


**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

До захисту допустити:

Завідувач кафедри

 О. П. Бодик

«19» грудня 2023 р.

**«НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКИМ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМ УЧНІВ
ОСНОВНОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ НА МАТЕРІАЛІ ДОМАШНЬОГО
ЧИТАННЯ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Середня освіта. Мова та література
(англійська)»
Антипюк Ольги Олександрівни

Бодик Остап Петрович,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології

Рецензент:
Таценко Наталія Віталіївна,
д. філол. наук, професорка,
завідувачка кафедри іноземних мов
та лінгводидактики
Сумського державного університету

Кваліфікаційна робота захищена з оцінкою 93 А відмінно

Секретар ЕК  _____

« 15 » _____ січня _____ 2024 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ	10
1.1. Психолого-педагогічні особливості засвоєння англomовного лексичного матеріалу учнями основної та старшої школи.....	10
1.2. Поняття англomовної лексичної компетенції.....	12
1.3. Фразеологічні одиниці як інструмент формування англomовної лексичної компетентності учнів основної та старшої школи.....	16
Висновки до Розділу 1.....	24
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ ІНШОМОВНИМ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМ	26
2.1. Загальні засади методики навчання учнів основної та старшої школи англійським фразеологізмам.....	26
2.2. Домашнє читання в процесі навчання англійської мови учнів основної та старшої школи.....	34
2.3. Організація матеріалу та навчання фразеологізмів: «стратегія перелому» у фразеологізації мовлення учнів.....	40
Висновки до Розділу 2.....	52
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	57
Додаток 1. Методична розробка уроку № 1.....	63
Додаток 2. Методична розробка уроку № 2.....	66
Додаток 3. Методична розробка уроку № 3.....	70

ВСТУП

Практика навчання англійської мови у ЗЗСО засвідчує, що здебільшого учні рідко використовують фразеологізми (ФО) у мовленні та найчастіше неспроможні перекласти ФО без словника. Слабкі знання з фразеології, безперечно, є суттєвим недоліком підготовки здобувачів освіти. По-перше, в англійській мові існують широковживані ФО, які не мають синонімів (*to fall in love with sb; Indian summer*): їхнє незнання змушує учнів вдаватися до довгих пояснень того, про що вони хочуть сказати. По-друге, навіть наявність у лексиконі людини нефразеологічного синоніму здебільшого неспроможна компенсувати відсутність у ньому фразеологічного способу вираження поняття.

Таким чином, фразеологічне багатство іноземної мови настільки суттєве за комунікативними, соціокультурними та естетичними аспектами, що навчання фразеологізмам має розглядатися як необхідна складова підготовки здобувачів освіти у ЗЗСО. Не можна назвати повноцінним оволодіння англійською мовою, якщо не прищеплений інтерес до ФО, прагнення розширення особистого фразеологічного запасу. Фразеологізованість мови – важливий показник рівня володіння мовою.

Навчання фразеологізмів залишається однією з невирішених проблем методики викладання англійської мови у школі. Даній проблемі присвячено низку досліджень [1, 2, 10, 16, 27, 28, 25, 26, 31, 42, 55]. Вони спрямовані на виявлення принципів відбору ФО, створення комплексів вправ і фразеологічних мінімумів як конкретних етапів навчання у школі, так і всього курсу вивчення англійської мови; обґрунтування принципів відбору художнього текстового матеріалу та необхідних умов для його реалізації; опису методики навчання читання з використанням комплексного підходу до художнього тексту; пояснення взаємопов'язаної системи вправ і етапів роботи з художнім текстом. Однак, як і раніше, невирішеними залишаються питання організації навчання: у якому обсязі та з якою періодичністю повинна проводитися робота зі збагачення мови учнів фразеологізмами, а також яким чином вона має поєднуватися з

навчальною діяльністю в рамках предметів, які традиційно входять до програми навчання англійської мови.

У результаті до вивчення фразеології існує ставлення як до чогось другорядного, необов'язкового.

Сучасні освітні програми з вивчення іноземних мов мають на меті формування багатомовної особистості та передбачають покращення навичок і вмінь володіння іноземною мовою, яка вивчається. Наказом Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 р. № 795 затверджено Перелік модельних навчальних програм для закладів загальної середньої освіти, яким надано гриф "Рекомендовано Міністерством освіти і науки України" (далі - Перелік) [15]. Зокрема, згідно з п.32 Переліку надано гриф "Рекомендовано Міністерством освіти і науки України" модельній навчальній програмі «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» [12]. Зазначена Програма ґрунтується на принципах комунікативної спрямованості освітнього процесу для реалізації цілей і завдань навчального предмету «Іноземна мова»; особистісної орієнтації на учня/ученицю; підтримки автономії учня/учениці; взаємопов'язаності (інтеграції) видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма) в освітньому процесі. Метою мовно-літературної освітньої галузі (іншомовна освіта) є розвиток компетентних мовців, здатних спілкуватися іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень. Досягнення цієї мети, на нашу думку, може ускладнитися без фразеологізації мови учнів у процесі навчання.

У переліку навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих МОН України для використання у 2023/2024 навчальному році в 9 та 11 класах ЗЗСО з навчанням українською підручники та навчальні посібники рекомендовані як основні не мають достатньої

практичної бази для вивчення фразеологічного фонду мови, що є проблемою у забезпеченні ефективного навчання фразеологічними одиницями [8, 9, 17, 18]. Тож проблема засвоєння іноземної фразеології учнями основної та старшої школи є досить актуальною.

Слід зазначити, що обов'язкові результати навчання та орієнтири для оцінювання іншомовної освіти (мовнолітературна галузь) зорієнтовано на Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. Відповідно, встановлено рівень володіння іноземною мовою учнями на кінець 9-го класу – рівень B1.

Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи є рамковими, а відтак не обмежують діяльність учителів у виборі порядку вивчення та змісту кожної теми, а деякі теми можуть вивчатись інтегровано, наприклад, Україна + Країни виучуваної мови, Шкільне життя + Робота і професії [14]. Більш того, проміжні результати за класами визначають вчителі, орієнтуючись на кінцевий результат. Мовний інвентар добирається відповідно до комунікативної ситуації, потреб учнів та принципу концентричного навчання. Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти та згідно з навчальною програмою до очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів на кінець 11-го класу (комунікативна компетентність) відноситься володіння великим активним словниковим запасом, але учень може мати певні труднощі щодо розуміння рідко вживаних ідіом. Тож фразеологічна мовна компетентність має формуватися постійно під час всього періоду навчання У ЗЗСО.

Результатом фразеологізації мовлення учнів має стати не лише знання певних ідіом, але й уміння правильно і доречно вводити їх у мову, влучно використовувати їх у повсякденному житті, усвідомлення сенсу фразеологізму та розуміння його як лексико-семантичної одиниці.

Вивчення фразеологізмів іноземної мови, вимагає як від вчителя, так і від учнів безперервного пошуку найбільш ефективних шляхів засвоєння знань, вміння аналізувати, пізнавальної активності.

Основою сучасного міжкультурного підходу до навчання іноземним мовам є необхідність підготовки учнів до ефективної реалізації міжкультурної комунікації шляхом формування та розвитку іншомовної міжкультурної компетенції, яка дозволяє взаємодіяти з представником іншої культури, країни, іншого соціуму.

Сьогодні ненасиченість мови учнів фразеологізмами є недоліком, який визнають викладачі. Ефективне користування засобами іноземної мови допомагає вирішувати актуальні для учнів завдання спілкування з побутового, навчального, культурного життя, тим самим реалізовувати мету спілкування. Вивчення фразеологізмів допомагає розуміти, що мають на увазі представники інших культурних середовищ, коли вони вживають у мовленні вирази, значення яких не можна зрозуміти з дослівного перекладу. Сучасні учні майже не використовують фразеологізми в мові, що в свою чергу може призвести до неповноцінної і нерівноправної комунікації з носіями досліджуваної мови, невиконання комунікативного завдання. Саме тому методика викладання іноземної мови приділяє велику увагу практичному оволодінню фразеологією. Відомо, що найбільш універсальним прийомом семантизації фразеологічних одиниць є комбінаторний – поєднання кількох прийомів із залученням контексту з творів художньої літератури, рекомендованої для домашнього читання.

З огляду на вище зазначену проблему та доцільність її розробки, було обрано тему нашого дослідження **«Навчання англійським фразеологізмам учнів основної та старшої школи на матеріалі домашнього читання»**.

Таким чином, актуальність даної роботи зумовлена недоліками існуючого підходу до засвоєння ФО, а також порівняно невеликою кількістю методичних досліджень, присвячених питанням збагачення лексики учнів фразеологізмами у середній та старшій школі.

Об'єкт дослідження – процес навчання англійським фразеологізмам учнів основної та старшої школи на матеріалі домашнього читання.

Предмет дослідження – методи навчання англійським фразеологізмам учнів основної та старшої школи на матеріалі домашнього читання.

Мета – розробити методичну базу для ефективного розширення фразеологічних навичок учнів середньої та старшої школи, проаналізувати підходи щодо зацікавленості здобувачів освіти до “автофразеологізації мовлення”, стимулювання розширення вживання фразеологізмів, виховання самостійного ставлення до збагачення свого лексикону фразеологізмами, а також запропонувати практичні рекомендації та стратегії для включення матеріалів для домашнього читання в навчальний процес, сприяючи розвитку фразеологічної компетенції учнів та активному підходу до збагачення мовлення.

Відповідно до об'єкта, предмета і мети роботи були поставлені такі **завдання**:

- 1) визначення поняття англійської лексичної компетенції та дослідити процес формування англійської лексичної компетенції учнів основної та старшої школи;
- 2) дослідити необхідність розвитку фразеологічної компетентності учнів як невід'ємної складової мовленнєвої компетентності;
- 3) розкриття сутності поняття домашнього читання та дослідження його ролі в процесі навчання англійської мови;
- 4) розробка практичних занять з навчання англійським фразеологізмам учнів основної та старшої школи на матеріалі домашнього читання.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань та досягнення мети був застосований комплекс методів: вивчення й аналіз методологічних та науково-педагогічних джерел; аналіз, синтез і концептуалізація; класифікація на основі генетичного, функціонального, структурно-функціонального, системного аналізу з метою визначення сутнісних ознак й обґрунтування поняття англійської лексичної компетенції.

Наукова новизна одержаних результатів. У дослідженні *розкрито* поняття й сутнісні ознаки англомовної лексичної компетентності; *доведено* необхідність розвитку фразеологічної компетентності учнів як невід’ємної складової мовленнєвої компетентності; *здійснено* аналіз ролі домашнього читання у навчанні учнів основної та старшої школи фразеологізмам.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що розроблені нами рекомендації щодо навчання англійським фразеологізмам учнів основної та старшої школи на матеріалі домашнього читання можуть бути використані у процесі практичної діяльності в галузі освіти, у професійній підготовці педагогів різних спеціальностей, для подальшої розробки методичних рекомендацій з навчання англійським фразеологізмам учнів основної та старшої школи на матеріалі домашнього читання, наприклад для видання навчальних посібників, створення довідкових матеріалів на основі текстів домашнього читання, а також проведення подальших досліджень з окресленої проблематики.

Апробація результатів дослідження. Взято участь (заочно) у I Міжнародній науково-практичній конференції “Advanced technologies for the implementation of new ideas” (09-12 січня 2024 р., Брюссель, Бельгія). Підготовлено та опубліковано тези: Bodyk Ostar, Antypiuk Olga. Crafting Student Discourse: Exploring the “Breaking Strategy” in Material Organisation and Teaching Idioms. Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference. Brussels, Belgium. 2024. Pp. 139-148. DOI – 10.46299/ISG.2024.1.1. URL: <https://isg-konf.com/advanced-technologies-for-the-implementation-of-new-ideas/> [58].

Структура та обсяг роботи.

Відповідно до поставленої мети й завдань дослідження магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг – 74 сторінки.

У **вступі** обґрунтовано актуальність та новизну теми магістерської роботи, сформульовано мету й завдання, об’єкт і предмет дослідження,

визначено теоретико-методологічну основу дослідження, подано відомості про апробацію роботи.

У першому розділі **«Формування англомовної лексичної компетенції учнів основної та старшої школи за допомогою фразеологізмів»** розкрито базові поняття дослідження, досліджено психолого-педагогічні особливості засвоєння англомовного лексичного матеріалу учнями основної та старшої школи, обґрунтовано поняття й визначено сутнісні ознаки англомовної лексичної компетентності, а також розкрито поняття фразеологічної одиниці.

У другому розділі **«Методика викладання у навчанні учнів основної та старшої школи іншомовним фразеологізмам»** досліджено методику навчання англійської мови та здійснено аналіз ролі домашнього читання у навчанні учнів основної та старшої школи англійським фразеологізмам, доведено необхідність розвитку фразеологічної компетентності учнів як невід'ємної складової мовленнєвої компетентності.

У **висновках** узагальнено основні результати дослідження.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

1.1 Психолого-педагогічні особливості засвоєння англomовного лексичного матеріалу учнями основної та старшої школи.

Сучасна освіта – це не лише здобуття вміння писати та читати, і щось більш значуще ніж передача інформації та знань. Сучасна освіта це персонально-орієнтований розвиток, система норм та цінностей, навичок спілкуванням та прийняття рішень [19, с. 269]. Тож вчитель має зважати не лише на засвоєння навчального матеріалу, але й на вік та психологічні особливості учнів, які впливають на оптимізацію процесу навчання іноземній мові. Давайте розглянемо психологічні характеристики учнів на одному з етапів навчання. Почуття дорослішання, поява нових інтересів, часто не пов'язані з навчанням, викликають погіршення ставлення до нього, складні відносини з батьками або вчителями, погіршення успішності [6, с. 69]. Під час навчання нескладно помітити що відповіді учнів підліткового віку більш прості й лексично ненасичені. Вчителю часто доводиться ставити додаткові питання, щоб розговорити учня й отримати більш розширену відповідь. Складається враження, що учень не має достатніх знань, він здається невпевненим, що в свою чергу негативно впливає на його оцінювання. В процесі навчання вчитель має спілкуватися з учнями як з рівними. Учні підліткового віку особливо потребують підтримки та довіри. Найбільш важливим психологічним новоутворенням віку, як вже сказано, є почуття дорослості, що передбачає майбутню позицію учня, яка ще не досягнута. В загальному це кінець дитячого періоду та початок «виростання» з нього [11, с. 27]. Потреби у самоактуалізації та самореалізації є головними якостями особистості. Ця ідея є центральною до багатьох сучасних концепцій про людину. Це займає високе місце у психології

людини, котра є однією з найсильніших напрямків у сучасній психологічній науці та інтенсивнорозвиваючій практиці [11, с. 30]. Проблеми самоактуалізації та самореалізації одинадцятикласників вивчали А. Адлер, Дж. Елпорт, Л. Коростилова, А. Маслоу, Є. Рибалко, О. Ріан, , К. Роджерс, К. Хорні, Е. Фромм, К. Юнг та інші. На середньому етапі навчання учні демонструють соціальну активність, завдяки якій засвоюють моделі поведінки та цінності. Вони прагнуть нового, цілеспрямовано запам'ятовують, їх пам'ять розвивається у направленості інтелектуалізації. Дорослішання є найважчим з усіх періодів дитинства, який показує етап формування особистості. У цей самий час, це є найвідповідальнішим періодом, так як тут сформовані основи моралі, суспільне ставлення, ставлення до себе, суспільства та людей. Під час підліткового періоду стабілізуються риси характеру та звичайні форми міжособистісної комунікації. Самоприйняття, самовираження та самоусвідомлення є головними мотиваційними лініями у підлітків, які стосуються самопокращення [19, с. 275]. Окрім цього, слід звернути увагу на протиставлення у підлітковій психіці, когнітивна діяльність є чітко вираженою у сучасних дев'ятикласників, так і в одинадцятикласників – це готовність та бажання учнів вивчити новий матеріал з нової теми, яка пов'язана з вивченням іноземної мови, бажання незалежно розширювати знання з предмету, проявити ініціативу у пошуку цікавої інформації, бажання застосувати здобуті знання у щоденному житті та при вивченні інших предметів [30, с. 202]. Важливо розуміти, що учні підліткового віку шукають відповіді та пояснення інформації, яку вони отримують з різноманітних джерел, відбувається процес формування індивідуальних цінностей та правил балансу між особистими інтересами та інтересами інших людей. Тому, просто необхідно пропонувати дітям вивчати теми, що напряду пов'язані з країною, мова якої вивчається. Читання журналів, газет та книг, перегляд фільмів та телевізійних програм іноземною мовою допомагає розширити кругозір учнів, їхню обізнаність в усіх сферах життя. Читання текстів, прив'язаних до сучасності та реалій життя, спонукає дітей розповісти про прочитане, побачене або почуте, про події, про реалії які відбуваються й

існують у країні мову, якої вони вивчають. Важливою умовою для підвищення когнітивної діяльності є обізнаність учнів та вчителя не лише про міри, особливо націлені на вивчення англійської мови (наприклад радіо чи телевізійно-освітні програми), але й на можливі способи реалізації комунікативних потреб у освітній діяльності [32, с. 182]. Здатність вчителя привернути увагу, зацікавити учнів, стимулює незалежну діяльність учнів підліткового віку, а також сприяє створенню психологічної готовності до засвоєння нової інформації. Можна дійти висновку, що підлітковий вік є критичним з боку формування особистості. В цей період постійно відбувається формування складних механізмів, що позначає перехід з зовнішньо-визначеного життя до саморегулювання. Змінюється й формується сама особистість, з'являється можливість подолання перешкод спричинених зовнішніми факторами. Розвивається воля та відповідальність, що створює умови для формування особистого кругозору як системи особистих цінностей. Вік дев'яти- та одинадцятикласників чутливий для остаточного визначення – якою стежкою піде подальший розвиток особистості [34, с. 25]. Саме тому, сучасний вчитель має зважати на вищевказані психологічні особливості та зміни у свідомості учнів 9 та 11 класів, щоб покращити процес викладання англійської мови.

