

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

Кафедра практики англійської мови

На правах рукопису

МИХАЙЛЮК КАТЕРИНА ЛЕОНІДІВНА

**МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЕМОТИВНОЇ ЛЕКСИКИ УЧНІВ 11-Х КЛАСІВ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Спеціальність: 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Освітньо-професійна програма. Середня освіта. Англійська мова
Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:

Коляда Еліна Калениківна, кандидат
філологічних наук, професор

РЕКОМЕНДОВАНА ДО ЗАХИСТУ

Протокол № _____

засідання кафедри практики англійської мови

від _____ 20__ року

Завідувач кафедри

_____ Коляда Е.К.

ЛУЦЬК – 2023

АНОТАЦІЯ

Магістерська робота присвячена теоретичному обґрунтуванню та практичній реалізації методів навчання емотивної лексики для учнів 11-х класів загальноосвітніх закладів на уроках англійської мови. У роботі проведено аналіз сучасних теоретичних підходів до використання емотивного компонента у навчанні іншомовної лексики та охарактеризовано його роль у формуванні емотивної компетентності учнів.

У першому розділі «Теоретичні засади використання емотивного компонента у змісті навчання лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови» висвітлено сутність емотивної компетентності та визначено цілі її формування. Зазначено місце емотивного компонента у змісті навчання іншомовної лексики, виокремлено лексичні засоби вираження категорії емотивності та систематизовано принципи навчання емотивної лексики.

Другий розділ «Реалізація методики навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови» присвячено опису стратегій та прийомів навчання, розробці системи вправ для оволодіння емотивними лексичними одиницями та експериментальній перевірці їх ефективності. У розділі представлені результати експериментального дослідження, яке підтверджує успішність запропонованої методики.

У висновках до кожного розділу роботи систематизовано та оцінено отримані результати, вказано на їхнє значення для практичного застосування в навчальному процесі та внесення внеску в область методики викладання англійської мови. Загальний висновок роботи підкреслює важливість індивідуального підходу, використання аутентичних матеріалів та ігрових методів у навчанні емотивної лексики для ефективного формування мовної компетентності учнів 11-х класів.

Ключові слова: емотивна лексика, емотивна компетентність, лексичні засоби, аутентичні матеріали, емотивність.

SUMMARY

The master's thesis is dedicated to the theoretical justification and practical implementation of methods for teaching emotive vocabulary to 11th-grade students in general educational institutions during English language classes. The research involves an analysis of contemporary theoretical approaches to incorporating the emotive component in foreign language vocabulary teaching and characterizes its role in developing students' emotive competence.

In the first chapter, «Theoretical Foundations of Using the Emotive Component in Teaching Vocabulary to 11th-grade Students in English Language Classes», the essence of emotive competence is illuminated, and its formation goals are defined. The place of the emotive component in foreign language vocabulary teaching is outlined, lexical means expressing emotiveness are identified, and principles of teaching emotive vocabulary are systematized.

The second chapter, «Implementation of the Methodology for Teaching Emotive Vocabulary to 11th-grade Students in English Language Classes», focuses on describing strategies and teaching techniques, developing a set of exercises for mastering emotive lexical units, and experimentally verifying their effectiveness. The chapter presents the results of an experimental study confirming the success of the proposed methodology.

In the conclusions for each chapter, the obtained results are systematized and evaluated, emphasizing their significance for practical application in the educational process and contribution to the field of English language teaching methodology. The overall conclusion underscores the importance of an individualized approach, the use of authentic materials, and playful methods in teaching emotive vocabulary for the effective development of language competence in 11th-grade students.

