковий запас з ІМ1 під час розширення словникового запасу з ІМЗ було проведено дослідне навчання. Для проведення такого навчання було розроблено комплекс вправ із урахуванням зіставного підходу навчання ІМЗ, а також враховані особливості зв'язку ІМЗ (іспанської) та ІМ1 (англійської). Важливим є навичка студентів здогадуватися про значення невідомих слів за допомогою використання формальних опор в тексті або загального контексту. Саме ця здатність дозволяє непомітно розширити словниковий склад студентів під час читання. При наявності цієї здатності, у студентів розвивається здатність прогнозувати, що є необхідною для міжкультурної іншомовної комунікації.

Статистичні дані результатів дослідного навчання підтвердили висунуту гіпотезу про те, що використання зіставного підходу при роботі з розширення словникового запасу студентів на заняттях з ІМЗ сприяє оптимізації процесу оволодіння студентами ІМЗ за рахунок мотивованої роботи при засвоєнні лексичного матеріалу з ІМ1, а також формуванню мотивованого ставлення до оволодіння двома або трьома іноземними мовами. Отже застосування розробленої методики є доцільним для розширення словникового запасу студентів у процесі вивчення третьої іноземної мови.

Теоретичні та практичні результати цієї роботи можуть бути використані у дослідженнях, присвячених проблемам навчання ІМ1 та ІМЗ. Подальшим напрямом роботи буде створення на основі запропонованої методики моделі формування граматичної компетенції з ІМЗ (іспанська) з досвіду ІМ1 (англійська) з використанням зіставного підходу для студентів мовних спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Б.М. Контрастивна лінгвістика. *Енциклопедія Сучасної України* / гол. редкол. : І.М. Дзюба та ін. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2014.
URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=5046 (дата звернення: 24.08.2021).
2. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
3. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: синонимические средства языка. Москва : Наука, 1974. 368 с.
4. Барабанова Г.В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному вnz : монографія. Київ : ІНКОС, 2005. 315 с.
5. Барышников Н.В. Французский как второй иностранный в средней школе и особенности его преподавания. *Иностранные языки в школе*. 1998. № 5. С. 25–30.
6. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск : Титул, 2001. 48 с.
7. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы. *Иностранные языки в школе*. 2002. № 2. С. 11–15.
8. Бим И.Л., Афанасьева О.В., Радченко О.А. К проблеме оценивания современного учебника иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 1999. № 6. С. 13–17.
9. Биркун Л.В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*. 1996. № 2. С. 3–8.
10. Биркун Л.В. Як зробити підручник сучасним?: Критерії оцінювання НМК з іноземної мови для загальноосвітніх шкіл. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2004. № 2. С. 28–32.

11. Веремієнко С.Я., Корсун Ю.О. Поняття білінгвізму, його різновиди та застосування в процесі навчання. URL: [http:// www.nbu.gov.ua/article.html?id=6747#22/](http://www.nbu.gov.ua/article.html?id=6747#22/) (дата звернення: 24.08.2021).
12. Вишневський О.І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. Київ : Знання, 2011. 206 с.
13. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя. Москва : АРКТИ, 2000. 165 с.
14. Ганжара И.В. Виды речевой деятельности, активная методика обучения и коммуникативная компетенция. 2015. URL: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=3614#22/> (дата обращения: 24.08.2021).
15. Гез Л.Г. Роль графической опоры в усвоении языкового материала взрослыми. *Теоретические и экспериментальные исследования в области обучения иноязычной речевой деятельности*. Москва, 1977. Вып. 117. С. 18–32.
16. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. українського видання д-р пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
17. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва : Просвещение, 1991. 222 с.
18. Золотарева Т.А. Дидактические основы обучения второму иностранному языку. *Иностранные языки*. 2005. №2. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/310386> (дата обращения: 24.08.2021).
19. Игна О.Н. Обучение второму иностранному языку в школе. *Педагогические науки*. 2007. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-vtoromu-inostrannomu-yazyku-v-shkole> (дата обращения: 24.08.2021).
20. Исланкина Г.П. Использование приемов сравнительно-сопоставительного метода при обучении школьников французскому языку как второму иностранному на базе английского языка. 2011.

URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-146342.html> (дата обращения: 16.09.2021).

21. Каниболоцька О.А. Друга іноземна мова (іспанська) : навчальна програма 1 курсу. Запоріжжя : ЗНУ, 2013. 9 с.

22. Китроская И.И. Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку. Москва : Наука, 1970. 254 с.

23. Колкер Я.М., Устинова У.С. Роль родного языка в обучении иностранному. *Иностранные языки в школе*. 2004. № 2. С. 20–27.

24. Комарова Ж.Т. Испанский для всех : учебное пособие на испанском языке. Москва : Менеджер, 2010. 464 с.

25. Кричевський К.С. До питання про зміст лексичних правил у навчанні іноземної мови. *Іноземні мови в школі*. 1998. № 4. С. 23–30.

26. Кузьменко Ю.В. Вправи для формування лексичних навичок. *Бібліотека журналу «Іноземні мови»*. 2003. № 4. С. 21–25.

27. Кульчицька Н.О. Особливості явища інтерференції у процесі навчання англійської мови як другої іноземної у філологічному ВНЗ. 2017. URL: <http://www.nbu.gov.ua/article.html?id=37894#92/> (дата звернення: 24.08.2021).

28. Куц М.О. Робоча програма дисципліни «Іспанська мова». 2021. URL: https://donnuet.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/11_ispanska-mova.pdf (дата звернення: 04.02.2022)

29. Литвинова Ю.М. Проблема интерференции в обучении иностранным языкам. *Сборник материалов научно-практической конференции*. Екатеринбург, 2009. Вып.1. С. 93–98.

30. Ложные друзья переводчика. URL: <http://www.studyspanish.ru/grammar/language/> (дата обращения: 26.09.2021).

31. Ложные друзья переводчика. Испанский язык. URL : <http://multilinguablog.com/2011/05/25/lozhnye-druzya-perevodchika-ispanskij/> (дата звернення: 24.08.2021).

32. Манакин В.Н. Сопоставительная лексикология. Київ : Знання, 2004 . 326 с.
33. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справочное пособие / Е.А. Маслыко и др. 9-е изд., Минск : Высшая школа, 2004. 522 с.
34. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2005. 328 с.
35. Ніколаєва С.Ю., Петрашук О.П., Бражник Н.О. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов. Київ : Ленвіт, 1996. 90 с.
36. Нуждин Г., Экстремера К. Español en vivo : учебник испанского языка. Москва : Айрис Пресс, 2007. 518 с.
37. Олесюк Л.В. Зміст формування іншомовної лексичної компетенції. 2018. URL : https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00891076_0.html (дата звернення: 24.08.2021).
38. Основы методики преподавания иностранных языков : учебник / под. ред. В.Бухбиндера, В.Штрауса. Київ : Вища школа, 1986. 335 с.
39. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. Москва : Русский язык, 1977. 214 с.
40. Практичний курс другої іноземної мови (іспанської) : навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності / упоряд. : О.А. Каніболоцька, Ю.О. Шовкопляс. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 101 с.
41. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов / кер. автор. кол. В.Г. Редько. Київ : Перун, 2005. 60 с.
42. Редько В., Басай Н., Мельник І. Концепція навчання іноземних мов у середній загальноосвітній 12-річній школі. Книга вчителя іноземної мови : довідкове методичне видання. Харків : Торсінг Плюс, 2007 240 с.
43. Редько В., Береславська В. Іспанська мова. ¡Hola Español! Київ : Генеза, 2010. 133 с.