1.2 Поняття англомовної лексичної компетентності.

Повний опис лексичної компетентності у сфері семантики слів неможливий без зв'язку між мовою та сприйняттям. Більш того, межа між лексичними та енциклопедичними знаннями не є чіткою (або може бути зовсім відсутньою): те, як ми сприймаємо, використовуємо та концептуалізуємо об'єкти, є частиною роду знань, які не лише належать до лексичної компетентності, але й дозволяють нам знати правильне значення слів та як їх використовувати [53]. На теперішній час існує розширене визначення комунікативної компетентності. Її визначають як здатність людини

встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Вона ототожнює сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування, здатність розуміти і бути зрозумілим партнерами спілкування. Серед компонентів комунікативної компетентності варто відзначити: мовну, лінгвістичну, лексичну, граматичну та фонетичну компетентності [38, с. 115].

Однією зі значущих ознак комунікативної компетентності учнів є лексична компетентність, яка заключається не лише в оволодінні лексичними засобами мови, але найголовніше в їх усвідомленні. Найзмістовніше поняття лексичної компетентності визначено в роботі І. Яреми. Лексична компетентність – здатність особистості використовувати мовну лексику з урахуванням лексичних знань, миттєво витягуючи з пам'яті еталон слова залежно від конкретного мовного завдання, доречно використовуючи обрані висловлювання, прислів'я, приказки і фразеологічні одиниці у рамках професійного розвитку, а також для підтримки функціонування цих умінь на необхідному рівні та постійного контролю лексичного змісту мови [30, с. 198].

За відсутності комунікативної компетентності майже неможливо розуміння представника іншого мовного середовища та формування власної унікальної моделі мовної поведінки. Для цього необхідно, зокрема, проаналізувати текст основних понять мовознавства, прийоми зв'язку речень у тексті та використовувати комунікативні навички правильно. Вербальне спілкування стосовно різних сфер життя формується поступово. Важливу роль відіграє здатність використовувати мовну компетентність у різних контекстах мовленнєвої взаємодії з урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативної доцільності мовлення. Провідним компонентом на етапах формування комунікативної компетентності є мовні (комунікативні) навички та вміння, які у свою чергу включають навички та знання у всіх видах мовної діяльності [40, с. 2939].

На тлі дефініцій та акценту на лексичний компонент як основу комунікативної компетентності необхідно розрізняти поняття «мовна компетентність» та «лексична компетентність» семантично. Мовна компетентність це сукупність відомих елементів, які є взаємопов'язані. Це сукупність знань, навичок та компетентностей, що

реалізуються в процесі діяльності (спілкування), навички щодо можливості зміни інформації відповідно до завдань особистого спілкування, зведення правил мовного аналізу та синтезу. На відміну від мовної компетентності, лексична компетентність є сукупністю лексичних знань, умінь та навичок, що визначають вміння учнів знаходити контекстуальне значення слова, зіставляти його значення між двома мовами, і використовувати слово у відповідному контексті. Іншими словами, це організація та взаємозумовленість зусиль учнів щодо оволодіння словниковим запасом лексичних одиниць [40, с. 2939]. Лексична компетентність – це здатність людини правильно будувати свої висловлювання та розуміти мову інших людей, заснована на складній динамічній взаємодії відповідних умінь, знань та навичок, лексичної обізнаності. Успішність формування лексичної компетентності залежить від рівня лексичних навичок, обсягу отриманих знань про лексичні аспекти мови та від динамічної взаємодії цих компонентів на основі загальномовної лексичної свідомості [29, с. 175]. Вивчення іноземних мов у класах основної та старшої школи передбачає вивчення певної кількості слів. Але пріоритетним завданням вивчення іноземної мови є формування іншомовної лексичної компетентності, наявність якої є важливою умовою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. Лексична компетентність зорієнтована на компонент як складову частину мовної діяльності учня. Розширення словникового запасу є поступовим систематичним процесом, який має велике значення у контексті вивчення іноземної мови та оволодіння нею. Насамперед комунікація з іншими носіями мови, під час якої відбувається обмін різними сенсами між учасниками, служить засобом поповнення лексичного фонду учнів. Сприйняття слова та слововживання тісно пов'язані з процесами формування та оформлення ідеї за допомогою лексичних засобів. Існуючі визначення лексичної компетентності не відображають її складності з погляду її компонентів – форми, сенсового наповнення, вживання. Тому більш доцільно розглядати лексичну компетентність як сукупність знань (форм, значень та вживання лексичних одиниць), умінь та навичок, які людина використовує у різних контекстах

спілкування. Метою навчального плану учнів основної та старшої школи не є те, як навчити іноземній мові, а те як спілкуватись іноземною мовою. Сучасна методика навчання іноземним мовам базується на спілкуванні і зорієнтована на отримання комунікативних навичок. Ян Ван Ек вважає, що комунікативні навички складаються з часткових або другорядних навичок (Ван Ек, 1986). Лінгвістична компетентність є важливим компонентом здатності до спілкування, оскільки вона має на увазі детальне знання мовних форм (слів, структур та фраз), які необхідні для виконання мовних дій у відповідному комунікативному контексті [41, с. 38]. Тому, лексична компетентність є аспектом як лексичної компетентності так і комунікативної компетентності. Кожен вчитель має ставити за мету здобуття учнями навичок безбар'єрного спілкування іноземною мовою у повсякденних ситуаціях в рамках вивчених учбових матеріалів. Здатність учнів спілкуватись іноземною мовою забезпечується розвитком у них іншомовної лексичної компетентності, яка складається з: мовної компетентності, соціолінгвістичної та прагматичної та ін. Ці компоненти складаються з ряду інших компетентностей [6, с. 304]. Іншомовна лексична компетентність учнів 9-х та 11-х класів, детермінується як їх здатність виконувати пізнавальну, практичну діяльність, мотиваційно рефлексивно-поведінкову лексичну активність іноземної мови, яка заснована на оволодінні конкретної лексики у віковому періоді, при адекватному використанні лексем та вдалому використанні образних виразів та фразеологізмів. Можна зробити висновок, що поняття іншомовної лексичної компетентності в учнів основної та старшої школи є більш широким, аніж визначення лексичних «знань» та «вмінь», так як учням зазначених вище класів притаманна гнучкість думки, подолання стереотипів, передбачення мовних ситуацій, вольові якості. Лексична компетентність таких учнів дозволяє їм усвідомлено здійснювати комунікативно-творчу діяльність, розвивати загальний рівень власної мовної культури та досягати успішної та оптимальної життєвої діяльності [4, с. 207].

1.3 Фразеологічні одиниці як інструмент формування англомовної лексичної компетентності учнів основної та старшої школи.

Слід зазначити, що одним із компонентів лексичної компетентності і невід'ємною навичкою володіння іноземною мовою є фразеологічна компетентність. Думки стосовно ролі фразеологічних одиниць у формуванні лексичної компетентності іноземної мови дуже різняться. З одного боку, це лексичні одиниці потреба у використанні яких під час мовленнєвого процесу виникає не завжди, а з іншого боку, існує думка, що без мінімального знання фразеології навіть у широкому значенні цього слова спілкування неможливе або було б дуже незначним. Звідси можна зробити висновок, що знання фразеології є певним критерієм мовної компетентності, який може вказувати на рівень володіння мовою. В навчальному процесі вивчення фразеологізмів дуже нелегка тема для засвоєння учнями, можливо, через неможливість їх дослівного перекладу, їхню ідіоматичність, учні часто беруть до уваги значення окремих компонентів фразеологізмів, а не зміст всього фразеологізму. Як наслідок, виникає ряд викликів, що пов'язані з існуванням негайної потреби перетворення фразеологічних одиниць з проблемного сектору вивчення іноземної мови на важливий пласт лінгвістичних знань [46, с. 6688]. Відомо, що основною метою навчання іноземної мови є формування мовних навичок. Під час навчального процесу мова є новим джерелом інформації, завдяки якому учні, окрім отримання нових знань, мають змогу передавати мову, що вивчається іншим особам усіма можливими засобами під час спілкування. Вивчення мови має наслідком накопичення словникового запасу в учнів, а найголовніше, призводить до здобуття впевнених мовних та культурних навичок. Використання людиною чималого лексичного запасу під час спілкування в усіх його формах, вживання фразеологічних одиниць, притаманних для мови носіїв мови, свідчить про її високий рівень лексичної компетентності [43, с. 1]. П. Кюн вважає [45, с. 419], що оволодіння фразеологією у вивченні мови супроводжується певними труднощами та

частими помилками, що в свою чергу є причиною нехтування ними у процесі оволодіння лексичними компетентностями та приділення недостатньої уваги. Ґрунтуючись на теоретичному та практичному досвіді викладання, П. Кюн просуває так звану фразеологічну модель, що складається з трьох кроків, яка фактично пояснює методи оволодіння фразеологізмами при навчанні іноземної мови. Ця модель складається з наступних етапів:

1. Розпізнавання мовних одиниць як фразеологічних одиниць.
2. Розкриття фразеологічного значення через образ, через контекст чи з допомогою словників.
3. Використання фразеологізмів як мовних одиниць, що складаються з форми та значення, створених для вживання у конкретній ситуації спілкування.

Виникнення такої моделі обумовлено необхідністю пошуку адекватного підходу до навчання фразеологізмам іноземної мови, який дає змогу їх розпізнати в даному контексті, виявити та можливо зрозуміти їх значення, і як результат правильно їх використовувати в обговоренні, ситуації або тексті. Інший дослідник цього питання Х. Люгер [45, с. 420], доповнює фразеологічну модель П. Кюна ще одним кроком між другим і третім – закріплення фразеологізмів. Як результат отримуємо чотирикрокову фразеологічну модель оволодіння фразеологізмами. Першим кроком є розпізнавання, виявлення, ідентифікація мовних одиниць як фразеологічних одиниць або відокремлення від інших мовних одиниць у даному тексті. На даному етапі значущу роль відіграє наявність в учнів почуття впізнавання фразеологізмів, уміння знайти їх у даному тексті, чим більший ступінь ідіоматичності, тим більша ймовірність того, що лексема є фразеологізмом. Другий крок – розкриття фразеологічного значення через асоціації, образи, через контекст чи за допомогою словників чи Інтернету. Після розпізнавання фразеологізму, важливо розкрити його значення, що є чи не найскладнішим при вивченні фразеологізму. Треба акцентувати увагу учнів на тому, що ні в якому разі не можна шукати індивідуальне значення всіх елементів фразеологізму окремо, що призведе до допущення серйозних помилок. Основою успішного розкриття значення фразеологізму слугують

насамперед культурологічні знання учнів, а не лише знання мови. Наступний, третій, крок у цій дидактичній моделі – закріплення фразеологізмів. Введення цього кроку Люгером, стало наслідком його практичних і теоретичних надбань з використанням фразеологічної моделі П. Кюна, який фактично включає цей крок до попереднього. На даному етапі йдеться про визначення морфологічно синтаксичних структур та стійких лексичних компонентів разом із їх варіативними формами. Останній крок – використання фразеологізмів, тобто їх практичне застосування. Цей крок можна назвати творчим кроком для учнів. На цьому етапі відбувається відпрацювання навичок правильного використання фразеологізмів. Лексичні та фразеологічні навички формуються за допомогою спеціальних вправ: загальних щодо кожного лексичного поняття та конкретних, специфічних для кожного лексичного явища [29, с. 1]. Під час розвитку фразеологічної компетентності школярів можна використовувати різноманітні навчальні посібники, наприклад підручники, таблиці та додаткові матеріали, карти, тлумачні словники. Загалом вони становлять необхідний комплекс освітніх інструментів. Тільки їхнє комплексне застосування вчителем здатне забезпечити реалізацію поставлених завдань у зв'язку з вивченням фразеологізмів в контексті лексичної компетентності [35, с. 2]. З метою відслідковування рівня оволодіння знаннями, вчитель має здійснювати контроль у формі усних та письмових перевірок. Це надає можливість наочно перевірити знання студентів з фразеологічних явищ, їх рівень ознайомлення з лексичним матеріалом, а також рівень розвитку лексичних навичок. Мовні навички також можна перевірити при лексичному аналізі тексту, у ході якого учні знаходять у ньому певні лексико-фразеологічні явища та дають свою відповідь з коментарями і поясненнями [35, с. 2].