Key words: emotive vocabulary, emotive competence, lexical means, authentic materials, emotiveness.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЕМОТИВНОГО КОМПОНЕНТА У ЗМІСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ УЧНІВ 11-Х КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	9
1.1 Сутність емотивної компетентності та цілі її формування	9
1.2 Місце емотивного компонента у змісті навчання іншомовної лексики.....	13
1.3 Лексичні засоби вираження категорії емотивності.....	23
1.4 Принципи навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови.....	33
Висновки до розділу1.....	43
РОЗДІЛ 2 РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЕМОТИВНОЇ ЛЕКСИКИ УЧНІВ 11-Х КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	45
2.1 Стратегії та прийоми навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови.....	45
2.2 Система вправ для оволодіння емотивними лексичними одиницями учнями 11-х класів на уроках англійської мови.....	57
2.3 Експериментальна перевірка ефективності запропонованої системи вправ для навчання емотивної лексики учнів 11-го класу на уроках англійської мови.....	70
Висновки до розділу 2.....	73
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78

ВСТУП

З кінця 20-го століття у науковому співтоваристві точаться гострі дискусії про важливість емоційних принципів для людини. Сучасний світ вимагає від освітніх систем впровадження нових підходів та методів, щоб забезпечити глибокий та комплексний розвиток учнів. У контексті вивчення іноземної мови, особливо на рівні 11-х класів, важливим є розгляд аспектів, пов'язаних із соціально-емоційним розвитком. Однією з ключових складових є емоційна лексика, яка визначає здатність виражати та розуміти емоції в іншій мові.

Вчені вважають, що справжня особистість полягає саме в емоційній стороні нашої природи, включаючи емоції, почуття, мотивацію, бажання, амбіції та все те, що складає духовне життя людини. Тому дослідники наполягають на необхідності вивчення емоційного простору мовної особистості. Галузь, яка вивчає мовлення, вираження та передачу емоцій, – це афектологія або лінгвістика емоцій, яка спирається на висновки вчених із знаннями психології, психолінгвістики, когнітивної науки, лінгвістики та інших галузей. Ключовим поняттям у цій науковій галузі є емоційна здатність, яка показує, що вербальна особистість має високий рівень емоційного інтелекту під час мовленнєвої діяльності. Основною складовою емоційної компетентності є навичка та вміння розпізнавати та використовувати емоційні слова, що є предметом навчання та подальшого розвитку на уроках іноземної мови.

У рамках компетентнісного підходу в загальній освіті слід більше акцентувати увагу на емоційній компетентності як компоненті комунікативної компетентності. На нашу думку, цілеспрямоване навчання емоційної лексики в закладах загальної середньої освіти має призводити до формування та формування в учнів навичок і вмінь розуміти й використовувати емоційну лексику, які слугують показником початкового

рівня емоційності. Низка праць вітчизняних науковців присвячена дослідницьким питанням у царині емоцій, а особливо викладанню емоційної лексики під час навчання іноземної мови: М. Абрамцева [1], С. Гладьо [4; 5; 6], Т. Вавринюк [2], Г. Григоренко [7], Н. Гуйванюк [8], А. Манзій [15], М. Марценюк [16], С. Нетребіна [25], І. Овчаренко [26], Г. Приходько [29], Л. Черниш [28], І. Шахновська [39], Р. Бак [42], І. Хетфілд [46], Ф. Унгерер [53].

Аналіз літератури та практики викладання іноземних мов виявляє прогалини у емоційному розвитку учнів, недостатню обізнаність та розуміння учнями правил міжкультурного емоційного спілкування, відмінностей у словесних емоційних виявах носіїв англійської та української мов. Розглядаючи важливість високого рівня емоційної компетентності в сучасному суспільстві, особливо в контексті глобалізації та міжкультурної взаємодії, вивчення та вдосконалення методів викладання емоційної лексики стає **актуальним** завданням сьогодення.

Об'єктом дослідження магістерської роботи є процес навчання емотивної лексики учнів 11-х класів загальноосвітніх закладів під час уроків англійської мови.

Предметом дослідження є методи та стратегії, що використовуються для ефективного впровадження емоційно насиченої лексики в навчальний процес під час уроків англійської мови учнів 11-х класів закладів загальної середньої освіти.

Метою дослідження було розробити систему вправ, які можуть ефективно навчати емоційної лексики учнів 11 класу на уроках англійської мови та експериментально перевірити її ефективність.

Відповідно до поставлених цілей основними **завданнями дослідження** є:

- 1) розкрити сутність емотивної компетентності;
- 2) розглянути особливості лексичних засобів вираження емоцій;
- 3) окреслити теоретичні засади навчання емоційної лексики на

уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти;

4) визначити стратегії та методи навчання лексики емоцій учнів 11 класу на уроках англійської мови;

5) розробити систему вправ і завдань для навчання емоційної лексики учнів 11 класу на уроці англійської мови та експериментально перевірити їх ефективність.