44. Реформатский А. А. Введение в языкознание. Москва. АСПЕНТ ПРЕСС. 1996. 275 с. URL : bsu.ru/content/page/1415/hecadem/reformatsky_aa/reformatsky.pdf (дата звернення: 24.08.2021).
45. Реформатский А.А. Введение в языковедение. Изд. 4-е, испр. и доп. Москва : Просвещение, 1967. 657 с.
46. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва : Просвещение, 1991. 287 с.
47. Ружин К.М. Особливості статусу і змісту навчання іноземної мови як другої спеціальності на факультетах іноземної філології вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми педагогіки: методика, теорія і практика*. Горлівка, 2006. Вип. 3, Ч. I. С. 240–251.
48. Ружин К.М. Реалізація зіставного підходу при вивченні другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах. *Вісник Запорізького національного університету*. Запоріжжя, 2011. № 3 (16). С. 69–74.
49. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. Москва : Просвещение, 1983. 127 с.
50. Склярєнко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 3–7.
51. Склярєнко Н.К. Як навчати сьогодні іноземних мов (Концепція). *Іноземні мови*. 1995. № 1. С. 5–8.
52. Смирнова Л.П. Обучение второму иностранному языку (французскому) на базе обучения английского языка. URL: <http://festival.1september.ru/articles/212646>. (дата обращения: 26.09.2021).
53. Соловцова З.Н., Чепцова Л.Б. Содержание обучения испанскому языку как второму иностранному. *Иностранные языки в школе*. 1998. № 1. С. 11–18.
54. Стрельчук Я. В. Роль і місце потенційного англomовного словника студентів нефілологічних спеціальностей / Я. В. Стрельчук // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу

"Києво-Могилянська академія"]. Сер. : Педагогіка. - 2012. - Т. 209, Вип. 197. - С. 75-80. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_209_197_16. (дата звернення: 24.08.2021).

55. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному навчальному закладі освіти : навчальний посібник. Київ : Фірма «ІНКОС», 2006. 248 с.

56. Третя іноземна мова (іспанська) : практикум для формування лексико-граматичних навичок у здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра професійних спрямувань «Мова і література (англійська, німецька, французька)», «Переклад (англійська, німецька, французька мови)» / уклад. : О.А. Каніболоцька, Г.Г. Медвідь, Г.І. Клименко. Запоріжжя: ЗНУ, 2017. 102 с.

57. Фадеева С.О. Сопоставительный подход при обучении французскому языку как второму иностранному. *Сборник «Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»*. 2005. № 25. С. 36–40.

58. Фоломкина С.К. Обучение на иностранном языке в неязыковом вузе : учебно-методическое пособие. Изд. 2-е, испр. Москва : Высшая школа, 2005. 225 с.

59. Хунтушева И.Х. Использование приемов сравнительно-сопоставительного метода при обучении школьников французскому языку как второму иностранному на базе английского языка. 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnyy-metod-kak-psihologo-pedagogicheskiy-priyom-v-obuchenii-vtoromu-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 26.09.2021).

60. Чичерина Н.К. К вопросу о преподавании второго иностранного языка в средней школе. *Иностранные языки в школе*. 1999. № 3. С. 4–9.

61. Чичин В.А. Учебник испанского языка. Москва : Издательство Московский лицей, 2004. 344 с.

62. Шовковий В.М. Методичні основи застосування взаємозіставного методу у навчанні граматики класичних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003. 200 с.
63. Щеголева О.Н. Реализация принципов обучения иностранному языку в рамках компетентного подхода к лингвистическому образованию. *Иностранные языки в школе*. 2007. № 1. С. 22.
64. Щепилова А.В. Дидактика многоязычия и проблема доминантного языка. *Иностранные языки в школе*. 2007. № 6. С. 23–27.
65. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград : Наука, 1974. 366 с.
66. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь более 2000 единиц. Москва : Астрель, 2007. 746 с.
67. Яковлева Л.Н. Межкультурная коммуникация как основа обучения второго иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 6. С. 30–38.
68. 1001 Spanish Words You Already Know – A Guide To English-Spanish Cognates. URL: <https://www.realfastspanish.com/vocabulary/spanish-cognates> (дата звернення: 24.08.2021).
69. 50 verbos más usados en español. URL : <https://www.quia.com/jg/514331list.html> (дата звернення: 24.08.2021).
70. Alday U.O. Colloquial Spanish 2. New York : Routledge, 2004. 252p.
71. Apuntes de Bases metodológicas, Apuntes de Pedagogía. URL : <https://www.docsity.com/es/apuntes-de-bases-metodologicas-6/3190626/> (дата звернення: 24.08.2021).
72. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and Communication* / Ed. By J. Richards & R. Schmidt. London : Longman, 1983. P. 1–48.
73. Canale M., Swam M. Theoretical basis of communicative approach to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980. № 1. P. 1–48.

74. Harmer J. *The practice of English Language Teaching* (3d ed.). Harlow, Essex : Longman, 2001. 371 p.
75. Hoey M. *Patterns of Lexis in Text*. Oxford : Oxford University Press, 1991. 276 p.
76. Maria Jesus Viton de Antonio. Estudio interétnico del aprendizaje del castellano como segunda lengua en la escuela bilingüe guatemalteca. Planteamiento de una pedagogía diferencial. *Revista Iberoamericana de Educación. Número 13 ' Educación Bilingüe Intercultural.2017*. URL : <https://es.slideshare.net/cililla/estudio-internico-del-aprendizaje-del-castellano-como-segunda-lengua-en-la-escuela-bilinge-guatemalteca> (fecha de aplicación: 26.09.2021).
77. McRae J. Representational language learning: from language awareness to text awareness. *Language, Literature and the Learner: Creative Classroom Practice*. New York : Addison Wesley Longman Limited, 1996. P. 16–40.
78. *New ways in teaching vocabulary* / Ed. By Paul Nation. Alexandria : Teacher of English to Speakers of other languages, Inc., 1994. 218 p.
79. Puello A. *Foreign Language Teaching. El concepto de método. Numeración de las artes: Filosofía*. URL : <https://studylib.es/doc/3341856/el-concepto-de-metodo-en-la-ensenanza-de-ele> (fecha de aplicación: 26.09.2021).
80. Romero Gualda, María Victoria *Léxico del español como segunda lengua: aprendizaje y enseñanza. Manuales de formación de profesores de español 2/L*. Madrid: Arco/Libros, 2008. 260 p.
81. Rosset E. *Bilingual phrases 2000*. España. Irun : Editorial Stanley, 2003. 108 p.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

82. Dolly J. Young, Jane E. Berne ¡Vívelo! Beginning Spanish. USA : Wiley, 2011. 642 p.
83. Jarvis A., Lebreda R., Mena-Ayllón F. ¡Hola, Amigos! Worktext. Volume one. USA. Boston : Heinte Cengege Learning, 2011. 427 p.
84. Jarvis A., Lebreda R., Mena-Ayllón F. ¿Cómo se dice? USA. Boston : Heinte Cengege, 2011. 478 p.
85. Gill M., Wegmann B, Méndez-Faith T. En contacto. Gramática en Learning acción. Novena edición. USA. Boston : Heinte Cengage Learning, 2012. 228 p.
86. Francisca Castro Viudez Nuevo Español en marcha. Libro del alumno. Madrid : SGEL, 2015. 152 p.
87. Francisca Castro Viudez Nuevo Español en marcha. Cuaderno de ejercicios. Madrid : SGEL, 2015. 65 p.
88. Olga Balboa Sanchez, Raquel Garcia Prieto, Merce Pujol Vila ¡A bordo! Cuaderno de ejercicios. Madrid : SGEL, 2013. 95 p.
89. Olga Balboa Sanchez, Raquel Garcia Prieto, Merce Pujol Vila ¡A bordo! Libro del alumno. Madrid : SGEL, 2013. 193 p.