Розглянемо поняття «фразеологізм» у сучасному мовознавстві. Одне слово може мати різні значення, і ці значення визначаються контекстом, тобто іншими словами, з якими воно трапляється. Існує первинний та вторинний сенс слова. Первинний сенс визначає значення, яке спаде на думку більшості носіїв мови, коли слово цитується ізольовано від контексту. Вторинний сенс натомість

позначає ті смисли, що безпосередньо залежать від контексту. Окрім цього, слова можуть мати переносне значення, яке будується на образних сенсах та асоціативних зв'язках із первинним змістом [51, с. 3]. М. Ларсон [47, с.117] виділяє п'ять основних фігур мовлення, які використовуються у переносному значенні, а саме: метонімія, синекдоха, ідіоми, евфемізми та гіперболи. Саме фразеологічні одиниці відносяться до специфічних образних виразів кожної мови. Вони складаються як мінімум із двох слів, які мають переносне, а не буквальне значення і відзначаються таким значенням одиниці мови, яке відрізняється від лексичного чи граматичного значення його складових елементів [51, с. 4]. С. Гремлі та М. Пацольд [37, с. 123] визначають «фразеологізм» як складну лексичну одиницю, яка є довшою ніж слово, але коротшою ніж речення, та має значення, яке не можна отримати буквально, знаючи значення його складових частин. У словнику Longman Dictionary of Contemporary English [49] фразеологізм визначається у двох основних аспектах. У першому значенні ідіоматичні одиниці розглядаються як група слів, яка має особливе значення, відмінне від звичайного значення кожного окремого слова. У другому значенні фразеологізм може позначати формальний чи технічний стиль висловлювання у листі, мовленні чи музиці, що є типовим для певної групи людей. Для фразеологічних виразів, значення яких не вбачається з їх змістових компонентів, передбачити їх значення не завжди є можливим, навіть знаючи значення їх складових частин. Для фразеологізмів, структура яких не є граматичною у строгому значенні слова, провести аналіз також складно [45, с. 107]. Розрізняють широке та вузьке поняття фразеологізмів. У широкому сенсі дане поняття позначає категорію багатокомпонентних мовних одиниць. У вузькому значенні – це фіксована мовна одиниця, яка має метафоричне значення, яке не може бути отримане з аналізу значення її окремих частин [15, с. 89]. Вибір мовної одиниці ґрунтується насамперед на комунікативних потребах і багато в чому є суб'єктивним для того, хто говорить, тож мовець може змінити будь-який елемент вихідної ідіоми, для того аби вона відповідала його меті. У рамках функціональної лінгвістики зміни синтаксичного або

семантичного елемента у фразеологічних одиницях сприяють вираженню людських переживань, емоцій та багатосторонній комунікації. Тому фразеологізми можуть утворювати варіації шляхом заміни деяких вихідних слів або зміни початкового значення [45, с. 108]. Ідіоматичні одиниці відрізняються від інших мовних конструкцій та характеризуються цілісністю значення та форми [45, с. 107]. Фразеологізми розширюють різноманітність та образність мови і вважаються особливим видом лексичних одиниць. Вони є некомпозиційними, оскільки їх значення не є сумою значень їх частин. По-друге, вони є інституціолізованими, що означає, що вони зазвичай використовуються великою кількістю людей у певній спільноті. По-третє, фразеологізми можуть мати різний ступінь фіксованості [51, с. 4]. Серед фразеологізмів існує певна структура та організація. Наприклад, існує багато фразеологізмів об'єднаних за темами природи, тварин, частин тіла, спорту, конкретних назв, їжі, кольорів та багато іншого. Крім того, ідіоматичні вирази часто вказують та відображають соціальні норми, переконання, відносини та емоції [29]. У лінгвістиці фразеологізми визначаються як усталені вирази, які зазвичай вживаються у переносному значенні і мають довільні значення. Зв'язок між фразеологізмом та її значенням може базуватися на фізичному досвіді, який є загальнодоступним або заснованим на певних доменах, які є культурно-специфічними для певної спільноти [52, с. 107]. Ж. Амброуз [32, с. 181] вважає, що розуміння лексики англійської мови вимагає більше ніж знання денотативного значення слів. Тому важлива роль належить конотативному розумінню слів і розумінню образної мови, важливою складовою частиною якої є фразеологізми. Ідіоми, які базуються на фізичних людських переживаннях (наприклад, асоціація гніву з теплом) легше зрозуміти без попередньої підготовки представникам інших культур. Однак фразеологічні одиниці, що походять з конкретних доменів, як правило, різняться між культурами, оскільки ці домени не є однаково важливими для різних культур [33]. Фразеологічні одиниці посідають високе місце у лінгвістичній системі. Фразеологія – це фрагмент мовної картини світу та фразеологізми з'являються

не тільки для опису світу, але і для його інтерпретації, здійснення оцінки та висловлення суб'єктивного ставлення до нього [22, с. 25]. Фразеологічні одиниці – це стійкі, емоційно забарвлені словосполучення, які, на відміну від звичайних словосполучень не створюються в мові, а відтворюються в ній як неподільні одиниці з твердим переносним значенням. Вони є одними з найбільш ефективних способів формування мови та використовуються для стислості або для яскравої емоційної оцінки описаного. Вони індивідуальні для кожної мови та відображають унікальний менталітет нації, історію та звичаї, оскільки вони формувалися у ставленні до навколишніх реалій та особливостей сприйняття людей [44, с. 252]. Фразеологічні одиниці або ідіоми характеризуються подвійним змістом: поточне значення складових слів створює певну картину, але фактичне значення всієї одиниці мало або зовсім не пов'язане з цією картиною само по собі, створюючи абсолютно новий образ. У стандартній розмовній та письмовій англійській мові сьогодні ідіоми є усталеним і важливим елементом, який активно використовується, прикрашає та збагачує мову [22, с. 25]. Основні дискусійні питання фразеології, які зосереджені на розбіжних поглядах на природу та істотні ознаки певною мірою відображають такі терміни як, наприклад, усталені словосполучення, ідіоми, слова-еквіваленти. У лінгвістиці фразеологічні одиниці визначаються як одиниці фіксованого контексту. Фіксований контекст характеризується певною і незмінною послідовністю лексичних компонентів і своєрідним семантичним співвідношенням між ними. Одиниці фіксованого контексту поділяються на фраземи та ідіоми. Фраземи, яку також називають налаштованими виразами, ідіоматичними фразами, є багатослівними або багато морфемними висловлюваннями, принаймні один із компонентів яких вибірково обмеженим. Фраземи завжди бінарні: один компонент має фразеологічно пов'язане значення, інший служить визначальним контекстом. В ідіомах нове значення створюється в сукупності, хоча кожен елемент може послабити своє первинне значення або навіть повністю його втратити. І фраземи, і ідіоми можуть бути мінливими або стійкими. Саме це має на увазі, коли фраземи та ідіоми

характеризуються семантичною єдністю [7, с. 120]. Інший тип, ідіоми, відрізняється від фразем тим, що їх неможливо розділити на визначальний контекст і компоненти з фразеологічно пов'язаним значенням. Нове значення, значення ідіоми, створюється одиницею в цілому, хоча кожен елемент зберігає своє звичайне значення. Фразеологічні одиниці відрізняються від синтаксичних (вільних) словосполучень семантично та структурно: 1) вони передають єдине поняття та їх значення ідіоматично, це не просто сума значення їх компонентів 2) вони характеризуються структурною незмінністю (жоден слово може бути замінено будь-яким компонент фразеологізму, не руйнуючи його сенсу 3) вони створюються у мові, а використовуються як готові одиниці. На відміну від слова, фразеологічна одиниця може бути розділена на окремі структуровані елементи та трансформована синтаксично [51, с. 12]. Лінгвісти класифікують фразеологічні одиниці за різноманітними ознаками. Найбільш поширеною є класифікація, заснована на різному ступені ідіоматичності компонентів у складі фразеологізму [3, с. 175]. Згідно з цією класифікацією виділяють три основні типи фразеологічних одиниць: фразеологічні зрощення; фразеологічні єдності; фразеологічні поєднання. Часто поняття «ідіома» сприймається як синонім до поняття «фразеологічна одиниця». Однак існують підходи, котрі окремо розглядають ідіоми та інші образні мовні одиниці. Наприклад, згідно зі стилістико-функціональною класифікацією фразеологічних одиниць виділяють стилістично нейтральні стійкі вирази (give a free hand – укр. давати повну свободу дій, on the other hand – укр. з іншого боку) та ідіоми – вирази, що мають яскраву експресію та емоційне маркованість (long head – укр. передбачливість). Окрім цього існує поділ фразеологічних одиниць на фраземи та ідіоми. Фраземи – це одиниці постійного контексту з фразеологічно пов'язаним значенням одного з компонентів. Наприклад, cold weapon (укр. холодна зброя), dog's life (укр. важке життя). Ідіоми, на відміну від фразем, є повністю переосмислені мовні одиниці [6, с. 269]. Фразеологія певної мови має свої власні особливості. Мова відображає не лише сучасність народу, а й його стародавній світогляд, що зберігся в прислів'ях, приказках та символах культури. Суспільство та його

культура всебічно впливає на мову, але мова в той же час не є пасивною формою для суспільства та культури [5, с. 23]. Можна сміливо сказати, що фразеологізми є відбитком процесу культурного розвитку суспільства, змін у його житті. Культурна інформація зберігається у внутрішній формі фразеологізмів, які, будучи образними уявленнями про світ, носять національно-культурний характер [22, с. 25]. Фразеологізми мають певні культурні та національні особливості. Наприклад, вони можуть нести інформацію про стиль життя суспільства: в українській – заливати сало за шкіру, розбити глека, вискочив, як козак з маку; звичаї та традиції: в українській – дістати гарбуза, носа коцюбою не дістати, шила в мішку не втаїти; в англійській – to cut the apron strings, a storm in a tea cup etc [22, с. 25]. Тож вивчення явища фразеологізму є необхідним етапом в оволодінні мовою. Засоби фразеології відіграють важливу роль в актуалізації понять, у тому числі концептів. За своїм походженням українські фразеологізми поділяються на: - загальнослов'янські (наприклад, як на долоні); - східнослов'янські (наприклад, потрапити під гарячу руку); - українські (наприклад, піймати облизня); - запозичені із інших мов (наприклад, ось де собака заритий (від німецької) [36, с. 224]. Слід зазначити, що існують фразеологізми, з однаковим значенням в українській та англійській мовах, що, в свою чергу, пояснюється наявністю таких спільних першоджерел як Біблія, літературні твори відомих письменників, цитати, та висловлювання історичних діячів. Також варто пам'ятати, що ці обидві мови належать до індоєвропейської мовної сім'ї і мають спільне походження [44, с. 253]. Наприклад такі фразеологічні одиниці: бути на сьомому небі – to be in seventh heaven; жити як кіт з собакою – a cat and dog existence; немає диму без вогню – there is no smoke without fire; палити мости – to burn bridges; слухати своє серце – to listen to one's heart [44, с. 253]. Також існують фразеологічні одиниці, які мають різні структури в українській та англійській мовах, але їхні семантичні характеристики збігаються. Дослідники умовно поділяють на дві групи: 1) ті, що відрізняються зображеннями, але зберігають однакову загальну структуру (вбити двох зайців одним ударом (to kill

two hares with one hit) – to kill two birds with one stone; як дві краплі води (as two water drops) – as two peas); 2) ті, які використовують зовсім інші образи та засоби вираження, не мають майже нічого спільного, але передають сенс один одного під час перекладу (бути не в своїй тарілці (to be not in your plate) – a round peg in a square hole; біля розбитого корита (near a broken trough) – back at the bottom of the ladder). Фразеологічні одиниці першої групи демонструють схожість мислення двох народів і водночас підкреслюють різницю в їхньому способі життя [44, с. 253]. Мовна особистість нації індивідуальна у своїх культурних концепціях, які найбільше цікавлять лінгвістів, будучи екзистенційно значущими як для особистості, так і для мовного і культурного світу. [4, с. 51]. Фразеологічні одиниці, відображають тривалий процес розвитку культури народу, фіксують і передають культурні інститути і стереотипи, стандарти та архетипи. Тож вони є важливим інструментом формування англомовної лексичної компетентності учнів основної та старшої школи для оволодіння іноземною мовою.

Висновки до Розділу 1

Освіта сучасної України орієнтується на особистість, розвиток її компетентностей. Підлітковий вік є вирішальним в процесі формування особистості, яка постійно стикається з викликами сьогодення, долає певні перешкоди. Відбувається дорослішання, трансформація цінностей. Саме тому, з метою покращення процесу викладання англійської мови, вчитель не може не зважати на психологічні особливості та зміни у свідомості учнів 9 та 11 класів.

Слід зазначити, що знання фразеології мови яка вивчається є невід'ємною складовою мовної компетентності учня, яка демонструє рівень володіння іноземною мовою. Фразеологізми віддзеркалюють історико-культурний розвиток народу, є індивідуальними для кожного народу.

Іншомовна лексична компетентність учнів 9-х та 11-х класів, це не лише лексичні знання та вміння, це більше практична діяльність учня, застосування

лексичних знань та вмінь у процесі міжкультурної взаємодії, вміння вдало і доречно використовувати фразеологізми, емоційно насичувати свою мовленнєву діяльність, що в свою чергу сприятиме успішності майбутнього професіонала.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У НАВЧАННІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ ІНШОМОВНИМ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМ

2.1 Загальні засади методики навчання учнів основної та старшої школи англійським фразеологізмам.

В наш час відбувається стрімкий процес інтегрування України до світової спільноти, що в свою чергу вимагає від людини володіння іноземними мовами. Водночас вчені зазначають, що кількість годин, які відводяться на вивчення іноземної мови у навчальних закладах України, недостатня для формування навичок іншомовного спілкування [54, с. 41]. Відповідно гостро постає необхідність вдосконалення методів, засобів та технологій навчання іноземної мови. Відомо, що сучасна концепція освіти передбачає організацію освітнього процесу на основі набору базових компетентностей загальнокультурного та професійного характеру, які необхідні у відповідних сферах діяльності. Завдання, які стоять перед учнями в сучасних умовах, формувати лексичну компетентність на основі професійної лексики в міру оволодіння всіма видами мовної діяльності, а також оволодіти навичками професійного спілкування. Ці вимоги до випускників шкіл визначаються необхідністю формування високого рівня професійних та комунікативних компетентностей у майбутніх абітурієнтів, що навряд чи може відбуватися без оволодіння різноманітною лексикою іноземною мовою. Лексична компетентність є мовним фундаментом професійно-комунікативної компетентності. Її можна розглядати як динамічну одиницю: у процесі навчання відбувається формування лексичної компетентності шляхом різновекторної комунікативної діяльності учнів та її поступове вдосконалення такого виду діяльності з розвитком лексичної компетентності. Тож, слід зазначити, що існує взаємозв'язок між розвитком лексичної компетентності та комунікативною діяльністю учнів. Поняття лексичної компетентності є цілісним, і є здатністю учнів ефективно та доречно

застосовувати актуальну лексику англійської мови, використовувати навички та компетентності, сформовані на її основі, застосовувати знання мовного досвіду в різних ситуаціях [37, с. 2938]. Навички спілкування іноземною мовою, як у повсякденному, так і у майбутньому професійному житті, є надзвичайно важливими, саме тому іноземна мова є обов'язковою для вивчення учнями основної та старшої школи. Не можна не погодитися з В. Осадчим та С. Симоненком [11, с. 28] у тому, що високий рівень володіння мовою, безумовно, сприяє кар'єрному зростанню, підвищенню інтелектуального та культурного рівня особи, її легкій адаптації в іноземному середовищі. Задля конкурентоздатності теперішніх учнів та наявності в їх професійному майбутньому більшої кількості професійних можливостей, розвиток лексичної компетентності, починаючи зі школи, може цьому посприяти. Слід зазначити, що формування іншомовної лексичної компетентності учнів у процесі вивчення іноземної мови є складним процесом створення необхідних умов для цілеспрямованого поповнення словникового запасу; розвитку навичок виявлення лексичних одиниць (слів, термінів, фразеологізмів, метафор, епітетів) у тексті, розвитку лексичних навичок, уміння формувати словесні асоціації для мовного спілкування [33, с. 115]. Багато дослідників цього питання зазначають, що вчителі іноземної мови мають організовувати аудиторну та самостійну роботу так, щоб створити учням сприятливі умови для успішного оволодіння іноземною мовою на належному рівні [38, с. 117]. Н. Федорова [29, с. 175] у своїх дослідженнях у галузі навчання іноземної мови визначає, що у процесі вивчення іноземної мови виникає проблема підвищення ефективності вивчення лексики. Дослідниця пов'язує це з тим, що у зв'язку з накопиченням в учнів певного словникового запасу стає все важче запам'ятовувати нові слова і утримувати їх у пам'яті, більш того, вживати їх у мовленні. Як наслідок трапляється процес забування лексичних одиниць. Що, в свою чергу, призводить до погіршення якості, як усної, так і письмової мови, тому що вона безпосередньо на пряму залежить від обсягу словникового запасу. Крім того, відбувається процес збільшення варіативності комунікативних ситуацій, що