Методи дослідження, використані для виконання дослідницького завдання: критичний аналіз літературних джерел, в яких порушується проблема навчання емоційної лексики на уроках іноземної мови; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду навчання емоційної лексики в загальноосвітніх навчальних закладах; методичний експеримент з вивчення особливостей навчання емоційної лексики; анкетування для визначення ефективності навчання емоційної лексики на уроках англійської мови; педагогічні спостереження щодо визначення значення емоційної лексики у навчанні іноземної мови; метод кількісної обробки отриманих даних.

Теоретична цінність магістерської роботи полягає в тому, що вона розкриває важливі аспекти викладання емотивної лексики на уроках англійської мови для учнів старших класів. Вона аналізує сучасні теоретичні підходи до вивчення емотивної лексики та розробляє систему методик та стратегій для покращення цього процесу. Результати дослідження є певним внеском у розуміння та вдосконалення методології навчання англійської мови в старших класах загальноосвітніх шкіл, сприяють розширенню знань у галузі психолінгводидактики та впровадженню ефективних педагогічних підходів для розвитку емоційної компетентності учнів.

Практичне значення результатів дослідження полягає у тому, що результати проведеного дослідження можуть бути використані вчителями при навчанні емотивної лексики на уроках англійської мови; під час розроблення спеціальних додаткових освітніх програм елективних та

факультативних курсів, гуртків та різноманітних матеріалів для позакласної роботи.

Апробацію роботи здійснено на XVII Міжнародній науковій онлайн-конференції «Пріоритети германської і романської філології» (ВНУ імені Лесі Українки, 10-11 листопада 2023 року).

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ. 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЕМОТИВНОГО КОМПОНЕНТА У ЗМІСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ УЧНІВ 11-Х КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1 Сутність емотивної компетентності та цілі її формування

Сутність емотивної компетентності та цілі її формування займають ключове місце в педагогічних дослідженнях, оскільки вони визначають важливі аспекти розвитку особистості та навчання. Емотивна компетентність визначається як здатність ефективно сприймати, розуміти та керувати власними та чужими емоціями. Це ключовий аспект соціально-психологічного розвитку особистості, який впливає на поведінку та міжособистісні відносини.

Однією з цілей формування емотивної компетентності є розвиток емоційної інтелігентності учнів. Емоційна інтелігентність включає в себе розуміння власних та чужих емоцій, здатність ефективно керувати власними почуттями та вміння взаємодіяти з іншими на емоційному рівні. Формування цієї компетентності сприяє підвищенню соціальної адаптивності та успішності у міжособистісних відносинах.

Ще однією важливою ціллю є розвиток емпатії – здатності розуміти та співпереживати почуттям інших. Ця навичка важлива для побудови ефективних комунікативних відносин та сприяє формуванню позитивної атмосфери в колективі. Розвинена емотивна компетентність сприяє взаєморозумінню та взаємопідтримці в навчальному середовищі.

Іншою важливою метою є підвищення саморегуляції учнів. Здатність контролювати та регулювати власні емоції є важливим аспектом психологічного комфорту та успіху в навчанні. Учні, які володіють цією навичкою, здатні ефективно пристосовуватися до різних ситуацій, долають труднощі та досягають кращих результатів.

Крім того, формування емотивної компетентності сприяє розвитку

творчих здібностей. Емоції можуть бути джерелом інспірації та стимулювати творчий потенціал. Здатність виражати емоції через мовні засоби розширює межі вираження та розвиває мовленнєву компетентність.

У педагогіці важливо враховувати індивідуальні особливості учнів у формуванні емотивної компетентності та використовувати різноманітні педагогічні стратегії для досягнення цих цілей. Навчання, спрямоване на розвиток емотивної компетентності, не лише сприяє психологічному зростанню учнів, але й створює середовище для їхнього успішного освітнього шляху та майбутньої соціальної адаптації.