RESUMEN

El presente trabajo de fin de curso versa sobre la formación de competencia léxica de los estudiantes de la escuela superior a través de la aplicación de principios comparables, mientras que el aprendizaje del español como segunda o tercera lengua extranjera. Usando el material de los fundamentos teóricos y metodológicos de principio contrastiva en el aprendizaje de una lengua extranjera, la realización del principio contrastiva en el proceso de competencia léxica, el estado de la disciplina "segunda/tercera lengua extranjera" y los criterios para la elección de una lengua extranjera en particular, como un segundo, las cuestiones claves que definen las técnicas de competencia léxica de los estudiantes que utilizan comparable principio de justificación conjunto de ejercicios para entrenar a los estudiantes a comprender el significado de las palabras en español, destacamos las peculiaridades de competencia léxica en el estudio de la lengua española y elaboramos una serie de ejercicios para la formación de léxica de mediante un principio comparable.

Es indudable que el método de formación de la competencia léxica no es bastante desarrollado en la lengua española, por eso es necesario estudiar especialmente este problema. La actualidad del trabajo se determina, por un lado, por las exigencias de la normativa MES de Ucrania y el orden social de la sociedad de intensificar la formación de estudiantes de lengua extranjera para la comunicación intercultural, por el otro lado, por la necesidad de desarrollar método fundamentado teóricamente y prácticamente probado de formar competencia léxica del segundo idioma (Español) utilizando el principio comparable como parte de la formación de la competencia comunicativa de la lengua extranjera como secundaria.

Como nuestro objetivo es el proceso de la formación de la competencia léxica de los estudiantes de la escuela superior. En este trabajo elaboramos en conjunto con los ejercicios de entrenamiento en los ejercicios compuestos de libros de texto y los modelos de enseñanza de los estudiantes de la escuela superior y la formación de la lengua extranjera la competencia léxica. Por último desarrollamos un estudio

experimental para verificar que el uso del método comparativo puede acelerar la formación de la competencia léxica en las aulas españolas. Por tanto, consideramos que la aplicación de la técnica desarrollada es apropiado para la formación de la lengua extranjera la competencia léxica de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de una segunda o tercera lengua extranjera.

***Palabras claves:** segunda lengua extranjera, la competencia comunicativa, el principio comparable, la competencia léxica, escuela superior.*

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Структура дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин				
	усього	У тому числі			
		Л	п/с	лаб	срс
1	2	3	4	5	6
Модуль 1					
Змістовий модуль 1: Категорія буття					
Тема 1. Antes de empezar. Перед тим як розпочнемо.	18		8		10
Тема 2. Saludos. Привітання.	20		8		12
Тема 3. Familias. Сім'я.	24		12		12
Тема 4. El trabajo. Робота.	24		12		12
Разом за змістовим модулем 1	86		40		46
Змістовий модуль 2: Повсякденне життя					
Тема 5. La casa. Домівка.	20		10		10
Тема 6. Comer. Їжа.	22		10		12
Тема 7. El barrio. Околиці.	22		10		12
Разом за змістовим модулем 2	64		30		34
Усього модуль 1	150		70		80
Модуль 2					
Змістовий модуль 3: Вільний час					
Тема 8. Salir con los amigos. Прогулянка з друзями.	18		10		8
Тема 9. De vacaciones. Відпустка.	20		12		8
Тема 10. La ropa. Одяг.	24		12		12
Тема 11. Compras. Покупки.	24		12		12
Разом за змістовим модулем 3	86		46		40
Змістовий модуль 4: Погода та подорожування					
Тема 12. Está lloviendo. Дощить.	20		10		10
Тема 13. ¿Te divertías? Тобі було весело?	22		12		10
Тема 14. Salud y enfermedad. Здоров'я та хвороби.	22		12		10
Разом за змістовим модулем 4	64		34		30
Усього модуль 2	150		80		10
Усього годин	300		150		150

ДОДАТОК Б

Теми семінарських/практичних/лабораторних занять

№ з/п	Вид та тема заняття	Кількість Годин
	Модуль 1	
1	Практичне заняття Вітання та прощання. Знайомство. Побудова та структура розповідних, питальних та заперечних речень.	4
2	Практичне заняття Побудова повсякденних діалогів. Алфавіт. Правопис.	4
3	Практичне заняття Мапи Іспанії та Латинської Америки. Мапи та географічні назви.	4
4	Практичне заняття Привітання та представлення іншої людини. Рід прикметників, які означають національність.	4
5	Практичне заняття Моя сім'я. Лексичні матеріали з теми. Надання особистої інформації. Множина іменників.	4
6	Розповідь про родину та родичів. Презентація доповіді.	4
7	Практичне заняття Іспанська сім'я: святкування. Знайомство з традиціями Іспанії.	4
8	Практичне заняття Професії. Теперішній час правильних дієслів. Теперішній час неправильних дієслів ser та estar. Займенники Tú i usted.	2
9	Практичне заняття Будні на роботі. Питання та надання номеру телефону та напряму. Числівники від 0 до 20.	2
10	Практичне заняття Повсякденна комунікація. Формули звертання на ти та на Ви. Особливості вживання ввічливої форми в іспаномовних країнах.	2
11	Практичне заняття Повсякденне життя та рутинні заняття. Перехідні дієслова: levantarse, acostarse. Теперішній час неправильних дієслів: empezar, volver, ir, salir. Прийменники часу: a, de, por, desde, hasta.	2
12	Практичне заняття Моя робота: місце, професія та розклад. Дні тижня. Презентація доповіді.	2
13	Практичне заняття Час у світі. Як відповідати на питання: «Котра зараз година?» та «О котрій годині...?». Побудова питань. Числівники від 21 до 5000. Вимова та правопис.	2
14	Практичне заняття Мій дім – моя фортеця. Опис житла, меблів, інтер'єру. Порядкові числівники. Презентація доповіді	4
15	Практичне заняття Де це знаходиться? Опис місцезнаходження предметів. Прийменники місця: debajo, encima, al lado, delante, detras, entre en, a la derecha, a la izquierda. Присвійні займенники. Вказівні займенники.	4
16	Практичне заняття Меблі та предмети вдома. Визначені артиклі: el, la, los, las. Невизначені артиклі: una, unos, unas. Дієслова: Hay, Están. Презентація доповіді	2
17	Практичне заняття	4