вимагає знання більшої кількості лексичних одиниць і оволодіння більшою кількістю лексичних навичок. Таким чином, виникають певні прогалини в словниковому запасі учнів та постає гостра необхідність збільшення вокабуляру учнів, закріплення та збереження в пам'яті лексичних одиниць та організації більш інтенсивного тренування їх вживання для створення самостійних мовних творів, що можливе не лише зі зміною змісту навчання, але й зі зміною підходу до викладання англійської мови. Школи мають позбавлятися застарілих підручників та форм роботи, впроваджуючи нові інформаційні технології та досягнення науково-технічного прогресу. Зокрема, нові можливості відкриваються через появу мобільних технологій. До основних переваг мобільних технологій для навчання та розвитку лексичної компетентності серед учнів належать мобільність користувачів, відносно висока обчислювальна потужність та можливість залишатися на зв'язку за допомогою Інтернету. Ці можливості забезпечують значний потенціал для інноваційного використання мобільних технологій освіти. Крім того, мобільні пристрої набирають популярності завдяки наявності великої кількості простих у використанні мобільних додатків [39, с. 125]. Можна сказати, що інформатизація освіти є одним із пріоритетних напрямів. Мультимедіа — це контент, в якому використовується комбінація аудіо- та відеовиглядів, таких як текст, аудіо, зображення, анімація, відео та інтерактивні медіа. Роль мультимедійного аспекту у сучасній освіті не можна недооцінювати, оскільки він дозволяє підвищити інтенсивність та ефективність навчального процесу, створює умови для самоосвіти та дистанційної освіти, тим самим забезпечуючи перехід до безперервного навчання [36]. У процесі навчання англійської мови форми роботи та види діяльності мають бути спрямовані на формування компетентностей, необхідних як для ефективного оволодіння мовою, так і для загального саморозвитку учнів. Таким чином, використання мультимедіа для демонстрації автентичних джерел, таких як підручники, довідники, словники, та розробки завдань з використанням електронного навчання, залучення до навчального процесу різноманітних освітніх онлайн-платформ, розгляд під час

уроків англійської мови подкастів, блогів, соціальних мереж, електронних словників, відео на YouTube, може значно допомогти більш ефективно та цікаво сприяти формуванню лексичних компетентностей серед учнів основної та старшої школи. У процесі мультимедійного навчання англійській лексиці звуки та зображення можуть бути об'єднані разом, що допомагає збагатити зміст занять [29, с. 175]. Формування лексичної компетентності іноземної мови є важливим напрямком підвищення якості мовної підготовки учнів. У формуванні високого рівня лексичної компетентності учнів значущу роль відіграє робота щодо забезпечення послідовності відповідних етапів її формування в процесі навчання та організації оволодіння. На основі застосованих міжпредметних зв'язків з урахуванням мовних особливостей, мовний матеріал лексичного матеріалу також відображається в пізнавальній, мовленнєво-мисленній та навчальній діяльності учнів. Лексика, виконуючи номінативну функцію і забезпечуючи мовлення змістовним матеріалом, є унікальним явищем. Постійне поповнення вокабуляру формує в учнів мовний світогляд. Значення лексичної єдності розкриває культуру іншої країни, її історію та особливості побуту. В.В.Колесов писав: «У розміщенні слів, у їхньому значенні, у значенні їх зв'язків — це інформація, додана до духовного багатства, створеного багатьма поколіннями предків, яке передає нам знання про світ і людей». Можна зробити висновки, що комунікативний діяльнісний підхід має як навчальні, так і загально комунікативні ознаки і насамперед сприяє підвищенню пізнавальної активності учнів під час навчання. Цей підхід позитивно впливає на розвиток самостійного здобуття учнями нових мовних навичок, соціокультурних знань, практичних навичок.

В основі особистісно-орієнтованого підходу лежить не лише передача наукових знань у навчанні іноземної мови, а й активні форми взаємодії між учасниками навчального процесу (учні, вчителі, батьки). Цей підхід сприяє вивченню характеру учнів та шляхи їх саморозвитку. Він створює сприятливі умови для формування індивідуальності учня.

Інтегративний підхід передбачає рівноправний розвиток знань, умінь, компетентностей та досвіду з різних дисциплін, опорної, інтеграційної, комунікативної, професійної комунікативної, соціальної компетентності в іноземній мові.

Компетентнісний підхід в освіті орієнтований на досягнення певних результатів і набуття важливих компетентностей. У контексті компетентності освітній процес набуває нового змісту, він стає процесом навчання, тобто самостійним читанням інформації професійно-соціального значення, соціокультурного, побутового та культурного характеру. Компетентність – це сукупність знань, умінь, компетентностей та особистих якостей, які дозволяють учасникам розвивати мовленнєву діяльність, спрямовану на конкретні цілі навчання. Комунікативна компетентність іноземної мови це насамперед здатність і готовність спілкуватися з носіями мови, розуміти їх, представляти свою країну у спілкуванні.

Серед головних завдань вивчення англійської виділяють розвиток в учнів лінгвістичної компетентності, достатніх знань мовного матеріалу та видів мовленнєвої діяльності для спілкування з носіями мови. Соціолінгвістична компетентність включає вміння та навички вибору відповідної мовної форми, способу вираження залежно від конкретної мовленнєвої ситуації мовця, комунікативної мети і бажання. Соціокультурна компетентність – це здатність представляти національні особливості автентичного мовлення шляхом порівняння звичаїв, цінностей, обрядів та інших національних культурних особливостей країни, в якій вони живуть, з країною, в якій мова вивчається [43, с. 1]. Соціокомпетентність включає соціолінгвістичну та соціокультурну компетентності. Вона відображає розуміння важливості вивчення іноземної мови учнями в сучасному мультикультурному світі, потреби спілкуватися іноземною мовою, працювати самостійно та використовувати її як засіб соціальної адаптації, а також бажання та прагнення до міжкультурного спілкування іноземною мовою [43, с. 1]. Прагматична компетентність включає: дискурсивну компетентність (дискурс – усний чи письмовий мовленнєвий

текст) – це вміння правильно інтерпретувати й скласти текст, а також добирати відповідний вид усного спілкування, тексти та навички письма [43, с. 2]. Стратегічна (компенсаторна) компетентність успішно долає складні ситуації, заповнюючи прогалини та недоліки досвіду мовлення та соціального спілкування в іншомовному середовищі певними вербальними та/або невербальними засобами, повторними вибаченнями у разі непорозумінь у комунікативній ситуації [43, с. 2]. Можна дійти висновку, що високий рівень розвитку лексичної компетентності виявляється в легкому використанні безпосередніх лексичних засобів у прямому та опосередкованому спілкуванні, адекватному вживанні фразеологізмів, прислів'їв, слів, характерних для мовлення носіїв мови. Вітоль А. Б. писав: «... як не можна побудувати дім без цегли, так і не оволодіти мовою, не оволодівши необхідною кількістю слів.» [53]. Це означає, що навчальна компетентність – це цілий комплекс компетентностей щодо вивчення іноземних мов і культур у самостійній навчальній діяльності здобувача освіти, який є логічним, методичним і загальним щодо використання сучасних освітніх технологій. Навчання іноземної мови базується на дидактичних, методичних, лінгвістичних принципах та використанні сучасних освітніх технологій. Наявність у всіх формах міжнародних іспитів спеціальних завдань, спрямованих на оцінку вміння використовувати лексику в різних видах мовленнєвої діяльності, також свідчить про визнання особливої важливості засвоєння лексичного матеріалу [53]. Це допомагає учням легше засвоїти новий словниковий запас, скласти уявлення про звукове та графічне представлення певної лексичної одиниці та встановити зв'язки між іншомовним словом і його значенням. З причини того, що лексична компетентність є ключовим компонентом мовленнєвої діяльності, формування лексичної компетентності в учнів є практичною метою навчання лексики в школі. Це здібність учнів підбирати слова для певної ситуації та оцінювати єднання вибраного слова з іншими лексичними одиницями. Іншими словами, лексична компетентність – це здатність вживати слова в усному та писемному мовленні та відповідно розуміти їх в процесі аудіювання та читання

[40, с. 2940]. Знати слово означає не лише вміння його назвати, але вміння його усвідомлювати, співвідносити його з відповідним об'єктом чи поняттям, розпізнавати його в усній та письмовій формі, вживати його на належному рівні при вирішенні певних мовленнєвих задач. Лексика пов'язана з такими розділами мовленнєвих наук як стилістика, синтаксис, орфографія, фонетика та морфологія. Розрізняють потенційний, активний та пасивний вокабуляр [53].

Серед етапів формування лексичної компетентності виділяють:

1) введення нової лексичної одиниці та розкриття її значення, метою цього етапу є введення нового слова в контексті (до 10 слів) та забезпечення їх первинного засвоєння;

2) рецептивно-репродуктивне тренування, на цьому етапі відбувається формування шаблонів використання нового слова;

3) комунікативна практика, яка спрямована на самостійне вживання лексики в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Основним типом вправ (активний словник) тут є рецептивно-репродуктивні та продуктивні умовно-комунікативні вправи, в яких учень сприймає зразок мовлення (ЗМ) і виконує з ним певні дії (в усній або письмовій формі) згідно створеної учителем ситуації мовлення, виконуючи такі вправи як імітація ЗМ, лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя, підстановка у ЗМ, завершення ЗМ, розширення ЗМ, відповіді на інші типи запитань, самостійне вживання ЛО у фразі/реченні, об'єднання ЗМ у надфразові єдності – діалогічну та монологічну. Поряд з умовно-комунікативними у процесі засвоєння ЛО застосовуються також і некомунікативні вправи на засвоєння форми і значення ЛО, повторення слів за вчителем/диктором, групування слів за різними формальними ознаками (словотворчими елементами, частинами мови).

З метою автоматизації дій учнів з лексичними одиницями пасивного і потенціального словників застосовуються переважно некомунікативні (рецептивні та рецептивно-репродуктивні) вправи, тому що учень зустрічається насамперед з формою ЛО, а її значення він має зрозуміти, виконавши певні дії

та операції, наприклад заповнення пропусків у тексті при читанні, що розвиває здатність до прогнозування, співвіднесення багатозначного слова у даному контексті з його еквівалентами в рідній мові, вибір значення багатозначного слова, наявного у контексті, з кількох даних значень, визначення значення підкресленого багатозначного слова у даному контексті за словником, визначення значення фразеологічного виразу за словником, вибір з тексту слів на основі їх семантичної/тематичної спільності, вибір ключових слів у реченні, абзаці, тексті, знаходження в тексті незнайомих слів, що передають додаткову інформацію, слів, що виражають позитивну або негативну характеристику тощо, інтернаціональних слів та підбір до даних інтернаціональних слів відповідних еквівалентів рідної мови, визначення значень незнайомих складних слів за їх компонентами, визначення значення похідних слів, утворених від відомих коренів чи афіксів, визначення значення незнайомих слів, утворених за конверсією, визначення нових значень відомих багатозначних слів за контекстом, здогадка про значення незнайомого слова, словосполучення за контекстом.

На підставі вищевикладеного можна дійти висновків, що найуніверсальнішим прийомом семантизації фразеологічних одиниць є комбінаторний – поєднання кількох прийомів із залученням контексту з творів художньої літератури, рекомендованої для домашнього читання. На наступному етапі вчитель може пропонувати вправи на виявлення, осмислення й усвідомлення фразеологізмів, які виробляють навички сприйняття і відтворення фразеологізмів як єдиного, неподільного цілого в смисловому плані, що легко замінюється одним словом або словосполученням (н-д «Прочитайте речення. Зверніть увагу на виділені фразеологізми. Передайте зміст речення своїми словами»; «Прочитайте речення. Замініть виділені фразеологічні одиниці близьким за змістом словом або словосполученням»). На етапі розвитку навичок використання фразеологізмів у мовленні можна використовувати докладний коментар фразеологічним одиницям з відповідними інтонаціями, жестами, створенням ситуацій (н-д «Складіть позитивну і негативну

характеристику людини, використовуючи фразеологізми»; «Прочитайте речення і замість крапок вставте фразеологічні одиниці, які підходять за змістом»). На завершальному етапі роботи до поданої на початку довідки фразеологічних одиниць викладач може запропонувати можливі варіанти синонімів і антонімів і провести роботу за тією ж схемою. Зазначені вправи сприяють формуванню в учнів «фразеологічної пильності». Слід зазначити, що під час читання текстів застосування тільки порівняльного аналізу фразеологічного матеріалу є недостатнім, що обумовлюється існуванням абсолютно безеквівалентних фразеологічних одиниць, саме тому переклади і словникові визначення часто не дають ключа до правильного сприйняття фразеологізмів в тексті. Таким чином, на поглибленому етапі під час вивчення фразеології необхідно застосовувати три види роботи: семантичне тлумачення, лінгвокраїнознавчий коментар і порівняльний аналіз одиниць рідної та іноземної мов.

2.2 Домашнє читання в процесі навчання англійської мови учнів основної та старшої школи.

Даний розділ нашого дослідження присвячений домашньому читанню як одному з найефективніших засобів навчання англійської мови учнів основної та старшої школи. Домашнє читання справедливо вважається невід'ємним компонентом навчального процесу англійської мови. Читання це важливий вид комунікативно-пізнавальної діяльності людини, один із способів іншомовної комунікації.

Читання сприяє розвитку наступних навичок і компетентностей іноземної мови:

- 1) користування графічною системою іноземної мови;
- 2) оволодіння учнями лексикою;
- 3) засвоєння звукової, графічної та граматичної форм слова, а також його значення та вживання у різних життєвих ситуаціях;
- 4) розширення реального та потенційного словника учнів;

- 5) побудови фраз різних за обсягом мовою, яка вивчається;
- 6) удосконалення вимови учнів та навчання інтонації;
- 7) поділ текстів на відрізки різні за ступенями важливості.[20, с. 8]

Одним із завдань навчання школярів основної та старшої школи іноземної мови є розвиток уміння читати автентичні тексти, а головне розуміти їх. Під домашнім читанням розуміють додаткове читання учнями незнайомих текстів з метою одержання інформації. Вчитель, з урахуванням психолого-педагогічних особливостей учнів основної та старшої школи, має підбирати тексти з художньої, громадської, політичної та науково-популярної літератури, що містять переважно знайомий учням лексико-граматичний матеріал. [13, с. 377] Домашнє читання можна також розглядати, як форму самостійної роботи учнів у процесі вивчення іноземної мови, яка допомагає виховувати в учнях культуру самостійної роботи.

З урахуванням змін у стратегіях навчання іноземної мови та мовної освіти, викликів сучасного суспільства, домашнє читання залишається важливим і невід'ємним аспектом процесу навчання іноземним мовам.

Провідна навчальна функція домашнього читання полягає в розвитку комунікативних умінь читання не тільки, як одного з видів мовленнєвої діяльності, але і як особливого виду людської діяльності, а також у формуванні вмінь так званого «інтелектуального і комунікативного читання», яке, зачіпаючи особистість учня, його інтелектуальну і емоційну сфери, передбачає інтерпретацію прочитаного, співвіднесення змісту твору зі своїм особистим досвідом та вміння викласти своє розуміння проблем, порушених у художньому творі, відповідно з даним рівнем розвитку мислення. [20, с.10]

У методиці навчання іноземних мов залежно від способу читання по-різному класифікують його види: вголос і про себе, з перекладом і без перекладу, зі словником і без словника. Залежно від завдань читання розрізняють такі його види: аналітичне, синтетичне, вибіркове. Розглянемо ці види читання більш детально.