Поняття емоційної здібності вперше було запропоновано Р. Баком і позначає здатність діяти на основі внутрішнього світу людини, її почуттів і бажань. Він розрізняє такі поняття, як «емоційна компетентність» та «емотивна компетентність». Р. Бак стверджує: «Емоційна компетентність мовної особистості набувається через життєвий досвід і в реальній комунікації, а емотивна компетентність – через навчальну та художню комунікацію» [42, с. 47]. Ця компетентність, на думку Р. Бака, містить «такі компоненти:

- знання загальних лінгвокультурних кодів емоційного спілкування;
- знання емоційних доміант цих кодів у формі емоційних концептів;
- знання правил code switching та їхньої кореляції із загальнолюдськими/національно-культурними цінностями;
- знання маркерів емоційно-етнічної ідентифікації мовленнєвих партнерів, правил емоційного спілкування з ними;
- знання й володіння засобами номінації, експресії та дескрипції своїх і чужих емоцій в обох лінгвокультурних кодах» [42, с. 49].

Ми поділяємо думку автора, що згадана вище компетентність, безперечно, є дуже важливою частиною комунікаційної компетентності та частиною міжкультурної компетентності. Емотивною компетентністю, на думку М. Марценюк, є «мовне та психологічне знання, що дає змогу мовній особистості вербально виражати й позначати свої та чужі емоції в певних

емоційних ситуаціях спілкування» [16, с. 453]. У нашому дослідженні ми пропонуємо це поняття визначати як уміння здійснювати емоційне спілкування, ефективне використання всіх доступних засобів мови та мовлення для вираження емоційних станів. Концепція «емотивна компетентність» розглядається в роботі як найважливіший компонент комунікаційної компетентності, який охоплює всі інші компоненти. З іншого боку, їх наявність, безсумнівно, входить у структуру міжкультурної компетентності на рівні пояснення емоційних понять і правил емоційного спілкування з представниками інших культур.

Одним із прикладів взаємодії між мовними навичками та емоціями є вибір спеціальної лексики для вираження емоцій у ситуаціях емоційного спілкування. Мовленнєва поведінка учасників у таких ситуаціях призводить до взаєморозуміння лише за наявності певних свідомо сформованих навичок та вміння використовувати спеціальну лексику для вираження певної думки, автентичний спосіб усього емоційного переживання співрозмовника. Як і на прикладі лексичних засобів мови, тут простежується перетин двох умінь, зв'язок з усіма іншими компонентами комунікативної компетенції.

Деякі автори говорять про розвиток складного розумового утворення під назвою «емоційна компетентність». Н. Моргунова визначає його як «системну властивість особистості, що включає навички адекватної ситуації рефлексії (саногенної), саморегуляції, оптимального рівня емпатії та експресивності» [24, с. 131]. Емоційна компетентність тісно пов'язана із соціальною, оскільки ефективне емоційне спілкування з іншими покращує якість міжособистісних стосунків. Отже, емоційна компетентність – це особистісна характеристика людини, вона свідчить про наявність емоційних та емоційних навичок. На нашу думку, сам процес навчання емоційної лексики з усіма її компонентами так чи інакше сприяє розвитку емоційної компетентності в рамках загальної освіти. Емоційна компетентність (базовий рівень) є ключовим поняттям у цьому дослідженні. Профільне навчання на шляху до досягнення мети передбачає формування навичок спілкування

іноземною мовою, а також основних умінь учнів у рамках іншомовної спрямованості на навички навчання.

Учні повинні володіти досить високим рівнем іншомовного спілкування, щоб мати можливість розвиватися далі у вищій освіті. Для формування специфічних компетентностей учнів старших класів загальноосвітньої школи літературного профілю необхідно враховувати комплекс компонентів емоційної компетентності, що міститься в ній, одним із критеріїв її сформованості є вміння виробляти емоційно правильні тексти, як у навчанні, так і в природному спілкуванні.

Найважливішим серед них є вміння та навички визначати та вживати емоційні слова, формування та розвиток яких є метою навчання емоційної лексики в спеціалізованих школах. Компетентнісний підхід у даному випадку дозволяє детально проаналізувати всі складові поняття комунікаційних компетентностей з метою пошуку нових шляхів вирішення проблем спеціальної освіти в школі.