	Сніданки навколо світу. Розповідь про сніданок. Продукти харчування.	
18	Практичне заняття Іспанська кухня та її страви. Приймання їжі в ресторані. Їжа в ресторанах та кафе. Презентація доповіді	2
19	Практичне заняття Продукти та страви Латиноамериканської Америки. Наказовий спосіб правильних дієслів. Надання та слідування інструкціям.	4
20	Практичне заняття Поїздки у місті. Купівля білету на метро. Інструкції щодо користування метро.	2
21	Практичне заняття Життя у великому місті. Наказовий спосіб неправильних дієслів. Структура: <i>pedir</i> + <i>Infinitivo</i> ?	4
22	Практичне заняття Мій район. Опис околиць, у яких живемо. Дієслова <i>ser</i> , <i>estar</i> . Презентація доповіді	4
	Разом модуль 1	70
	Всього	70
	Модуль 2	
23	Практичне заняття Телефонна розмова та її особливості. Зустрічі. Приймання або відхилення запрошень. Форми спілкування для залишення повідомлення.	2
24	Практичне заняття Повсякденне життя. Вираження дій у розвитку: <i>estar</i> + <i>gerundio</i> (+ <i>pronombres reflexivos</i>). Презентація доповіді.	2
25	Практичне заняття Культура ведення діалогів. Оклична інтонація.	2
26	Практичне заняття Опис зовнішності людини та її характеру. Презентація доповіді	2
27	Практичне заняття Вільний час у молоді Іспанії та Латиноамериканської Америки	2
28	Практичне заняття Вираження смаків та думок. Способи порівняння предметів.	2
29	Практичне заняття Вільний час. Словниковий склад теми. Дієслово <i>gustar</i> . Написання оголошення. Презентація доповіді.	2
30	Практичне заняття Відпустка та канікули. Місця для відпочинку. Дії для виконання бронювання в готелі.	4
31	Практичне заняття Життя в Іспанії. Рекомендації та поради для подорожуючих.	4
32	Практичне заняття Зустрічають по одягу. Вираження людини через одяг. Лексичний матеріал з теми «Одяг».	4
33	Практичне заняття Мені це не подобається! Вираження вподобань. Дієслова: <i>gustar</i> , <i>encantar</i> , <i>quedar</i> , <i>parecer</i> . Слова: <i>tambien</i> , <i>tampoco</i> .	4

34	Одяг та його особливості. Ступені порівняння прикметників. Присвійні займенники.	4
35	Практичне заняття Шоппінг та його особливості. Присвійні займенники прямого доповнення.	4
36	Практичне заняття Опис одягу. Кольори. Відповідність між прикметниками кольору та іменниками.	4
37	Практичне заняття Порівняння міст. Прикметники для опису міст та місцевостей. Вказівні прикметники та займенники. Презентація доповіді.	4
38	Практичне заняття Міста і культура Іспанії та Латинської Америки	4
39	Практичне заняття Погода та клімат. Розмова про плани та проекти. Презентація доповіді.	2
40	Практичне заняття Я тебе запрошую! Приймання або відхилення запрошення. Замовлення напоїв та їжі. Бари та ресторани.	2
41	Практичне заняття Можливо завтра пройде дощ. Гіпотетичні припущення та фрази для їх вираження. Фрази: <i>estar+gerundio, seguir+gerundio, estar a punto de, pensar+infinitivo, hace, desde hace, desde.</i>	2
42	Практичне заняття Що ти вчора робив? Засоби комунікації. Розмова про звичайні дії в минулому часі та перевірка їх актуальності у теперішньому часі.	4
43	Практичне заняття Що ви робили у минулого тижня? Вивчення часів: <i>El pretérito imperfecto, El pretérito pluscuamperfecto.</i> Дієслова: <i>soler y volverá + infinitivo.</i> Слова-зв'язки з часовою характеристикою.	4
44	Практичне заняття Тоді і зараз. Дієслова з енклітичними займенниками (які не мають самостійного наголосу і приєднуються в усній мові до попереднього слова). Прислівники на <i>-mente.</i>	4
45	Практичне заняття Частини тіла. Розмова про хвороби та їх лікування. Дієслово: <i>doler.</i> Використання фрази: <i>¿Por qué no...?</i> Презентація доповіді.	2

46	Практичне заняття Звички у минулому. Preterito Imperfecto правильних дієслів та неправильних дієслів: ir, ser, ver.	4
47	Практичне заняття Плани та намірів, використання конструкції Ir a + Infinitivo.	4
48	Практичне заняття Імперія інків. Ведення блогу під час подорожі.	2
	Разом модуль 2	80
	Всього	150

ДОДАТОК В

Оцінювання студентів протягом семестру
(очна форма навчання)

№ теми практич- ного заняття	Аудиторна робота					Позааудитор- на робота	Сума балів
	Тестові завдан- ня	Виконання практичних завдань теми	Обговорен- ня теоретичних питань теми	Індиві- дуальне завдання	ПМК	Завдання для самостійного виконання	
Модуль 1							
Змістовий модуль 1							
Тема 1		1				1	
Тема 2	2	1				1	
Тема 3		1				1	
Тема 4	2	1				1	
Тема 5		1				1	
Тема 6		1		4		1	
Тема 7	2	1				1	
Тема 8	2	0,5				1	
Тема 9		0,5				1	
Тема 10		0,5				1	
Тема 11		0,5				1	
Тема 12		0,5		4		1	
Тема 13	2	0,5				1	
Разом змістовий модуль 1					10		
Змістовий модуль 2							
Тема 14		1		4		1	
Тема 15		1				1	
Тема 16	2	1		4		1	
Тема 17		1				1	
Тема 18		0,5		4		1	
Тема 19	2	1				1	
Тема 20		0,5				1	
Тема 21		1				1	
Тема 22	2	1		4		1	
Разом змістовий модуль 2					10		
Разом модуль 1							100
Модуль 2							
Змістовий модуль 3							
Тема 23		0,5				0,5	
Тема 24	1	0,5				0,5	

Тема 25		0,5				0,5	
Тема 26		0,5		1		0,5	
Тема 27	1	0,5				0,5	
Тема 28	1	0,5				0,5	
Тема 29		0,5		1		0,5	
Тема 30		0,5				0,5	
Тема 31	1	0,5				0,5	
Тема 32		0,5				0,5	
Тема 33		0,5				0,5	
Тема 34	1	0,5				0,5	
Тема 35		0,5				0,5	
Тема 36		0,5				0,5	
Тема 37	1	0,5		1		0,5	
Разом змістовий модуль 3					5		
Змістовий модуль 4							
Тема 38		0,5				0,5	
Тема 39		0,5		1		0,5	
Тема 40		0,5				0,5	
Тема 41	1	0,5				0,5	
Тема 42		0,5				0,5	
Тема 43		0,5				0,5	
Тема 44	1	0,5				0,5	
Тема 45		0,5		1		0,5	
Тема 46		0,5				0,5	
Тема 47		0,5				0,5	
Тема 48	1	0,5				0,5	
Разом змістовий модуль 4					5		
Разом модуль 2							50

Оцінювання студентів протягом семестру

(заочна форма навчання)**Осінній семестр**

Поточне тестування та самостійна робота				Сума в балах
Змістовий модуль 1	Індивідуальне завдання	Змістовий модуль 2	Індивідуальне завдання	100
30	15	40	15	

Весняний семестр

Поточне тестування та самостійна робота				Підсумковий тест (екзамен)	Сума в балах
Змістовий модуль 3	Індивідуальне завдання	Змістовий модуль 4	Індивідуальне завдання	50	100
20	5	15	10		

ДОДАТОК Г

Список найпоширеніших міжмовних омонімів в іспанській та українській мовах:

- pan – хліб, пан – звертання до чоловіка або багатий чоловік;
- ya – вже, я – перша особа однини;
- gallina – курка, Галина – жіноче ім'я;
- gana – жаба, рана – поранення;
- dar – давати, дар – подарунок;
- oso – ведмідь, оса – комаха;
- arena – пісок, арена – огорожений круглий майданчик;
- nariz – ніс, наріз – заглибина на чому-небудь, зроблена різальним інструментом;
- te – чай, те – вказування на предмет, що знаходиться далі;
- banda – пояс; група, банда – організована злочинна група;
- bilo – хибний слух, було – дієслово «бути» у формі однини минулого часу;
- plato – тарілка, плато – рівнині або злегка хвилясті простори, що підносяться над навколишньою місцевістю з добре вираженими схилами або обривами;
- pisa – перчена, гостра, піка – різновид довгого полегшеного списа з гострим металевим наконечником;
- dudar – сумніватися, дудар – майстер, що робить дудки; той, хто грає на дудці, сопілці;
- chor – велика крука пива, Чоп – найзахідніше місто України, знаходиться на межі кордонів Словаччини, Угорщини та України;
- parada – зупинка, парад – урочистий огляд військ, спортсменів тощо, а також їхній стрій та рух;
- son – «вони є» у 3-ій особі множини теперішнього часу, сон – процес спання, сплячка або те, що сниться;

- pastel – тістечко, пастель – м'який кольоровий олівець (без оправы), виготовлений зі стертих в порошок фарб з домішками клею чи крейди, або техніка живопису, заснована на застосуванні таких олівців;
- para – для, пара – газоподібний стан води, два предмети чи дві особи, заняття у ВНЗ;
- cara – обличчя, кара – суворе покарання, відплата за що-небудь;
- carta – лист, карта – географічна чи гральна карта.

**ПРИКЛАДИ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ТА
ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИХ ПОМИЛОК**

	ESPAÑOL	ENGLISH	ESPAÑOL	ENGLISH
A	absorber	to engross	engrosar	to increase
	abusar sexualmente	to molest	molestar	to annoy, to bother
	acertado, oportuno	apt	apto	able
	alcalde	mayor	mayor	bigger; older, elder
	alcance, registro, gama; cordillera	range	rango	rank
	animar, motivar	to actuate	actuar	to perform
	anotar; grabar	to record	recordar	to remember, to remind
	asistir, presenciar	to attend	atender	to take care of
	atún	tuna	tuna	student music band
	cansado	tired	tirado	very easy
	carreta	cart	carta	letter
	cena	dinner	dinero	money
	chalet	villa	villa	small town
	cuerda, soga	rope	ropa	clothes
cuerdo, sensato, en su sano juicio	sane	sano	healthy	
D	darse cuenta	to realize	realizar	to make, to carry out
	de hecho, en realidad	actually	actualmente	at present, nowadays
	director de orquesta; cobrador de un autobús	conductor	conductor	driver
	discusión	contention	contención	containing
	disputar, concursar	to contest	contestar	to answer
	dolor	pain	pena	pity
E	Engaño	deception	decepción	disappointment
	Estreñido	constipated	constipado	having a cold
	éxito	success	suceso	event, happening

F	facultad, universidad	college	colegio	school
	fanático, extremista	bigot	bigote	moustache
	fecha	date	dato	fact
	financiar	to fund	fundar	to found
	fingir, simular	to pretend	pretender	to try
	florero, jarrón	vase	vaso	glass
	fútbol americano	football	fútbol	soccer (football)
G	gasolina	petrol	petróleo	oil
	gentil, elegante	gracious	gracioso	funny, amusing
	global, exhaustivo	comprehensive	comprensivo	understanding
	globo	balloon	balón	ball
L	letrero, aviso	notice	noticia	news
	locuaz, hablador	voluble	voluble	changeable
	lujo	luxury	lujuria	lust
N	nicho	alcove	alcoba	bedroom
	normal	regular	regular	poor, not very good, so-so
P	padres (el padre y la madre)	parents	parientes	relatives
S	salida	exit	éxito	hit, success

**ПРИКЛАДИ ДВОМОВНИХ ВПРАВ ЗА АВТЕНТИЧНИМ
ПІДРУЧНИКОМ
ANA C. JARVIS «¡HOLA, AMIGOS!»**

1. Підкресліть слова які схожі.

—Ud. es el doctor Rivas, ¿no?	<i>“You are Dr. Rivas, right?”</i>
—No, soy el profesor Soto.	<i>“No, I’m professor Soto.”</i>
—¿De dynde son Uds.?	<i>“Where are you (all) from?”</i>
— Somos de Los Angeles.	<i>“We are from Los Angeles.</i>
- ¿De dynde eres ть?	<i>Where are you from?”</i>
—Yo soy de Texas.	<i>“I am from Texas.”</i>
—¿Y Silvia?	<i>“And Silvia?”</i>
—Ella es de Arizona.	<i>“She is from Arizona.”</i>
—¿De dynde es Ud., profesor?	<i>“Where are you from, professor?”</i>
—Yo soy de Colorado.	<i>“I am from Colorado.”</i>
—¿Y Roberto?	<i>“And Robert?”</i>
—I es de Nuevo Мїхico.	<i>He is from New Mexico.”</i>

2. Порівняйте слова. Складіть з ними речення та ІМ1

alto(a) (*tall*) - bajo(a) (*short*)
 delgado(a) (*slender*) - gordo(a) (*fat*)
 simpatico(a) (*pleasant*) - antipatico(a) (*unpleasant*)
 guapo(a) (*handsome*) - feo(a) (*ugly*)
 dificil (*difficult*) - facil (*easy*)
 grande (*big*) - pequico(a) (*small*)
 joven (*young*) - viejo(a) (*old*)
 inteligente - tonto(a) (*dumb*)

3. Запитайте у партнера іспанською мовою наступну інформацію

1. You meet Mrs. García in the evening and you ask her how she is.
2. You ask Professor Vega how to say “I’m sorry” in Spanish.
3. You ask a young girl what her name is.
4. You ask a classmate what her roommate is like.
5. You ask a classmate where he or she is from.
6. You say good-bye to someone you expect to see at some point in the future.
7. You ask a friend how he or she is and what is new with him or her.
8. You offer Miss Vega a seat and then ask her what her address is.
9. You didn’t understand what someone said. He or she is speaking too fast.
10. You are going through a crowded room. You stepped on someone’s foot.
11. Someone is introduced to you.
12. You ask a classmate what his/her phone number is.

4. Порівняйте слова. Переклад яких є знайомий для Вас?

Nombres

el (la) aguafiestas	spoilsport	la noche	night
el (la) amigo(a)	friend	la playa	beach
la asignatura*	course, subject	el requisito	requirement
el aula (f.)	classroom	la química	chemistry
el café	coffee	la tarde	afternoon
el dinero*	money	la taza	cup
el horario de clases ¹	class schedule	el vaso (drinking)	glass
el inglés	English (<i>language</i>)	el verano	summer
el lunes	Monday	la vida	life
la leche	milk	el viernes	Friday
el miércoles	Wednesday		

5. Перекладіть слова без словника

Cognados

la biología	la literatura
la cafetería	las matemáticas
cubanoamericano(a)	el programa
la física	la psicología
la historia	puertorriqueño(a)
la idea	el semestre
internacional	septiembre
julio	la television

6. Які з поданих слів співпадають за формою як в ІМЗ та і вІМ1?