1) Аналітичне (вивчаюче) читання - це читання з повним розумінням змісту тексту, його мета - глибоке і детальне усвідомлення смислу тексту. Навчати такого читання слід з 3 класу на коротких текстах, які містять мовний матеріал, засвоєний під час усного мовлення. Спочатку читання відбувається на уроці під керівництвом учителя, потім воно має стати регулярним заняттям учнів удома. Для розвитку вмінь аналітичного читання, починаючи з 4 класу, учнів навчають користуватися двомовним словником. Основним способом контролю аналітичного читання є усний або письмовий переклад рідною мовою.

Метою наступного виду читання - синтетичного (ознайомлювального), є розуміння основного змісту тексту. Задачею учня є сприйняття лише основних фактів, без вдавання до деталей. Для цього в учнів досліджуваних нами класів достатньо розвинені механізми читання, уміння швидко орієнтуватись у тексті, виокремлення основної інформації, вміння здогадуватись про значення незнайомих слів, н-д за контекстом. Тексти для синтетичного читання спрямовані на розвиток швидкості читання і мовного здогаду.[13, с. 377]

За допомогою вибіркового (переглядового) читання в учнів формуються вміння поверхово переглянути текст, оцінити його значення щодо власних потреб і інтересів, відібрати з нього потрібну інформацію, визначити тему тексту за його заголовком. У такий спосіб удосконалюють уміння зрілого пошукового читання, формують механізм передбачення (антиципації) подальшого змісту тексту.

Навчання останнього виду читання розпочинається саме з 9 класу, коли учні мають достатньо досвіду читання іноземною мовою. Для розвитку вмінь переглядового читання вчитель може використовувати різноманітні тексти (газетні та журнальні статті, уривки з художніх творів, тексти з інтернет видань, форумів).

Читання іноземною мовою збагачує лексичний запас учнів, полегшує сприйняття граматичних структур. Учасники навчального процесу можуть

використовувати текст як основу для розвитку усно мовленнєвих навичок і вмінь та розширення їх країнознавчих знань і світогляду. [23, с. 89]

Читання текстів іноземною мовою в рамках домашнього читання повинно бути спрямоване, як власне на формування умінь власне читання, так і поступове підведення учнів до вміння читати автентичну літературу. Учні вчаться осмислювати зміст всього тексту, в тому числі спримаючи окремі фрагменти змісту тексту, застосовуючи здогадку про значення незрозумілих елементів тексту, що має особливе значення при навчанні учнів фразеологізмам.

Тексти для домашнього читання мають насамперед виконувати навчальні функції, які сприяють успішному оволодінню іноземною мовою.

Виділяють чотири головні функції іншомовного тексту:

1. Функція збагачення і розширення знань, головним чином лексичних. У процесі читання учні отримують завдання знайти певні слова чи словосполучення і з'ясувати їхнє значення; знайти і виписати слова чи структури за конкретною ознакою тощо.

2. Функція тренування, мета якої полягає в тому, щоб засвоїти лексико-граматичний матеріал та забезпечити покращення техніки читання і використання певного мовного матеріалу у відповідях на запитання вчителя, у процесі вільного чи близького до тексту переказу.

3. Функція розвитку усного мовлення на основі прочитаного тексту: переказ тексту своїми словами, драматизація окремих епізодів, вигадкування продовження фабули тексту тощо.

4. Функція розвитку смислового сприйняття тексту – його розуміння. Завдання такого характеру спрямовані на виконання вправ, які допомагають долати труднощі, що виникають на шляху розуміння тексту [24, с. 23].

Робота над текстами з домашнього читання іноземної літератури є рівнозначним компонентом усього процесу навчання іноземних мов. Домашнє читання може відіграти головну роль у розвитку вмінь та потреб читання учнів, у формуванні психофізіологічних механізмів читання як діяльності, у вдосконаленості мовленнєвих навичок учнів на базі прочитаного.

Як зазначалося вище, читання є одним з основних джерел мовної та соціокультурної інформації. Використання книжок, окремих фахових текстів для читання в першу чергу допомагає учням ознайомитися з сучасними реаліями країни, мова якої вивчається.

Домашнє читання надає учню можливість взаємодії з сучасною, а не умовно-навчальною мовою, виказати свою точку зору та дати оцінку твору чи тексту, фактам та ситуаціям, які в них викладаються, оцінити наскільки важливою саме для нього є зміст поданого матеріалу.

Щодо мети організації домашнього читання, то на сьогодні визначається дві тенденції:

- 1) читання з метою зрозуміти текст;
- 2) читання як підготовка до бесіди за матеріалом прочитаного.

Дотримуємося думки, що домашнє читання має супроводжуватися вправами та завданнями. Вважаємо це необхідною умовою для мотивації учнів до мовленнєвої діяльності, розвитку відповідних мовленнєвих компетенцій.

Слід зазначити, що вибір тексту для домашнього читання не повинен бути випадковим. Тематика текстів для домашнього читання має, хоча б частково, співпадати з лексичними темами, які вивчаються на цьому етапі.

Домашнє читання як самостійний аспект навчального предмета «іноземна мова» здатне, з одного боку, забезпечити більш міцне формування всіх видів комунікативної компетенції, іншого боку, вирішити в процесі навчання іноземної мови завдання, які вимагають спеціального навчального та змістовного контексту.

Важливим завданням домашнього читання є розвиток навичок іншомовного говоріння. На уроці домашнього читання акцент переноситься на відображення в спілкуванні прочитаного (як у вигляді передачі змісту, так і в обговоренні), тобто на комунікативне читання. Для досягнення цієї мети вчитель може розробити спеціальні комплекси завдань, спрямованих на навчання прийомам смислового згортання і розширення тексту. З метою збереження реально комунікативного характеру мовленнєвої діяльності навіть у

навчально-мовному спілкуванні на заняттях з домашнього читання одне з основних завдань - навчити учнів обговорювати прочитане. [23, с. 90].

Існують різні точки зору з приводу того, які етапи роботи над текстом необхідно включити в навчальний процес, які найбільш ефективні. Природно, що обрані види роботи залежать від цілей, які ми ставимо перед читанням.

У традиційній методиці виділяється 3 етапи роботи над будь-яким текстом: дотекстовий етап (етап антиципації), текстовий етап, післятекстовий етап. Післятекстовий етап буде присутній в тому випадку, коли текст розглядається не стільки як засіб формування умінь читати, скільки для розвитку продуктивних умінь в усній або письмовій мові, а простіше кажучи, умінь говорити і писати іноземною мовою. При навчанні учнів основної та старшої школи англійським фразеологізмам, значну роль відіграватиме саме післятекстовий етап роботи з текстом, який сприятиме використанню фразеологічних одиниць у подальшій мовленнєвій діяльності учнів.

Для роботи з текстами існує багато видів завдань, а вибір того чи іншого виду завдань залежить від мети, яку вчитель ставить перед домашнім читанням. У нашому випадку має відбутися не лише ознайомлення з англійськими фразеологізмами та їх засвоєння, але й подальша мовленнєва діяльність з проблематики тексту, з поступовим переходом від підготовленої до непідготовленої мови. Тим більше, що учні 9 та 11 класів вже готові говорити, не просто зачитувати і перекладати уривки. В даній ситуації доцільним буде й виконання творчого завдання, індивідуального чи групового.

До вправ післятекстового етапу можна віднести роботу з кросвордами; знаходження вірного закінчення речення, співставлення частин речень; заповнення пропусків необхідними словами за змістом тексту; скласти речення з поданих слів; перекласти речення на рідну мову чи навпаки.

Домашнє читання визначається науковцями як необхідний компонент процесу вивчення іноземної мови. Важлива роль читання в опануванні іноземної мови зумовлюється тим, що воно «передбачає активну роль читача,

яка спрямовується на сприйняття та перероблення як мовної, так і змістовної інформації, що її несе у собі художній текст» [24, с. 23].

Кожен вчитель повинен розуміти, що від якості текстів залежить мотивація читацької діяльності учнів. Зважаючи на психолого-педагогічні особливості досліджуваної групи, учні 9 та 11 класів, тексти мають бути цікавими, сучасними, містити корисну та раціональну інформацію. Більш того, згідно з листом Міністерства освіти і науки України від 12 вересня 2023 року № 1/13749-23 “Про інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів/інтегрованих курсів у закладах загальної освіти у 2023/2024 навчальному році” вчителі вільні в виборі додаткової навчально-методичної літератури й можуть застосовувати таку, що найкраще реалізує їхню методику навчання та компетентнісний потенціал предмета “Іноземні мови”, а програма не обмежує самостійність та творчу ініціативу вчителів, передбачаючи гнучкість у виборі та розподілі навчального матеріалу відповідно до потреб учнів та обраних засобів навчання.

2.3 Організація матеріалу та навчання фразеологізмів: «стратегія перелому» у фразеологізації мовлення учнів.

Завдяки конотативному пласту значення, ФО здатні надати висловлюванню додаткових відтінків емоційно-оцінного відношення, які не здатні виразити нефразеологічний еквівалент. До того ж, ФО здійснюють у комунікації такі важливі функції, як диверсифікація мовлення (*to risk: to skate on thin ice = to play with fire = to throw caution to the winds = to tempt fate*) і мовна економія (*to split hairs = to talk about small, unimportant things as if they were important*).

Прогалини у знаннях із фразеології суттєво ускладнюють виконання учнями важливих комунікативних завдань та не дозволяють їм досягти автентичного рівня володіння англійською мовою. Недостатня увага до ФО позбавляє здобувачів освіти естетичного задоволення, а також можливості

осягати через ФО культуру народу країни мови, що вивчається, виражену в них як експліцитно (через інформацію про факти історії, економіки, способу життя (*to carry coals to Newcastle*), так і імпліцитно (*An Englishman's home is his castle*).

У сучасних навчальних посібниках з усно-мовленнєвої практики, періодики, домашнього та аналітичного читання зустрічаються фразеологізми. Проте цілеспрямоване, систематичне навчання учнів фразеологізмам англійської мови не входить у завдання названих предметів. Робота зі засвоєння ФО нічим не відрізняється від роботи над словами та вільними словосполученнями, тобто не враховуються особливості форми (багатокomпонентний склад, суворий порядок слідування компонентів), значення (нерівність суми буквального значень компонентів загального змісту фразеологізму), вживання фразеологізмів (ситуативна обумовленість), ігнорується специфіка мотивації засвоєння ФО (суб'єктивне ставлення різних людей до можливості використання у їхньому мовленні тих чи інших ФО).

Робота щодо розширення фразеологічного запасу учнів має бути організована таким чином, щоб у жодному разі не перешкоджати, а навпаки, сприяти здійсненню основних завдань домашнього читання щодо розвитку умінь власне читання, усного мовлення, а також збагаченню лексичного запасу.

Робота щодо фразеологізації мовлення учнів має триматися у скромних часових рамках. До того ж слід максимально органічно поєднувати її з навчальною діяльністю з обговорення прочитаного. Є багато можливостей побудувати завдання так, щоб традиційні завдання домашнього читання і фразеологізації мовлення вирішувалися одночасно і взаємовигідно. Так, наприклад, якщо до завдання з обговорення якоїсь одиниці змісту додати перелік ФО для її характеристики, то обговорення прочитаного в даному випадку сприяє засвоєнню типового контексту використання фразеологізмів, а ФО, у свою чергу, допомагають учням дати більш емоційну, оригінальну тощо характеристику даної одиниці змісту [58].

Проте іноді необхідно працювати безпосередньо над засвоєнням ФО, відволікаючись від змісту прочитаного. Така робота потрібна, щоб розширення фразеологічного запасу не потонуло у вирішенні інших завдань домашнього читання, а усвідомлювалося б як важливе, автономне завдання.

Таким чином, реалізуються дві лінії роботи над фразеологізмами, з яких перша є провідною:

- контекстна робота над ФО (у рамках обговорення прочитаного);
- автономна робота над ФО (поза контекстом твору): в основному це неконтекстні справи, а також певна кількість завдань на перенесення вивчених ФО в нові контексти за межі даного твору. [58].

«Стратегія перелому» у фразеологізації мовлення учнів

Сьогоднішнє незадовільне становище з вивченням фразеології на середньому та старшому етапах навряд чи може бути виправлено постійною роботою, що охоплює всі твори з низки причин:

- по-перше, далеко не всі твори містять необхідне багатство та різноманітність фразеологізмів;
- по-друге, «перелом» щодо учнів до використання ФО найкраще здійснювати на початку середнього етапу навчання;
- по-третє, потрібно зробити це без зайвих часових витрат, щоб не заважати вирішенню основних завдань предмета «домашнє читання».

З урахуванням цих обставин як ефективний засіб боротьби з фразеологічною бідністю мовлення учнів пропонується жорсткий в організаційному плані «перелом» у розширенні фразеологічного запасу учнів. Цей своєрідний переворот у практиці навчання учнів фразеологізмам необхідно здійснити на якомусь окремому відрізку навчання, бажано на початку середнього ступеня. Необхідний період інтенсивного навчання фразеологізмів. Концентрований «удар» за фразеологічною бідністю лексичного запасу учнів може бути здійснений за рахунок високої концентрації ФО та співвіднесеності більшості з них з типовими ситуаціями дійсності та ситуаціями їх обговорення у мовленні [58]

Використання твору художньої літератури як своєрідний «підручник» з англійської фразеології.

Не кожен витвір підходить на цю роль. Необхідний пошук твору, який, відповідаючи звичайним вимогам добору книг для «домашнього читання» [28, 25, 26], ще й відповідає низці спеціальних вимог:

- твір має містити багатий фонд фразеологічних одиниць, причому вони повинні бути досить рівно розподілені за текстом, тобто, незважаючи на природно існуючі коливання в кількості ФО, все ж таки будь-який уривок книги повинен бути досить багатий фразеологізмами. Тут одразу можна констатувати різницю. Наприклад, роман «Прощавай, зброе» Е. Хемінгвея надзвичайно бідний ФО порівняно з твором Оскара Вайльда «Портрет Доріана Грея»;
- ФО, що містяться у творі, повинні здебільшого відноситися до «повсякденної мови освічених людей» (*gebildete Umgangssprache*), тобто належати до того стилістичного шару, який характерний для мовлення учнів (Riesel, 1975). Сфери дійсності, спектр життєвих ситуацій книги мають бути досить близькими учням. Тоді вивчені ФО знайдуть застосування у наступній мовленнєвій практиці здобувачів;
- автор твору сам має бути любителем ФО. Ідеально було б, якби в авторі свідомо, напівсвідомо і вже автоматизовано діяло б те саме прагнення використання фразеологізмів (*animus utendi*), що і в учнів (відповідність фразеологічного фонду твору основним мотивам засвоєння ФО);
- персонажі твору, принаймні головні, повинні бути такими, щоб вживання фразеологізмів у їхньому мовленні було б природним, а також «передача» автором їхніх внутрішніх монологів або міркування про них не повинні викликати ефект ламання стилю (*Stilbruch*);
- це має бути популярний, доступний твір, який входить до традиційного списку літератури, що пропонується до вивчення, наприклад, із «Зарубіжної літератури» у середній та старшій школах як матеріал для

«домашнього читання», тоді вчителеві не потрібно буде витратити сили і час на пошук і впровадження нових книг.

Вибір було зроблено на користь роману В.С. Моема «Театр». Насамперед слід відзначити виняткову популярність цього твору як матеріал для домашнього читання. У ньому дивним чином поєднуються ті якості, які, з одного боку, роблять його чудовим матеріалом для вирішення традиційних завдань предмета «домашнє читання»: він із великим інтересом читається студентами, стимулює літературознавче обговорення, а з іншого боку, – може бути «підручником» з англійської фразеології.