Враховуючи різні позиції науковців, приходимо до висновку, що таке ставлення неприємно впливає на систему шкільної освіти нашої країни. До очевидних переваг переходу на компетентнісну освіту можна віднести підвищення якості загальної та допрофесійної освіти, оскільки особлива увага приділяється не тільки засвоєнню знань, умінь і навичок учнів, а й формуванню певної якості особистості для успішного виконання професійної діяльності на основі накопичених теоретичних знань і досвіду та вміння поширювати їх для подальшого застосування в конкретних повсякденних і навчальних умовах. Показуючи загальний напрямок руху до поставленої мети у формі компетентнісного підходу, що панує в галузі дидактики іноземної мови, розглядаємо той аспект мови, який нас цікавить, який виступає полем подальшої наукової діяльності.

1.2 Місце емотивного компонента у змісті навчання іношомовної лексики

Місце емотивного компонента у змісті навчання іношомовної лексики займає важливу позицію в педагогічному процесі та має суттєвий вплив на розвиток мовної компетенції учнів. Емотивний компонент вивчення іноземної мови стає ключовим елементом, оскільки відображає поєднання мовних одиниць із соціокультурними та емоційними вимірами сприйняття світу.

По-перше, емотивний компонент у змісті навчання іношомовної лексики розглядається як засіб підвищення мотивації учнів. Включення емоційно заряджених слів та виразів стимулює інтерес до вивчення мови та робить навчання більш захоплюючим. Це особливо актуально для учнів 11-х класів, які можуть демонструвати більш активну участь у процесі, якщо матеріал стає для них особисто значущим та емоційно насиченим.

По-друге, емотивний компонент взаємодіє з культурною складовою мови, впливаючи на сприйняття слів та виразів. Культурно-емотивний контекст визначає семантику слів, їхню конотацію та варіативність в різних ситуаціях. Розуміння та правильне використання слів з емотивним забарвленням є ключовим для вивчення мови в контексті певної культури, що сприяє глибшому розумінню її особливостей та традицій.

По-третє, емотивний компонент сприяє формуванню емпатії та міжкультурної комунікативної компетентності. Вивчення слів, що виражають почуття та емоції, дозволяє учням не лише розуміти свої власні переживання, але й відчувати та розуміти почуття інших людей. Це стає основою для побудови успішних комунікативних відносин та взаєморозуміння в міжнаціональному спілкуванні.

По-четверте, емотивний компонент впливає на ефективність навчання, оскільки емоційно насичені матеріали краще залишаються в пам'яті. Створення емоційно заряджених сценаріїв та використання лексичних

одиниць з емотивним вираженням сприяє запам'ятовуванню та використанню нового словника.

Отже, емотивний компонент у змісті навчання іншомовної лексики виявляється у різних аспектах: він мотивує учнів, сприяє їхньому культурному розвитку, формує емпатію та сприяє ефективнішому засвоєнню мови. Педагоги повинні бути уважними до емоційного аспекту навчання, щоб забезпечити повноцінний розвиток учнів у процесі вивчення іноземної мови.

Лексика як сторона мови є найважливішою за своїм змістом, оскільки вона є основою для навчання всім іншим сторонам і видам мовленнєвої діяльності не тільки з методичної точки зору, а й з психологічної. Метою навчання лексики іноземної мови в середній школі деякі автори визначають «формування в учнів словникових навичок як найважливішого компонента експресивно-рецептивної словесної діяльності» [3, с. 47]. Порівняно з іншими сторонами мовлення лексика є «основним матеріалом мови». [21, с. 129].

Зараз як у шкільних програмах, так і у вищих навчальних закладах більше уваги приділяється словниковому компоненту, починаючи від уміння висловлюватися усно та письмово в контексті міжкультурної комунікації, розуміти іноземне мовлення на слух, розуміти тексти з іноземної мови. Саме мовлення безпосередньо залежить від словникового запасу учнів.

Головною комплексною і стратегічною метою навчання іноземної мови в школі вважається розвиток в учнів іншомовних навичок спілкування. Крім того, за компетентнісно-орієнтованою структурою можна стверджувати, що метою навчання іноземної лексики є формування в учнів іншомовної лексики як одного з найважливіших компонентів мовної здатності.

З методологічної точки зору в структурі лексичної компетенції виділяють три найважливіші компоненти: лексичне знання, лексична навичка і лексичне вміння.