Verbos

conversar*	to talk, converse
desear	to wish, want
estudiar	to study
hablar	to speak
necesitar	to need
terminar	to end, finish, get through
tomar	to take (<i>a class</i>); to drink
trabajar	to work

Adjetivos

aburrido(a)	boring
bueno(a)	good
juntos(as)	together
nuestro(a)	our
nuevo(a)	new
todos(as)	all

7. Розгляньте назви шкільних дисциплін. Які дисципліни у за формою співпадають/не співпадають у двох мовах?

Más asignaturas (More course subjects)

la administración de empresas	business administration	la danza aeróbica	aerobic dance
la antropología	anthropology	la geografía	geography
el arte	art	la geología	geology
las ciencias políticas	political science	la informática	computer science
la contabilidad	accounting	la música	music
		la sociología	sociology

8. Подані приклади слів за темою «Їжа. Посуд». Які слова схожі у двох мовах? Чому?

9. Які форми співпадають у двох мовах?

Months of the year (Los meses del año)

enero	January	mayo	May	septiembre	September
febrero	February	junio	June	octubre	October
marzo	March	julio	July	noviembre	November
abril	April	agosto	August	diciembre	December

Para pedir bebidas (Ordering drinks)



Deseo una taza de	{	café	tea
		té	hot chocolate
		chocolate caliente	coffee and milk
		café con leche	



Deseo un vaso de	{	agua con hielo	ice water
		leche	beer
		cerveza	iced tea
		té helado, té frío	



Deseo jugo* de	{	manzana	apple
		naranja*	orange
		tomate	grapefruit
		toronja	grapes
		uvas	



Deseo una botella (a bottle) de agua mineral	{	blanco	rosé
		rosado	red
		tinto	

Detalles culturales

En los países hispanos, el café con leche es muy popular. Se toma en el desayuno. Es mitad (half) café y mitad leche.

◆ ¿Qué toma Ud. en el desayuno?

De país a país

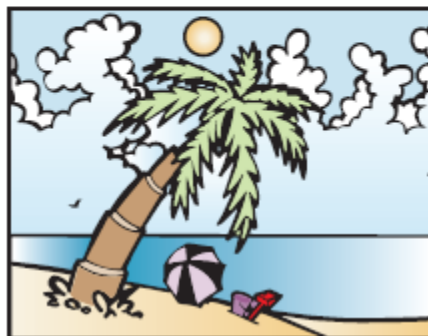
la asignatura la materia (Argentina, España)
 el dinero la plata (Cono Sur, Cuba)
 conversar platicar (México)
 el jugo el zumo (España)
 la naranja la china (Puerto Rico)

10. Підпишіть слова англійською мовою. Які форми співпадають? (до теми «Пори року»)

Seasons of the year (*Las estaciones del año*)



la primavera



el verano



el otoño



el invierno

11. Знайдіть подібні свята в Іспанії (до теми «Свята»)

- | | |
|--------------------------|----------------------------|
| 1. Independence Day | 5. Christmas |
| 2. Halloween | 6. the first day of spring |
| 3. New Year's Day | 7. April Fool's Day |
| 4. Washington's birthday | 8. Veteran's Day |

12. Доповніть речення дієсловами іспанською мовою

A. **Present indicative of -ar verbs** Complete each sentence with the correct form of the verb in parentheses.

- ¿Tú _____ leche? (*drink*)
- La señora Paz _____ con los alumnos. (*talks*)
- Nosotros _____ inglés con la doctora Torres. (*speak*)
- Yo _____ tomar café. (*wish*)
- ¿Ud. _____ matemáticas o biología? (*study*)
- Ana y Paco _____ en la biblioteca. (*work*)
- Ernesto _____ la pluma roja. (*needs*)
- Eva y yo _____ en agosto. (*finish*)

13. Доповніть речення займенниками іспанською мовою

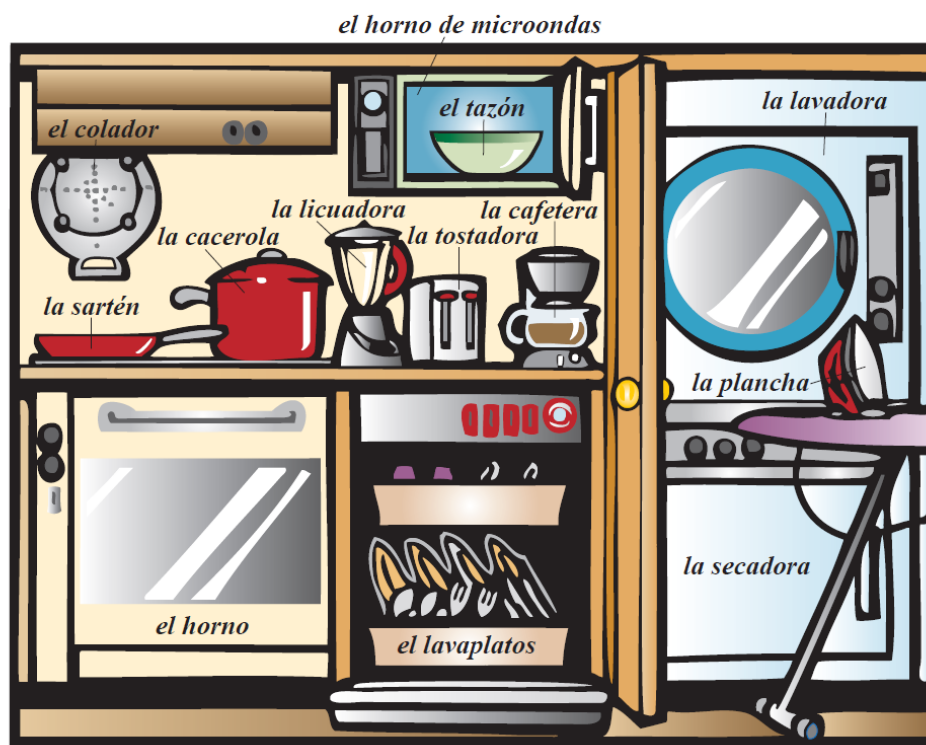
1. ¿Tú necesitas _____ libro? (*your*)
2. Yo hablo con _____ profesor. (*her*)
3. Nosotros necesitamos hablar con _____ profesora. (*our*)
4. Trabajo con _____ compañeros de clase. (*my*)
5. ¿Ud. desea hablar con _____ amigos? (*your*)
6. Carlos habla con _____ profesores. (*our*)
7. Los estudiantes necesitan hablar con _____ profesor. (*their*)
8. Necesito _____ número de teléfono. (*his*)

14. Дайте відповіді іспанською (до теми «Режим дня»)

1. Oye, ¿qué hora es? ¿ _____ ? (*Is it one o'clock?*)
2. Luis toma química _____ . (*at nine-thirty in the morning*)
3. Estudiamos español _____ . (*in the afternoon*)
4. _____ las ocho. (*It's*)
5. La clase es _____ . (*at a quarter to three*)

15. Перекладіть слова без словника, з опорою на англійську мову (до теми «Квартира»)

Aparatos electrodomésticos y batería de cocina (Home appliances and kitchen utensils)



16. Складіть речень з поданих слів (до теми «Людина»)

tener (mucho) frío
 tener (mucho) sed
 tener (mucho) hambre
 tener (mucho) calor
 tener (mucho) sueño
 tener prisa
 tener miedo
 tener razón
 no tener razón
 tener... años (de edad)

to be (very) cold
to be (very) thirsty
to be (very) hungry
to be (very) hot
to be (very) sleepy
to be in a hurry
to be afraid, scared
to be right
to be wrong
to be . . . years old