На підтвердження вибору роману «Театр» В.С. Моема як той «бойовик», за допомогою якого можна буде зробити «пролом» у фразеологічно бідному мовленні учнів, було проведено статистичне дослідження книги. Насамперед було встановлено загальну кількість ФО у всьому романі «Театр» – близько 550 (на 270 сторінок та 29 розділів). Таким чином, той факт, що цей твір кількісно більш ніж відповідає вимозі щодо фразеологізації, був очевидний. Проте з міркувань об'єктивності, необхідно було порівняти дані про «кількість» та «якість» фразеологізмів в інших творах, які традиційно вивчаються на «домашньому читанню». Під «якістю» тут розуміється відповідність фразеологічних одиниць мотивації засвоєння ФО учнівською аудиторією, дані про яку було отримано під час опитування.

Ми виявили, що середня кількість фразеологізмів на уривок із 26 сторінок у В.С. Моема у «Театрі» – 50 ФО. Провівши підрахунок середньої кількості фразеологізмів на такий уривок тексту у творах інших авторів, ми отримали таку картину:

- Edna O'Brien «The Country Girls» – 4 ФО;
- Bernard Shaw «Pygmalion» – 13 ФО;
- A.J. Cronin «The Citadel» – 23 ФО;
- Iris Murdoch «The Sandcastle» – 15 ФО;
- W. Golding «Lord of the Flies» – 0 ФО;
- Ernest Hemingway «For Whom the Bell Tolls» – 0 ФО;

- F. Scott Fitzgerald «The Great Gatsby» – 3 ФО.

Спостерігається фразеологічна бідність більшості книг. Відокремлено від перерахованих вище творів, традиційно досліджуваних з домашнього читання, стоїть роман Джона Голсуорсі «The Man of Property» – 63 ФО, тобто ФО використовуються майже так само часто, як в В.С. Моєма.

Середнє становище займає лише твір Теодора Драйзера «Sister Carrie»: на аналогічний уривок припадає близько 33 ФО.

Результат цього підрахунку частотності ФО у творах, які традиційно вивчаються на заняттях з домашнього читання, не випадковий. В усіх творах, крім В.С. Моєма, Дж. Голсуорсі і певною мірою Т. Драйзера, автори, відповідно до обраного ними стилю і манері писати відображають дійсність, як кажуть, безпосередньо, в «лицедіях» персонажів. Вони до мінімуму скорочують міркування та узагальнення, намагаючись викликати подібні генералізуючі думки про безпосередньо відображену дійсність у читача. Навіть Теодор Драйзер, роботи якого позбавлені фразеологізмів, майже цілком обходиться тими, що є в організації мовлення, організації оповіді (*to tell the truth...; on the one hand... ,on the other hand* тощо). ФО найчастіше використовуються там, де майже відсутній нефразеологічний синонім чи автор звертається до ФО з метою диверсифікації мовлення. Більшістю письменників під час використання ФО рухають самі мотиви, як в Т. Драйзера.

Лише В.С. Моєм і Дж. Голсуорсі близькі до того «*animus utendi*», тобто «прагнення вживати» ФО, яке характерне для учнівської аудиторії. Нагадаємо, що учні куди вище мовної і диверсифікаційної функції оцінили ті відтінки фразеологічного значення, які засновані на конотації, передають емоційно-оціночне ставлення мовця до об'єкта мовлення, прикрашають мовлення. Саме такі ФО широко використовуються В.С. Моєм у «Театрі» та Дж. Голсуорсі у «Власнику».

Із понад 550 фразеологізмів, що зустрічаються в «Театрі», – 80 % мають нефразеологічні синоніми. Інакше кажучи, вживання ФО, В.С. Моєма штовхала не відсутність нефразеологічного способу висловлювання, а бажання

використовувати ФО як художній прийом, як засіб самовираження і, разом з тим, як засіб прагматичного впливу на читача, вражаючи його, забавляючи, займаючи його мислення, збуджуючи уяву. Головна тенденція вживання фразеологізмів В.С. Моемом – надати мовленню образності, оригінальності, уникнути трафаретності та забезпечити диверсифікацію мовлення. Саме таке прагнення до використання фразеологізмів ми і хочемо розвинути в учнів.

Фразеологізми у романі «звучать» із вуст освічених людей: не випадково 95% ФО належать до пласту «gebildete Umgangssprache». Проте, слід зазначити, що в освічених людей «мова про себе» трохи вульгарніша, ніж «мова для інших». Звідси невелика кількість (близько 10) вульгаризмів, що повторюються, типу «blast his eyes», або вирази з «damned»:

"What blasted fools they are," he said. What the devil do they think they 're going to get out of it?'... 'I should be a damned fool if I got myself mixed up with some woman in Middlepool'. [52, p. 37].

Природність використання фразеологізмів В.С. Моемом крім його письменницького таланту підкріплюється тим, що більшість дійових осіб – театральні актори, причому загалом високого рангу. Вони все життя мали справу з текстами драматичних творів і міркували нескінченну кількість разів про інтонацію ФО. Таким чином вони перейняли у своє мовлення стилістично витримані ФО у великій кількості.

Фразеологічний інструмент роману «Театр» В.С. Моема надзвичайно різноманітний та цікавий. Наскільки театр відображає всю повноту життя, настільки роман Моема – калейдоскоп тем та ситуацій насправді. «Театр» дозволяє підкріплювати та розширювати знання лексики, у тому числі фразеологізмів, за такою «вертикальною» макротемою, як «Людина та видовище». У цьому творі зосереджені вузлами, що часто повертаються, всі найважливіші аспекти мовного спілкування з обговорення будь-яких п'єс, акторів, режисури як своєрідний компонент усного мовлення, однаково придатний для кіно, театру і будь-яких видовищ, побудованих на сценічно-драматичних принципах:

напр., “*She was a born actress and it was an understood thing for as long as she could remember that she was to go on the stage.*” [52, p. 29];

напр., “*Julia had one good acting scene in which she had brought down the house, and Michael’s astonishing beauty had made a sensation.*” [там же, p. 76].

Центральна тема – театральний світ – пронизана різноманітними «горизонтальними» темами, тобто виразом оцінок, почуттів, характеристик, пов'язаних з міжособистісними стосунками персонажів (стосунки батьків та дітей, чоловіка та дружини, тощо). Наведемо декілька прикладів використання автором фразеологізмів для характеристики теми «нерозділеного кохання» Джулії до чоловіка від стадії виникнення цього почуття до згасання. ФО характеризують почуття, настрої героїні, що відчуває нерозділене кохання: закоханість, тривогу, пристрась, обожнення, розчарування тощо.

This did not prevent Julia from falling madly in love with him. [там же, p. 29].

She fell in love with Michael at first sight. [там же, p. 35].

“Doesn’t he know I’m crazy to marry him?” [там же, p. 47].

“I wonder if I dare tell him I ‘m absolutely sick with love for him” [там же, p. 47].

“...he seemed to take her a little for granted: by his manner, friendly but casual, you might have thought they had been married for years” [там же, p. 49].

“Darling, you know I’d go anywhere in the world with you” [там же, p. 59].

She was well aware that he was not in love with her [там же, p. 49].

“He doesn’t love me. He doesn’t care a damn about me” [там же, p. 51].

“It’s quite obvious that you don’t care two straws for me” [там же, p. 61].

... she pull out of love with him [там же, p. 64].

“By God, it’s grand to be one’s own mistress” [там же, p. 66].

Єдиний твір із тих, що зазнали аналізу, який не поступається «Театру» Моема за «кількістю» та «якістю» фразеологізмів, – «Власник» Дж. Голсуорсі. Але на одностайну думку опитаних учителів-практиків, ця книга ще надто складна для учнів основної школи, і тому може використовуватися як домашнє читання не раніше, ніж на наступних етапах навчання. Тож розширення

фразеологічного запасу учнів основної школи вибір було зроблено на користь роману «Театр». Цей твір має виняткові позитивні якості як для виконання традиційних завдань домашнього читання, так і свого роду підручника з англійської фразеології.

Слід зазначити також перевагу твору «Театр» та серед інших робіт В.С. Моєма, а саме: романів «The Painted Veil», «Cakes and Ale або Skeleton in the Cupboard», «The Moon and the Sixpence», а також оповідань. Справа тут не в кількості ФО, яка приблизно однакова у всіх творах цього автора, а в тому, що життєві ситуації, представлені в інших його творах набагато далі від нашої дійсності, ніж ті, що описуються у «Театрі». Або дія відбувається у якомусь екзотичному місці, як, наприклад, у романі «The Painted Veil», або професійне середовище персонажів далеке від життя звичайних людей, як, наприклад, у романі «Cakes and Ale або Skeleton in the Cupboard».

З усього сказаного впливає обґрунтованість застосування специфічної системи роботи з навчання фразеологізмам в основній школі на основі переважно цього твору – роману «Театр» В.С. Моєма.

Наш досвід показав, наскільки суб'єктивною є мотивація засвоєння фразеологізмів. Відповідно, ми відмовилися від жорстких вимог щодо обов'язкового засвоєння ФО всіма учнями всіх творів. Натомість доцільно запропонувати гнучкий, варіативний, індивідуальний підхід до відбору та засвоєння ФО.

Робота над ФО неоднакова щодо кожної частини тексту. На етапі планування занять учитель, який до того моменту не раз прочитав весь твір і має уявлення про ФО, що містяться в тому чи іншому розділі, приймає рішення з приводу того, на яких заняттях буде проводитися інтенсивна робота із фразеологізації мовлення школярів із запровадженням нового фразеологічного матеріалу, а на яких із занять слід обмежитися лише незначною за часом повторювальною роботою. Інтервал між періодами інтенсивної роботи з фразеології може становити від двох до кількох занять залежно від особливостей змісту твору, а також рівня підготовки учнів, від року навчання.

Навряд чи було б правильним розпочати «перелом» і взагалі якісь суттєві інновації з домашнього читання та фразеологізмів із перших розділів якоїсь книги. Читачеві-учню треба спочатку увійти в дух твору, форум дій, а потім, вже увійшовши в проблематику та предметно-смісловий зміст із його завданнями, приступати до роботи над ФО.

Якщо в такий спосіб буде засвоєно не 100, а 80 чи 70 % ФО твору – не біда. Це цілком сумісне з пропонованим підходом до відбору ФО. Жорсткого, обов'язкового мінімуму немає. Цілком достатньо, що фразеологізми окремих розділів, обраних для інтенсивної роботи, будуть опрацьовуватися досить активно та систематично. Періодичність у проведенні інтенсивної роботи дозволяє навчальній діяльності із фразеологізації мовлення на домашньому читанні триматися в досить скромних рамках, не применшуючи основних завдань цього аспекту вивчення мови, а також дає можливість опрацьовувати ретельно вивчений фразеологічний матеріал, з опорою на «принцип вторинного проходження матеріалу» (*die Nachnahme*) та «принцип перманентного повторення».

На тих заняттях, які не є інтенсивними щодо фразеологізації мовлення учнів, новий фразеологічний матеріал практично не дається, а продовжується робота над раніше вивченим, завдяки чому здійснюється наступність роботи над ФО різних уривків твору. Застосовується рекомендація/принцип «вторинного проходження матеріалу» (*die Nachnahme*) – наступне засвоєння чогось пройденого. Іноді проводиться робота щодо повернення до ФО з попередньої частини книги, як за бажанням учня, так і в обов'язковому порядку. Більше того, при первинному опрацюванні інтенсивно прохідної глави можна спочатку не торкатися фразеологізмів, а звернути на них увагу учнів на наступному занятті, коли зміст розділу вже не представлятиме труднощів.

Для «принципу перманентного повторення» необхідні вправи, що сприятимуть інвентаризації вивчених ФО, які змушують учнів звернутися до всього вивченого матеріалу, подумки перебирати його, відбираючи ФО, об'єднані певною загальною ознакою. Наприклад:

- Гра інвентаризація вивчених ФО «Хто більше?». Назвіть якнайбільше фразеологізмів, із числа вивчених, які: а) відносяться до персонажа/теми...; б) мають у своєму складі загальний граматичний/лексичний компонент...; в) об'єднані синонімічним зв'язком. При цьому вчитель може назвати кількість, наприклад їх має бути 5.

Потрібно по можливості залучати раніше вивчений матеріал для обговорення поточного уривка:

- Минулого разу ми дізналися про персонажа Х таку інформацію. Додайте до цього те, що ви дізналися з поточного уривка тексту, та розкажіть, використовуючи як раніше пройдені ФО, так і ФО поточного заняття.

Необхідно час від часу використовувати завдання на простеження сюжетних ліній, спілкування якихось фактів із раніше прочитаного. Наприклад:

- уявіть, що в одного з учнів у книзі немає перших восьми розділів, текст твору починається лише з дев'ятого розділу. Розкажіть йому історію кохання Джулії до Майкла від початку до завершення, використовуючи вивчені ФО.

Працюючи над наступними творами можна передбачити заходи щодо залучення до їх обговорення фразеологічного матеріалу, вивченого раніше. Цілком можливе застосування цього завдань, коли новий фразеологічний матеріал чергового твору з домашнього читання комбінується з раніше вивченим у межах попередньої книги. Наприклад, завдання скласти тематичні групи ФО, пригадування синонімів/антонімів до ФО досліджуваного твору з фразеологічного матеріалу раніше прочитаної книги тощо.

Однак, справа ще й в іншому: запропонований тут і в подальшому фразеологічний перелом, що розробляється більш детально, без обмеження інтересів основних компонентів роботи домашнього читання не повинен обмежитися єдиним твором. Скажімо, у 10-му класі подібна робота знову може бути проведена, наприклад, при читанні «Сестри Керрі» Теодора Драйзера, а в 11-му – «Власника» Дж. Голсуорсі, і є всі підстави вважати, що мотивованість цієї роботи не буде менш забезпечена. Сказане дає підстави вважати роботу,

проведену в таких «сесіях» на окремих творах за кожним класом, інтенсивним навчанням учнів фразеологізмам англійської мови.

Виходячи з умов навчання на середньому та старшому етапах (браку навчального часу, що не дозволяє виділити окремий час на систематичне вивчення англійської фразеології) пропонується вирішувати проблему фразеологічної бідності мовлення учнів за допомогою інтенсивних методів засвоєння ФО на матеріалі домашнього читання. Починати цю роботу доцільно в основній школі, саме в цей час рекомендується здійснювати «перелом» щодо фразеологізації мовлення здобувачів освіти на матеріалі окремого твору художньої літератури, що виконує роль свого роду підручника з англійської фразеології. Шляхом інтенсивних методів роботи зі засвоєння ФО на матеріалі цього твору завдається перший «нищівний» удар по фразеологічній бідності лексики учнів. На наступних етапах навчання англійської мови на матеріалі окремих творів знову проводиться подібний інтенсивний курс, який освіжає та доповнює знання здобувачів з англійської фразеології.

Вибір зроблено на користь роману «Театр» В.С. Моєма внаслідок виняткових переваг цієї книги як у плані здійснення традиційних завдань домашнього читання, так і в плані можливостей для фразеологізації мовлення учнів. Цей твір містить надзвичайно багатий, різноманітний із погляду тематики та стилістики фонд фразеологічних одиниць. Як театр, що є основною темою твору, відображає життєву реальність, так роман «Театр» В.С. Моєма охоплює велику різноманітність життєвих явищ, характерів, проблем.

Робота з розширення фразеологічного запасу учнів тримається у досить скромних часових рамках; проводиться в інтенсивній формі далеко не на кожному занятті, а іноді організовується в такий спосіб, щоб не заважати, а навпаки, сприяти здійсненню традиційних завдань аспекту «домашнє читання». Засвоєння ФО здебільшого органічно вписується у контекст обговорення прочитаного. Поряд із цим ведеться маловитратна за часом робота над ФО поза контекстом обговорення прочитаного, завдяки якій фразеологізація мовлення не

розчиняється у виконанні інших завдань домашнього читання, а має чітко простежуваний курс.