Перший компонент можна охарактеризувати як набуту лінгвістичну

інформацію про іншомовні слова, необхідну для вирішення певних комунікативних завдань. Наявність словникових знань учнів свідчить про «їхню здатність правильно добирати значення окремих слів для вираження певного поняття, вміння поєднувати лексичні одиниці, вміння використовувати наявні лексичні засоби для вираження думки» [20, с. 97].

Використання словникових знань (правил) є «невід'ємною частиною активізації словникового запасу учнів у процесі засвоєння та застосування лексики» [21]. Проте для успішного виконання мовленнєвих дій одних тільки теоретичних знань недостатньо, оскільки «для виконання відносно самостійних мовленнєвих дій потрібні добре розвинені здібності» [22, с. 17]. Ці здібності включають навички, які ми розглянемо нижче.

Уміння вербально виражати певні емоційні наміри за допомогою лексичних засобів потребує певних знань і вмінь, пов'язаних з емоційною складовою спілкування. Так, учні повинні знати про різні прояви емоцій англійських та україномовних мовців. Наприклад, на відміну від англійців, українці використовують у своєму мовленні дуже мало слів для вираження подиву. З іншого боку, в англійській мові менше слів для вираження щастя.

Тому потрібні певні знання про емоційну комунікацію, а також навички визначення та використання словникових одиниць емоцій, які складають початковий (первинний) рівень емоційної компетентності. Цей рівень можна представити у вигляді наступних компонентів:

- 1) знання про емотивні смисли (концепти) та їхнє правильне розуміння з урахуванням міжкультурного контексту;
- 2) знання про емоційні ситуації спілкування;
- 3) навички визначення емоційних інтенцій тих, хто висловлюється, за мовними засобами, що використовуються;
- 4) навички розпізнавання та правильної інтерпретації всіляких вербальних способів емоційного висловлювання співрозмовників під час рецептивних видів мовленнєвої діяльності в межах лексичного компонента мови;

5) навички оперування вивченими емотивними лексичними одиницями для висловлювання тих чи тих емоцій.

Передумовою первинної емоційної компетентності є, таким чином, уміння та навички, необхідні для повної ідентифікації та інтерпретації емоційного стану співрозмовника за допомогою використаних лексичних одиниць, а також для ефективного відображення власного емоційного стану в розмові за допомогою відповідних лексичних одиниць в ситуації емоційного спілкування.

Взаємопов'язані поняття, які ми розглянули вище, є важливими компонентами комунікативних навичок, складної одиниці, яка становить головне завдання навчання іноземної мови в школі.

Отже, виникає питання, яке безпосередньо стосується матеріалу, з якого вони створені. Для цього слід використовувати основну методологічну категорію «зміст навчання»? Варто зазначити, що деякі автори включають емоційний (емоційний) компонент до змісту навчання іноземної мови, який сприяє підвищенню якості засвоєння навчального матеріалу, і ми розберемо його детально в описі моделі навчання емоційної лексики. Загалом, сутність словникового змісту навчання «розглядається з точки зору трьох основних елементів – мови, методології та психології» [34].

Лінгвістичний компонент включає добір лінгвальних (лексичних, граматичних, фонетичних), мовленнєвих і соціокультурних матеріалів. Таким чином, лінгвістичний компонент змісту навчання лексики на певному етапі навчання – це необхідний набір лексичних одиниць, призначений для вирішення лінгвістичних завдань, зумовлених контекстом діяльності певної вікової групи учнів.

Методичним компонентом змісту навчання лексики, у свою чергу, є певні знання та вміння, які дозволяють учням самостійно розвивати словниковий запас. Цей компонент може містити необхідні пояснення, схеми, карти, примітки, інструкції щодо користування словниками, технічними засобами навчання тощо.

Психологічний компонент змісту навчання лексики базується на формуванні лексичних навичок і вмінь учнів. У роботах американських психологів (І. Хетвілда (E. Hatfield) та інших) запропоновано «деякі чинники, що впливають на формування навички»:

- 1) знання результатів, відтермінування в часі повідомлення яких учню обернено пропорційно до ефективності тренування;
- 2) запобігання інтерференції, яке ґрунтується значною мірою на неправомірності створення схожої стимулювальної ситуації;
- 3) розмаїтість умов тренування, що виражається в необхідній варіації обсягу, порядку, умов пред'явлення тренувального матеріалу;
- 4) знання методу, що застосовується під час тренування;
- 5) необхідність розуміння принципів, загальної системи дій;
- 6) знання методів, застосовуваних під час навчання;
- 7) знання методів тренувань» [46, с. 83].