Англомовна лексика в іспанському тексті José Luis Ocasar Ariza

«Amnesia»

Розділ роману	Іспанське слово	Англійський аналог	переклад
I	tranquilo	tranquil	спокійний
	portal	portal	портал
	alarma	alarm	сигналізація
	interrumpir	interrupt	переривати
	conversación	conversation	розмова
	velocidad	velocity	швидкість
	desaperacer	disappear	зникнуть
	idea	idea	ідея
	robo	robbery	пограбування
	semáforo	semaphore	семафор
	silencio	silence	тиша
	gestos	gestures	жести
	papeles	papers	папери
	cruzar	cross	пересікати
	grupo	group	група
	momento	moment	момент
	terrible	terrible	жахливо
control	control	контроль	
II	hospital	hospital	лікарня
	shock	shock	шок
	accidente	accident	нещасний випадок
	confuso	confused	розгублений
	explicación	explanation	пояснення
	policía	police	поліція
	chaqueta	jacket	куртка

	<p>posible</p> <p>memoria</p> <p>familia</p> <p>suponer</p> <p>exacto</p> <p>magnífico</p> <p>solución</p> <p>inspector</p> <p>aspirina</p> <p>amnesia</p> <p>normal</p>	<p>possible</p> <p>memory</p> <p>family</p> <p>suppose</p> <p>exactly</p> <p>magnificent</p> <p>solution</p> <p>inspector</p> <p>aspirin</p> <p>amnesia</p> <p>normal</p>	<p>МОЖЛИВО</p> <p>ПАМ'ЯТЬ</p> <p>СІМ'Я</p> <p>ПРИПУСТИМО</p> <p>ТОЧНО</p> <p>ЧУДОВИЙ</p> <p>РОЗЧИН</p> <p>ІНСПЕКТОР</p> <p>АСПІРИН</p> <p>АМНЕЗІЯ</p> <p>НОРМАЛЬНИЙ</p>
III	<p>curar</p> <p>suponer</p> <p>propósito</p> <p>minuto</p> <p>temporalmente</p> <p>especial</p> <p>momento</p> <p>confuso</p> <p>local</p> <p>occurir</p> <p>cometir</p> <p>calcularse</p> <p>millones</p> <p>relacionado</p> <p>afirmar</p> <p>presencia</p> <p>realidad</p> <p>explicar</p> <p>situación</p>	<p>cure</p> <p>suppose</p> <p>purpose</p> <p>minute</p> <p>temporarily</p> <p>special</p> <p>moment</p> <p>confused</p> <p>local</p> <p>occur</p> <p>commit</p> <p>calculate</p> <p>millions</p> <p>related</p> <p>affirm</p> <p>presence</p> <p>reality</p> <p>explain</p> <p>situation</p>	<p>ВИЛІКУВАТИ</p> <p>ПРИПУСТИМО</p> <p>ПРИЗНАЧЕННЯ</p> <p>ХВИЛИНУ</p> <p>ТИМЧАСОВО</p> <p>ОСОБЛИВИЙ</p> <p>МОМЕНТ</p> <p>РОЗГУБЛЕНИЙ</p> <p>МІСЦЕВИЙ</p> <p>ВІДБУВАЮТЬСЯ</p> <p>ФІКСУВАТИ</p> <p>ОБЧИСЛИТИ</p> <p>МІЛЬЙОНІВ</p> <p>ПОВ'ЯЗАНІ</p> <p>СТВЕРДЖУВАТИ</p> <p>ПРИСУТНІСТЬ</p> <p>РЕАЛЬНОСТЬ</p> <p>ПОЯСНИТИ</p> <p>СИТУАЦІЯ</p>

	parte documentación posiblemente increíble posiblemente posibilidades probable investigación importante doctor	part documentation possibly incredible possibly possibilities probable investigation important doctor	частина документація можливо неймовірно можливо можливості ймовірний розслідування важливі лікар
IV	responder millonario dedicar fotografía conclusión transporta ejemplo intensivo especial forma natural economía mascarilla situación atención problema música	response millionaire dedicate photography conclusion transport example intensive special form natural economy mask situation attention problem music	відповідь мільйонер присвяти себе фотографія висновок транспорт приклад інтенсивний особливий форма природний економіка маска ситуація увагу проблема музика
V	temperatura familiar airo acondicionado	temperature familiar air conditioning	температура знайомий кондиціонер

	plan flores tráfico principal aparcar concierto animado favorito exactamente patata rápido colegio independiente	plan flowers traffic principal park concert animated favorite exactly potato rapid college independent	ПЛАН квіти трафік ГОЛОВНИЙ паркувати концерт анімований улюблений точно картопля швидкий коледж незалежний
VI	hora persona visitante finalmente raro bar inspector responder propaganda ambulancia comentario importancia profesión hipótesis inteligente	hour person visitor finally rare bar inspector respond propaganda ambulance comment importance profession hypothesis intelligent	година особа відвідувач нарешті рідкісні бар інспектор відповідь пропаганда швидка допомога коментар важливість професії гіпотеза розумний
VII	razón imaginación	reason imagination	причина уява

	<p>auditorio</p> <p>moderno</p> <p>teatro</p> <p>internacional</p> <p>entrar</p> <p>universidad</p> <p>famoso</p> <p>asistir</p> <p>antiguo</p> <p>acompañar</p> <p>famoso</p> <p>inteligencia</p> <p>soldado</p> <p>estudiante</p> <p>realidad</p> <p>clase</p> <p>literatura</p> <p>palacio</p> <p>similar</p> <p>especial</p> <p>objeto</p> <p>colección</p> <p>diadema</p>	<p>audience</p> <p>modern</p> <p>theater</p> <p>international</p> <p>enter</p> <p>university</p> <p>famous</p> <p>assist</p> <p>antique</p> <p>accompany</p> <p>famous</p> <p>intelligence</p> <p>soldier</p> <p>student</p> <p>reality</p> <p>class</p> <p>literature</p> <p>palace</p> <p>similar</p> <p>special</p> <p>object</p> <p>collection</p> <p>diadem</p>	<p>аудиторія</p> <p>сучасний</p> <p>театр</p> <p>міжнародний</p> <p>входити</p> <p>університет</p> <p>відомий</p> <p>допомагати</p> <p>антикварний</p> <p>супроводжувати</p> <p>відомий</p> <p>інтелект</p> <p>солдат</p> <p>студент</p> <p>реальність</p> <p>клас</p> <p>література</p> <p>палац</p> <p>подібний</p> <p>особливий</p> <p>об'єкт</p> <p>колекція</p> <p>діадема</p>
VIII	<p>exclamar</p> <p>actual</p> <p>claro</p> <p>sospechoso</p> <p>conclusión</p> <p>personalidad</p> <p>carácter</p>	<p>exclaim</p> <p>actual</p> <p>clear</p> <p>suspicious</p> <p>conclusion</p> <p>personality</p> <p>character</p>	<p>вигукнути</p> <p>актуальний</p> <p>зрозумілий</p> <p>підозрілий</p> <p>висновок</p> <p>особистість</p> <p>характер</p>

	criminal intuición profesional realidad femenina interesante real elemento evidente colaborar conveniente formalmente insistir idea futuro	criminal intuition professional reality feminine interesting real element evident collaborate convenient formally insist idea future	злочинний інтуїція професійний реальність жіночий цікавий справжній елемент очевидний співпрацювати зручно формально наполягати ідея майбутнє
IX	expresión indicar palacio diferente corredor profesor perfectamente atención expresión motivo lógico humor absurdo internacional curso	expression indicate palace different corridor professor perfectly attention expression motive logical humor absurd international course	вираз вказувати палац інший коридор вчитель ідеально увага вираз причина логічний гумор абсурд міжнародний звичайно

	especialista ciencia nervioso	specialist science nervous	спеціаліст наука знервований
X	historia doctor continuar seminario profesional apartamento vacaciones tranquilo cuestión acusar	history doctor continue seminar professional apartment vacations tranquil question accuse	історія лікар продовжити семінар професійний квартира свята спокійно питання звинувачувати