Висновки до Розділу 2

Стрімка інтеграція України до світової спільноти вимагає від людини володіння іноземними мовами. Водночас існує думка, що кількість годин, які відводяться на вивчення іноземної мови у навчальних закладах України, недостатня для формування навичок іншомовного спілкування. Сучасна освіта має швидко адаптуватися до подій у суспільстві та вдосконалювати методи і технології навчання іноземної мови, а її концепція має спиратися на базові компетентності загальнокультурного та професійного характеру. Одним із пріоритетних завдань у навчанні іноземній мові є формування лексичної компетентності учнів, оволодіння учнями всіма видами мовної діяльності та навичками професійного спілкування. На нашу думку це не може відбуватися без оволодіння різноманітною лексикою іноземною мовою, в тому числі фразеологізмами. Формування лексичної компетентності учнів та “автофразеологізація” їх мовлення є фундаментом професійно-комунікативної компетентності. Проте цілеспрямоване, систематичне навчання учнів фразеологізмам англійської мови не передбачено сучасними навчальними програмами. Одним із способів іншомовної комунікації є читання, що сприяє розвитку важливих навичок і компетентностей іноземної мови і може успішно використовуватися для навчання англійським фразеологізмам. Слід зазначити, що науковці визначають домашнє читання як необхідний компонент процесу вивчення іноземної мови. Читач сприймає не лише лексичну, але й змістовну складову твору. Метою організації домашнього читання є розуміння тексту, підготовка до бесіди за матеріалом прочитаного, збагачення лексичного запасу учнів. Необхідною умовою для мотивації учнів до мовленнєвої діяльності є супровід тексту для домашнього читання вправами та завданнями, які сприятимуть розвитку мовленнєвих компетенцій учнів та виконанню учнями мовленнєвих завдань. У системі освіти України має створюватися методична

база для ефективного розширення фразеологічних навичок учнів середньої та старшої школи з метою “автофразеологізації” мовлення здобувачів освіти.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Важливість розуміння іноземних мов і здатності спілкування ними є значущою складовою життя сучасної людини. Володіння іноземною мовою сприяє взаєморозумінню, економічному та культурному розвитку суспільства.

Постійні зміни в житті суспільства вимагають вдосконалення системи навчання іноземної мови в школі, особливо в частині оновлення змісту навчально-виховної роботи, впровадження нових технологій навчання, нових навчальних курсів, коригування навчальних програм відповідно до рекомендацій Ради Європи та Міністерства освіти і науки України. Що в свою чергу відображається і в законотворчості сучасної України – розробляються закони та інші правові акти з метою регулювання мовних відносин, формується мовна політика держави, яка поступово впроваджується в усіх сферах життя нашого суспільства, в тому числі й у сфері освіти.

Країнознавчий та культурний аспекти є важливою складовою сучасної мовної освіти. В процесі навчання іноземній мові мають формуватися не лише навички читання та письма, але такі навички володіння іноземною мовою, які дозволять вільно спілкуватися з представниками інших культур, а найголовніше розуміти їх.

Не менш важливим під час навчання іноземній мові вважаємо врахування вікових особливостей учнів, як і саме педагогічне спілкування на уроці іноземної, яке має відповідати вимогам, оптимальним для певного віку учнів.

Відповідно до навчальних програм з вивчення іноземних мов, затверджених чи рекомендованих Міністерством освіти і науки основними засобами навчання є підручники, рекомендовані/допущені МОН України до використання у шкільній практиці. Крім них, за дидактичних потреб учитель може долучати до своєї роботи іншу навчальну літературу, електронні засоби та ілюстративні матеріали, які сприяють досягненню визначених цілей. Усі засоби доцільно застосовувати комплексно, забезпечуючи так взаємопов'язане і паралельне навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. Для цього

використовується відповідна система вправ і завдань, яка забезпечує збалансоване формування в учнів навичок і умінь в усному (аудіювання, говоріння) та писемному (читання, письмо) мовленні.

Відповідно до комунікативного та діяльнісного підходів, значну увагу доцільно приділити використанню інтерактивних видів мовленнєвої діяльності (моделювання навчально-мовленнєвих ситуацій, рольові ігри, проектна робота тощо), потенційні можливості яких допоможуть якомога краще наблизити процес навчання іншомовного спілкування до реальних умов життєдіяльності в сучасному світовому просторі.

Тексти для читання та аудіювання варто будувати на автентичному мовному матеріалі та містити актуальну тематичну інформацію, що послужить підґрунтям для організації іншомовного спілкування в усному та писемному мовленні.

Тож навчання природному, живому мовленні можливе лише за умови використання матеріалів, узятих із життя носіїв мови або складених з урахуванням особливостей їх культури та менталітету відповідно до прийнятими мовними нормами. При доборі текстів для розробки практичної частини дослідження, було враховано предмет і мету даного дослідження, зроблено акцент на насиченості текстів англійськими фразеологізмами, які будуть корисними для досліджуваної групи, зі збереженням автентичного компоненту.

Обов'язковий характер носять передтекстові та післятекстові вправи, як можливість продуктивного використання читання для навчання продуктивним видам мовленнєвої діяльності.

Інтегративний і комплексний характер домашнього читання (за умови правильної постановки завдань, оптимальної організації навчальної діяльності з їх реалізації та наявності відповідного методичного забезпечення) здатний значно підвищити ефективність навчання іноземних мов в основній та старшій школі, розширити змістовний контекст діалогу культур.

Таким чином, при навчанні учнів домашнє читання як вид навчальної діяльності має бути обов'язковим і регулярним. Головною метою використання цього виду роботи є не лише тренування навичок читання, але й формування мовленнєвої компетенції учнів. Вибір текстів для домашнього читання та етапи роботи над ними залежать від рівня володіння іноземною мовою учнями та майстерності викладача. Якщо робота з домашнього читання організована коректно та відбувається регулярно, то даний вид навчальної діяльності стає значним підґрунтям для засвоєння знань та для подальшого саморозвитку та самовдосконалення учнів.

Беззаперечно в навчанні англійської мови має відбуватися процес оптимізації вивчення її фразеологічних одиниць. З метою ефективності навчання англійським фразеологічним одиницям слід зробити це не лише окремим навчально-методичним фрагментом занять, але й використовувати як вагомий інструмент домашнє читання.

Більш того, процес навчання учнів досліджуваної групи має відбуватися поступово, залежно від засвоєння лексичного та граматичного матеріалу, протягом всього навчального процесу. При цьому вивчення та оволодіння англійськими фразеологізмами має насамперед ґрунтуватися на розумінні семантики фразеологізму. Звичайно, комплекс вправ, розроблений до тексту домашнього читання має бути спрямований на формування навичок і вмінь сприйняття, розуміння і використання при виконанні мовленнєвих задач, спілкуванні, фразеологічних одиниць.

З огляду на те, що під час навчання учнів основної та старшої школи іноземної мови, приділяється недостатньо уваги саме вивченню фразеології англійської мови, а також можливості вільного вибору вчителем матеріалів домашнього читання, проблематика даного дослідження буде актуальною і в подальшому, з перспективою подальшої розробки власної системи вправ, для застосування в процесі навчання англійським фразеологізмам учнів основної та старшої школи на матеріалі домашнього читання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вдовіна, Т. О. Дидактичний потенціал художніх текстів як передумова навчання читання і проблема відбору текстового матеріалу. *Людинознавчі студії: Збірник наукових праць ДДПУ. 2001. 3, 226-236.*
2. Вдовіна, Т. О. (2002). Дидактичні аспекти використання соціокультурного і естетичного потенціалів художніх творів (на матеріалі оповідань В.С. Моєма). *Мова і культура: Матеріали X міжнародної конференції.* К.: Издательский Дом Дмитрия Бураго, 4(V), Ч. 1, 47-54.
3. Гаращенко О. Фразеологічні одиниці та проблеми їх класифікації. *Наукові записки.* 2010. №3. С.176-180
4. Дербеньова А. Усе про мотивацію. Видавництво «Основа», 2012. 207с.
5. Дуброва О. Формування фразеологічної компетентності на уроках англійської мови за допомогою зооморфних та фітоморфних фразеологізмів. *Психологія та педагогіка.* 2016. С.105-106
6. Занюк С. Психологія мотивації. Навчальний посібник. 2002. 304 с.
7. Калініна Л., Самойлюкевич І. Навчання творчого письма іноземною мовою у старших класах середньої школи. 2006. С.118-123.
8. Карпюк О. Англійська мова (9-й рік навчання) (English (the 9th year of studies)) : підручник для 9-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. – Тернопіль : “Видавництво Астон”, 2017. – 288 с. : іл.
9. Карпюк О. Англійська мова (11-й рік навчання) (English (the 11th year of studies)) : підручник для 11-го класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. – Тернопіль : Астон, 2019. – 256 с. : іл.
10. Кравченко А. О. (2019). *Методика диференційованого формування англійської лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів.* (Дис. канд. пед. Наук). Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, Київ.
11. Лук'янова М. Навчальна мотивація учнів: психолого-педагогічний аспект. 2008. С.27-31

12. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В.

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomrya.ta.in.14.07.pdf>

13. Морська Л.І. Методика навчання іноземних мов та культур. Київ «Ленвіт» 2013. С.376-380

14. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи.

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>

15. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 р. № 795 Про надання грифа "Рекомендовано Міністерством освіти і науки України" модельним навчальним програмам для закладів загальної середньої освіти. https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0795729-21?find=1&text=10-11+%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%B8#w2_1

16. Нацюк М. *Методика формування у майбутніх учителів англійської мови лінгвосоціокультурної компетентності у процесі читання художньої літератури.* (Дис. канд. пед. наук). Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка, Тернопіль. 2015

17. Несвіт А. Англійська мова (9 рік навчання) = English (Year 9) : підруч. для 9-го кл. загальноосв. навч. закл./ Алла Несвіт. – Київ: Генеза, 2017. – 288 с.: іл.

18. Нерсисян М., Пироженко А. Англійська мова (11-й рік навчання, рівень стандарту) : підруч. для 11 класу закладів загальної середньої освіти / М.А.Нерсисян, А.О. Пироженко. – К.; Ірпінь : ТОВ “Видавництво “Перун”, 2019. – 192 с. : іл.

19. Ніколаєва С. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К.: Ленвіт, 2002. С.269-284.

20. Носовіч, Є.В. Критерії змістовної автентичності навчального тексту/Є.В.Носовіч, Р.П. Мільруд// ИЯШ - 1999. - № 2 С. 6-12

21. Панасюк Ю. Особливості фразеологічних одиниць із топонімічним компонентом в англійській мові. Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету, №42. 2019. С.88-91.

22. Пермякова О., Коновальчук С., Шундікова І. Linguocultural peculiarities peculiarities of phraseological units in English and Ukrainian languages. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки. 2021. С.24-32.

23. Рогова, Г.В. Методика навчання іноземних мов у середній школі/Г.В. Рогова - Мн.: Просвітництво, 1991. - 240с.

24. Селіванова, Н. А. Домашнє читання - важливий компонент змісту навчання іноземних мов в середній школі/Н. А. Селіванова// ИЯШ -2004. - № 4 С. 21-26. 25. Шапошнікова Л. Особливості формування іншомовної компетентності у читанні як одного з методів самостійної роботи студентів. *Педагогічний дискурс*. 2013. с14, 457–461.

26. Шерстюк О. Навчання читання з використанням дидактичних матеріалів для самостійної роботи в старших класах середньої школи. *Іноземні мови*. 2003. 4, 15-20.

27. Чередніченко Г., Шапран Л., & Куниця Л. Методика навчання іншомовного професійно-орієнтованого читання студентів немовних вищих навчальних закладів. *Вісник ХНУ*, 2010. 17, 150–157.

28. Черниш В. *Навчання англomовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів (середня загальноосвітня школа з поглибленим вивченням іноземної мови)*. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ. 2001. Retrieved from <http://surl.li/osvbm>.

29. Яворська М. Methods of forming English lexical competence of high school students by means of multimedia technologies. Матеріали І Всеукраїнської

студентської науково-практичної конференції «Мова, освіта, наука в контексті міжкультурної комунікації». 2020. С.175-176.

30. Ярема І. Зміст формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому говорінні студентів металургійних спеціальностей. Вісник Запорізького національного університету. 2012. С.197-203.

31. Adams M. J. Beginning to read: thinking and learning about print (pp. 433-473). Cambridge, Massachusetts; London: A Bradford Book: The MIT press. 1999

32. Ambrose J. Why idioms are important for English language learners. Mykolaiv State Pedagogical University, 2003. P.180-182

33. Boers, F. Language Awareness: Understanding Idioms. Macmillandictionaries.

<https://macmillandictionaries.com/MED-Magazine/February2008/49-LA-Idioms.htm>

34. Brown, H. Principles of Language Learning and Teaching. White Plains: Longman. 2000.

35. Cambridge Idioms Dictionary. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 505 p.

36. Chase, C. Blended learning combining online technology with classroom instruction, 1 of 3 make Edtech happen. 2012.

37. Gramley S., Patzold, M. A survey of modern English. New York & London: Routledge, 2020. 438 p.

38. Horbatiuk L. Use of Mobile Applications for Foreign Language Lexical Competence Formation. Journal of History Culture and Art Research. 2019. № 3. P. 113-124.

39. Hsu Y., Ching Y. Mobile app design for teaching and learning: Educators' experiences in an online graduate course. International Review of Research in Open and Distributed Learning. 2013. № 4. P. 117-139.

40. Ibragimova S., Sharipjanovna R., and Tukhtanazarova B. Development Of Lexical Competence In Students Of Higher Educational Institutions. Int. J. of Aquatic Science. 2021. P. 2938-2943.

41. Jane Arnold. *Affect in Language Learning*/ Jane Arnold. Cambridge University Press, 1999. p.38.
42. Johns T., & Davies, F. (1983). Text as a vehicle for information: the classroom use of written texts in a teaching reading in a foreign language. *Reading in a Foreign Language*. 1983. p.1–19.
43. Jumanazarov U. Methods of Forming the Lexical Competence Based on Phraseological Units. XLVIII International scientific and practical conference Review of the problems and prospects of modern science and education. 2018.p.1-2.
44. Kucheruk M. Comparative characteristics of Ukrainian and English phraseological units. *Topical Issues of Humanities, Technical and Natural Sciences*. 2021. P. 252-255.
45. Kühn P. *Pragmatische Phraseologie: Konsequenzen für die Phraseographie und Phraseodidaktik*. Europhras: Tendenzen der Phraseologieforschungen. Bochum: Universitätsverlag Dr.N.Brockmeyer, 1994. PP.411-428.
46. Kuzmanovska D. Developing Phraseological Competence in Foreign Language Learners. Conference Proceedings, 12th International Technology, Education and Development Conference. IATED Academy, 2018.
47. Larson M. *Meaning based translation*. Lanham: University press of America, 1984. 600 p.
48. Liu Z. Analysis of Idiom Variation in the Framework of Linguistic Subjectivity. *English Language Teaching*. 2012. № 5. P. 105-113.
49. Longman Dictionary of Contemporary English. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.ldoceonline.com/> (дата звернення: 19.11.2023).
50. Lüger H. „Anregungen zur Phraseodidaktik“ in: *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung*. Wien, 1997. 32 p.
51. Masimova L. Concept of phraseological units. Functional, structural and semantic classification of phraseological units. *International Scientific and Practical Conference World science*. 2018. № 6. P. 10-14.
52. Maugham, W. S. (1957). *Theatre*. Melbourne; London; Toronto: William

Heinemann Ltd, Windmill Press Kingswood, Surrey. Retrieved from <http://surl.li/osuvf>.

53. Nordquist R. Lexical Competence. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.thoughtco.com/what-is-lexical-competence-1691114> (дата звернення: 25.11.2023)

54. Osadchyi V., Symonenko S. Foreign language as a means of communicative competence development of future software engineers. *Information Technologies and Learning Tools*. 2017. PP. 38-48.