Завдання для контрольного зрізу 1

1. Перегляньте список слів українською. Перекладіть слова англійською (*важливий, родина, необхідно, школа, складний, інститут, є цікавим, кар'єра, ерудит, енергичний, ангел, проблеми, спорт, компанія, людина, відповідальний, розуміння*).

2. Прочитайте текст. Знайдіть схожі з англійськими слова (*темним кольором позначені дані слова – 17 слів*)

MI AMIGO

A mi ver, tener un amigo verdadero es tan importante como tener familia, porque un amigo puede comprenderte en los momentos difíciles, puede apoyarte cuando necesitas su ayuda, puede compartir contigo todo: alegrías y penas, puede consolarte con palabras necesarias y simplemente puede escucharte callado sin hacer preguntas.

No es fácil encontrar a un amigo bueno. Solemos tener muchos compañeros que estudian en la misma escuela o instituto, o viven en la misma casa. Pero eso no significa que tenemos muchos amigos porque tener un amigo verdadero es tener un amigo para siempre y es una cosa muy difícil ya que no sólo él debe comprenderte sino tú también debes hacer muchas cosas para él, él también puede contar con tu ayuda, apoyo y comprensión.

Soy afortunado de tener un amigo verdadero. Se llama Eugenio. Me parece que le conozco toda mi vida, crecimos en el mismo patio y ahora estudiamos en el mismo instituto. Somos de la misma edad y nos interesan las mismas cosas, tenemos problemas comunes y aficiones iguales (el deporte y los libros).

Eugenio es aficionado a los ordenadores y quiere seguir la carrera de su hermano que es programador.

Mi amigo es un muchacho aplicado y estudioso, además es muy educado y amable. Es un gran erudito y siempre es un placer hablar con él. No es muy guapo, pero es alto, delgado, enérgico y cautiva a todos con su sonrisa abierta y sincera que ilumina todo su rostro. Es moreno y tiene el pelo rizado. Tiene la frente alta, los labios salientes y dos lunares en la mejilla derecha.

Naturalmente, no es un ángel porque como dicen “no hay nadie tan perfecto que no tenga un defecto”. Es un poco impulsivo y no siempre puede dominar sus sentimientos. Eugenio es un gran optimista y siempre está para bromas.

Nosotros dos nos completamos uno a otro y me siento muy bien y seguro en su compañía. Quisiera que siempre esté a mi lado una persona tan sincera, desinteresada, responsable y segura como mi amigo.

Завдання для контрольного зрізу 2**1. Прочитайте текст****LOS DEPORTES**

El hombre **moderno** pasa mucho tiempo dentro de su casa llevando la vida sedentaria delante del ordenador o **televisor** y sufriendo de la falta del **aire libre** igual que la del **ejercicio físico**. Por eso la vida moderna requiere pasatiempos y recreos activos entre los cuales el deporte es uno de los más **importantes**. El **ritmo** de la vida moderna es muy rápido. Tenemos que trabajar duro para alcanzar nuestro objetivo, lo que presupone una diversión que nos ofrecen los **deportes**.

Todos saben que para tener buena salud y estar siempre joven hay que practicar deportes. El deporte es útil para todos. Niños y **adultos**, jóvenes y viejos practican deportes. En nuestro país existen todas las **condiciones** para el desarrollo del deporte. Hay numerosas **sociedades** deportivas. Muchos estadios, campos y salas deportivas, piscinas, pistas de patinaje, etc., están a disposición de los aficionados a los deportes. Allí los deportistas pueden entrenarse **regularmente**. En nuestro país se juega al **tenis**, al **voleibol**, al baloncesto, al **fútbol**. Los jóvenes practican el atletismo, la natación, el **boxeo**, el esquí, el patinaje, etc. Uno de los deportes más difundidos en nuestro país es el fútbol. Durante los partidos más interesantes las tribunas de los estadios están llenas de hinchas. También se juega mucho al ajedrez y a las damas en nuestro país.

Para mí los ejercicios físicos son una costumbre diaria. Puedo decir que el deporte me ayuda a sentirme sano, fuerte, siempre estoy de buen humor, el deporte me ayuda a combatir malas **costumbres**, pues un deportista no puede ni fumar ni tomar bebidas **alcohólicas**. El deporte es un ejercicio físico muy intenso que requiere muchas fuerzas y una gran voluntad, ayuda a perfeccionar la belleza del cuerpo **humano**, fortalecer los músculos y templar el **carácter**. Naturalmente, no todos pueden llegar a ser **campeones olímpicos**, tampoco es necesario, pero todos necesitan gozar de buena salud y estar en buena forma porque nuestra vida es tan rápida y tenemos que trabajar con tanta intensidad que nos falta el descanso y el deporte nos ofrece su mejor **forma**, el descanso **activo**.

2. Знайдіть слова які схожі на слова з англійською мовою

(темним кольором позначені дані слова – 24 слова).

Завдання для контрольного зрізу 3

1. Прочитайте текст

EN EL CENTRO COMERCIAL

Mis padres trabajan la jornada completa, por eso no tienen tiempo para hacer compras entresemana. Hoy es sábado y mis padres tienen fiesta así es que ellos pueden ir al centro comercial para hacer la compra semanal.

En el centro comercial se venden muchos artículos útiles. Hay secciones de “Panadería”, “Carnicería”, “Charcutería”, “Frutería”, “Productos lácteos”, “Pastelería”... También se vende detergente, jabón, papel higiénico y otros artículos necesarios para la limpieza completa del hogar.

Mi padre compra carne, huevos, salchichón, jamón, té y café. Mi madre compra un poco de pescado y luego coge leche, una botella de yogur, queso, azúcar y sal. A mi hermana pequeña Irina le gustan los dulces, así es que mis padres compran galletas y bombones.

Cuando pasamos por la sección de frutas y verduras mis padres ponen en el carro patatas, tomates, col y cebollas. También cogen frutas: manzanas, peras, naranjas, uvas y plátanos. De la sección de al lado cogemos agua mineral, zumo, coca-cola, cerveza, vino, vodka, coñac y cava.

En la perfumería se vende todo tipo de aguas de colonia, geles, champús, dentífricos, cepillos dentales, jabones y peines.

Se paga a la salida, en la caja.

2. Знайдіть слова які схожі на слова з англійською мовою (темним кольором позначені дані слова – 36 слів).

**Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я, _____, студент(ка) _____ курсу,
форми навчання _____, факультету _____,
спеціальність _____, адреса електронної пошти _____,
- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему
« _____
_____»

відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згоден/згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата _____ Підпис _____ ПІБ (студент) _____