55. Redondo M. Reading models in foreign language teaching. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 1997. 10, 139–161.

56. Siefring J. *The Oxford dictionary of idioms*. OUP Oxford, 2005. p.352

57. Thomas B. J. *Advanced Vocabulary and Idiom*. 2003. 128 p.

58. Bodyk Ostep, Antypiuk Olga. *Crafting Student Discourse: Exploring the “Breaking Strategy” in Material Organisation and Teaching Idioms*. Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference. Brussels, Belgium. 2024. Pp.139-148. DOI–10.46299/ISG.2024.1.1.URL:<https://isg-konf.com/advanced-technologies-for-the-implementation-of-new-ideas/>

Topic of the lesson	<p>“Home reading: The world of idioms. W. Somerset Maugham “Theatre”. Talking about indifference”.</p>
Aims	<ul style="list-style-type: none"> to enhance students’ vocabulary with phraseological units in middle (basic) and high school; to integrate phraseological units into literature discussions without disrupting traditional home reading tasks; to include the teaching of idiomatic phrases as an integral part of language education for students; auto-phraseologization of student’s speech; to create student’s positive attitude towards independently enriching their vocabulary with phraseological units; to implement the concept of a “Breaking Strategy” in relation to the phraseologization of students’ speech; to develop student’s communicative skills and their understanding of English phraseology

Task 1.

Find the phraseological units in the sentences. Do you understand their meaning?

Can you explain them? Make your own examples with these phraseological units.

Give the synonyms of the found phraseological units.

1. “You don’t think I’m running after any other woman,do you?” he asked. “How do I know? It’s quite obvious that you don’t care two straws for me.” “You know you’re the only woman in the world for me.”

2. When she came to the conclusion, quite definitely now, that she no longer cared two straws for him she could not help feeling a great pity for him. She stroked his cheek gently.

3. “But I thought the point of going into management was that we should both play leads.” “Oh, I don’t care a hang about that. As long as we can find plays with star parts for you I don’t matter. Perhaps in the next play there’ll be a good part for me too.”

4. “Everyone says the season’s going to be wonderful. You can’t expect much of a revival with me out of the cast; you won’t make a penny.” I don’t care a hang about that. The only thing that matters is your health.”

5. “He doesn’t love me. He doesn’t care a damn about me. I hate him. I’d like to kill him. Blast that American manager.”

The key:

1, 2. *not to care two straws* – to not care in the slightest (about something or someone); to attach no importance to someone or something.

E.g.: I don’t care two straws about making money, I just want to do something with my life that makes life better for others.

Do whatever you want, I don’t care two straws.

Syn.: not to care a hang, not care a hoot.

3, 4. *not to care a hang* – show no concern or interest; always used in the negative

E.g.: She doesn’t give a damn about her job.

The public don’t care a hang nowadays where or how or when a man’s born.

Syn.: care a hoot, care a damn.

5. *to care a damn* – used as a way of saying you do not care about something, especially the annoying things that someone else is doing or saying.

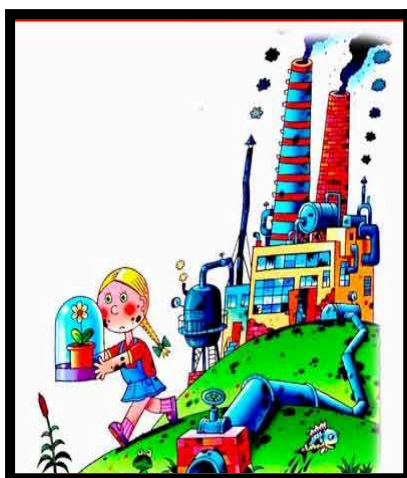
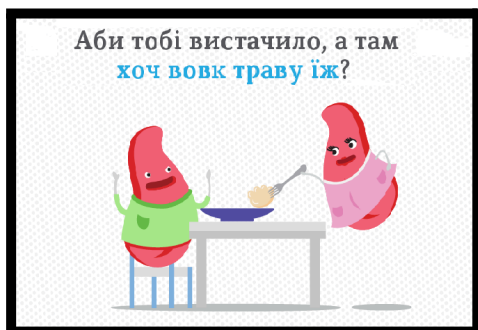
E.g.: I don’t care a damn what he thinks of me!

She doesn’t care a damn about her reputation.

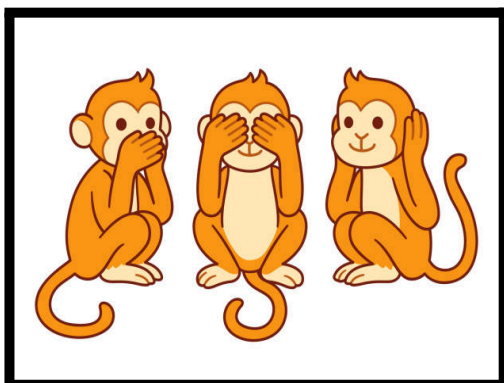
Syn.: *be all the same to someone, not care a sod*

Task 2. Find idioms with similar meaning in your native language.

The key: хоч трава не рости, хоч вовк траву їж, по цимбалах, після нас хоч потоп, як з гуски вода



Task 3. Using the phraseological units from the lesson try to explain what indifference means for you? Have you faced it in your life? Is it normal to be indifferent? What can you tell about positive and negative indifference? What should a man do not to be indifferent?



*a lack of interest, feeling or reaction
towards sb/sth*

Topic of the lesson	<p>“Home reading: The world of idioms. W. Somerset Maugham “Theatre”. Phraseological units with names of animals”.</p>
Aims	<p>to enhance students’ vocabulary with phraseological units in middle (basic) and high school; to integrate phraseological units into literature discussions without disrupting traditional home reading tasks; to include the teaching of idiomatic phrases as an integral part of language education for students; auto-phraseologization of student’s speech; to create student’s positive attitude towards independently enriching their vocabulary with phraseological units; to implement the concept of a “Breaking Strategy” in relation to the phraseologization of students’ speech; to develop student’s communicative skills and their understanding of English phraseology</p>

Task 1.

Find the phraseological units in the sentences. Do you understand their meaning?

Can you explain them?

1. “You shut your trap, you old cow,” said Julia, who could be very vulgar when she chose.
2. “What sort of a bloody fool do you take me for? I’ll give you a three years’ contract, I’ll give you eight pounds a week and you’ll have to work like a horse.”

3. Julia was a damned good sort and clever, as clever as a bagful of monkeys; you could talk to her about anything in the world.
4. He had the high spirits of youth, and she lapped them up as a kitten laps up milk.
5. He left her and she looked about. “Poor lamb, he must be as poor as a church mouse.”
6. And with an inkling that her success as an actress strengthened his feeling for her she worked like a dog to play well.
7. In those days Julia did not think it necessary to go to bed in the afternoons, she was as strong as a horse and never tired, so he used often to take her for walks in the Park.

The key:

1. *old cow* – is a derogatory term used to describe someone, typically a woman, who is perceived as arrogant, self-important, or grandiose; a colloquial insult that can be considered disrespectful.
2. *to work like a horse* – to work with great intensity, energy, and persistence.
3. *as clever as a bag of monkeys* – someone who is extremely cunning or clever.
4. *as a kitten laps up milk* – to receive enthusiastically; to believe in everything.
5. *poor as a church mouse* – to be very poor, to have nothing.
6. *to work like a dog* – to work very hard.
7. *as strong as a horse* – very physically fit; having great physical strength and endurance.

Task 2. Name idioms with similar meaning in your native language.

The key:

1. *old cow* – дерти кирпич, високо літати, високо нести голову.
2. *to work like a horse* – є покладати рук, перти плуга, працювати як віл, набивати мозолі.
3. *as clever as a bag of monkeys* – стріляний горобець, стріляний птах, битий вовк, розуму не позичати.
4. *as a kitten laps up milk* – вірити кожному слову, сліпо брати на віру, забити памороки.

5. *poor as a church mouse* – ходити по миру, піти з торбами, трубити в кулак, і кішки немає чим годувати.

6. *to work like a dog* – не покладати рук, перти плуга, працювати як віл, набивати мозолі.

7. *as strong as a horse* – міцний як кінь, міцний горішок, твердий горішок.

Task 3. *Connect phraseological units with their synonyms.*

<i>old cow</i>	не покладати рук, перти плуга, працювати як віл, набивати мозолі
<i>poor as a church mouse</i>	міцний як кінь, міцний горішок, твердий горішок
<i>to work like a horse, to work like a dog</i>	вірити кожному слову, сліпо брати на віру, забити памороки
<i>as strong as a horse</i>	стріляний горобець, стріляний птах, битий вовк, розуму не позичати
<i>as a kitten laps up milk</i>	дерти кирпичу, високо літати, високо нести голову
<i>as clever as a bag of monkeys</i>	ходити по миру, піти з торбами, трубити в кулак, і кішки немає чим годувати

Task 4. *Working with the text. Find in the text more examples where the phraseological units listed below are used.*

1. old cow;
2. to work like a horse;
3. strong like a horse;

The key:

1. old cow:

a) “You old cow,” she said to her. “How dare you interfere with my private concerns? No, don’t speak. Don’t try to excuse yourself.”

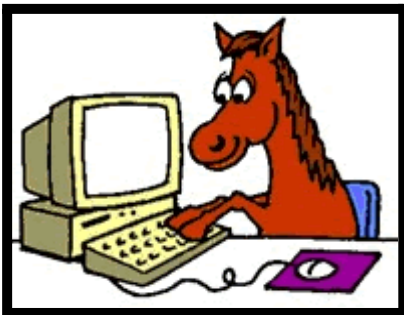
b) “All right, darling. I’ll manage.” “Darling.” But when she rang off Julia through clenched teeth muttered: “The old cow.”

2. to work like a horse:

“What sort of a bloody fool do you take me for? I’ll give you a three years’ contract, I’ll give you eight pounds a week and you’ll have to work like a horse.”

3. strong like a horse:

“Oh, nonsense. She’s as strong as a horse and she’s in the best of health. She’s looking younger than she has for years.



Topic of the lesson	<p>“Home reading: The world of idioms. W. Somerset Maugham “Theatre”. Talking about love and other feelings”.</p>
Aims	<ul style="list-style-type: none"> to enhance students’ vocabulary with phraseological units in middle (basic) and high school; to integrate phraseological units into literature discussions without disrupting traditional home reading tasks; to include the teaching of idiomatic phrases as an integral part of language education for students; auto-phraseologization of student’s speech; to create student’s positive attitude towards independently enriching their vocabulary with phraseological units; to implement the concept of a “Breaking Strategy” in relation to the phraseologization of students’ speech; to develop student’s communicative skills and their understanding of English phraseology

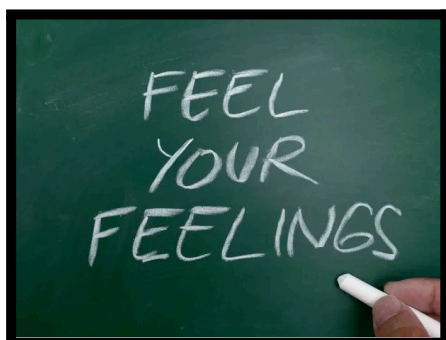
Task 1. *Read the sentences below and find the phraseological units. What are they used for? What do they describe?*

1. This did not prevent Julia from falling madly in love with him.
2. She fell in love with Michael at first sight.
3. “Doesn’t he know I’m crazy to marry him?”.
4. “I wonder if I dare tell him I ‘m absolutely sick with love for him”.
5. “...he seemed to take her a trifle for granted: by his manner, friendly but casual, you might have thought they had been married for years”.
6. “Darling, you know I’d go anywhere in the world with you”.

7. She was well aware that he was not in love with her.
8. “It’s quite obvious that you don’t care two straws for me”.
9. “By God, it’s grand to be one’s own mistress”.
10. “Oh, Jimmie dear, wild with happiness and sick with anxiety.”

The key:

- 1, 2. to fall in love with;
3. to be crazy;
4. to be sick (with love for; with anxiety; with excitement);
5. to take sb. a trifle for granted;
6. to go anywhere in the world with sb.;
7. to be in love with;
8. to care two straws for;
9. to be one’s mistress.
10. to be sick with anxiety.



Task 2. Find in the text of the novel all the phraseological units from Task 1 to see them in the context (not more than 3 for each). Read the sentences attentively and then answer the questions: Do all of the idioms describe the same feelings? Do they describe positive or negative feelings?

The key.

1. to fall in love with.

- 1) But it was no good. Notwithstanding his beauty, his grace and his ease of manner, Michael remained a cold lover. This did not prevent Julia from falling madly in love with him.
- 2) “But I love him. I want him. Supposing he sees someone else in America. Supposing some American heiress falls in love with him.”
- 3) Years before, Michael and Julia had often joked about the rich old woman who would fall in love with him and set him up in management.

2. to be crazy.

- 1) “I won’t ask him if you don’t want him. I merely thought it would be a treat for him. He admires you tremendously. He’s been to see the play three times. He’s crazy to be introduced to you.”
- 2) “I suppose you’ve never had anything to do with the theatre from the inside before?” she said. “Never. That’s why I was so crazy to get this job. You can’t think how it thrills me.”
- 3) (“The blasted fool, why does he talk all that rot? Doesn’t he know I’m crazy to marry him? Why doesn’t he kiss me, kiss me, kiss me?”)

3. to be sick (with love for; with anxiety; with excitement).

- 1) “I wonder if I dare tell him I’m absolutely sick with love for him.” “Michael, you’re so handsome. No one could refuse to marry you!” “Darling!”
- 2) But when she was starting he came to the station with her. As she was getting into the carriage he took her hand and patted it. “Feeling nervous, dear?” “Oh, Jimmie dear, wild with happiness and sick with anxiety.”;
- 3) Though Julia had been on the stage so long she had never lost the thrill she got out of rehearsing, and the first rehearsal still made her almost sick with excitement. It was the beginning of a new adventure.

4. to take sb. a little for granted.

- 1) He felt sure that when they were married they would bitterly regret it if they had lived together before as man and wife. Julia was proud of his principles. He was a kind and affectionate lover, but in a very short while seemed to take

her a trifle for granted; by his manner, friendly but casual, you might have thought they had been married for years.

5. to go anywhere in the world with sb.

She knew that it was no good suggesting that he should come back to Middlepool. Jimmie Langton would not have him. "You wouldn't like to come with me, I suppose?" Julia could hardly believe her ears. "Me? Darling, you know I'd go anywhere in the world with you."

6. to be in love with.

- 1) She had been with Michael for five years. In that time she must have got to know him inside and out. Julia wondered if she could be such a fool as to be in love with him.
- 2) Julia could not tell if he knew that she was in love with him. He never made love to her. He liked her society and when they found themselves with other people scarcely left her side.
- 3) He was friendly, good-humoured and kind, but it was distressingly clear that she was no more to him than a comrade. Yet she knew that he was not in love with anybody else.

7. to care two straws for.

- 1) "You don't think I'm running after any other woman, do you?" he asked. "How do I know? It's quite obvious that you don't care two straws for me." "You know you're the only woman in the world for me." "My God!"
- 2) When she came to the conclusion, quite definitely now, that she no longer cared two straws for him she could not help feeling a great pity for him. She stroked his cheek gently.

8. to be one's mistress.

- 1) Now she could deal with him on equal terms. She stretched her legs out in bed and sighed with relief. "By God, it's grand to be one's own mistress."

2) It was a little more difficult when Charles, with his fine sensitive- ness, saw that she was no longer in love with Michael. Then Julia had to exercise a great deal of tact. It was not that she had any scruples about being his mistress.

Task 3. *Write your thoughts about love or other feelings using the phraseological units from the lesson.*