За даними І. Хетвілда, «моторне» механічне навчання в півтора-два рази менш ефективно, ніж вербальне, а «пряме» пояснення принципу дає кращі результати порівняно із самостійним відшукуванням його учнем шляхом спроб і помилок, однак, є менш гнучким» [46, с. 96].

На рівні лексичних одиниць виділяють два типи структурних зв'язків: синтагматичні та парадигматичні. Перша група відношень характерна для молодших школярів і представляє рівень синтагми, поєднання слів у словосполученні та реченні. Друга група, у свою чергу, пов'язана з різними рівнями граматичних, фонетичних та інших моделей, а також семантичними полями та мікросистемами, що містять синоніми, антоніми та слова, близькі до іншого контексту. Друга група зв'язків має суттєве значення для формування словникових навичок, оскільки забезпечує здатність запам'ятовувати іншомовну лексику. Загалом до «змісту навчання іншомовної лексики традиційно включають такі компоненти:

- а) лексичний мінімум (реальний словниковий запас);

- б) лексичні правила;
- в) словотвірні елементи (суфікси, префікси);
- г) типологія лексичних одиниць;
- д) лексичні навички й уміння;
- е) тематика усного мовлення та текстів для читання й аудіювання;
- ж) врахування мотивів та інтересів учнів під час засвоєння лексичного матеріалу [19, с. 178].

Глибокого осмислення потребує проблема, пов'язана із запам'ятовуванням і засвоєнням іншомовної лексики при збагаченні словникового запасу учнів.

Труднощі, пов'язані із запам'ятовуванням словникових елементів, головним чином пов'язані з багатьма значеннями англійських слів, їх функціями в контексті, тобто сполученнями та широкими значеннями. Ця проблема часто призводить до крослінгвістичної інтерференції, тобто до неправильного перенесення та впливу знань рідної мови на іноземну. Тому вивчення іншомовної лексики має відповідати конкретним цілям. У процесі засвоєння словникових знань учні мають:

- 1) зрозуміти і запам'ятати іншомовне слово, його значення, звукову і графічну форму;
- 2) вибрати саме його для розв'язання певної комунікативної задачі в конкретній ситуації спілкування;
- 3) уміти вжити його в мовленні в поєднанні з іншими словами [20, с. 328].

Складність перерахованих дій подвоюється при використанні емоційної лексики в контексті ситуацій емоційного спілкування. Перенесення лексичної інформації з короткочасної пам'яті в довготривалу пам'ять, де вона обробляється та організовується семантично, є предметом досліджень і теорій багатьох дослідників у галузі психолінгвістики (В. Ален, Д. Атей, І. Ертен, Р. Оксфорд та ін.).

Після того, як вчені усвідомили важливість лексичного компонента у

вивченні іноземних мов, багато зусиль було докладено для вирішення проблеми запам'ятовування учнями іноземних слів. У рамках когнітивного комунікаційного підходу під час вивчення іноземної мови використовуються певні «правила когнітивних операцій». На думку представників цього методу, при розгляді проблеми запам'ятовування слів важливу роль відіграє мережа семантичних зв'язків. О. Вишневський вважає, що «запам'ятовування слів досягається за допомогою таких умов: 1) раціональне дозування лексичного матеріалу в навчальному процесі; 2) раціональний розподіл матеріалу, що заучується, у часі; 3) регулярність його повторення в різних видах мовленнєвої діяльності; 4) використання ефективних прийомів запам'ятовування; 5) включення інтелектуально активних прийомів у процес вироблення практичних дій зі словом» [3, с. 169].

Як зазначає автор, важливе місце в процесі запам'ятовування словникового матеріалу займає процес мислення, тобто свідомі дії, які виконує учень. О. Вишневський виділяє такі стратегії: а) повторення (повторення вголос, відповіді про себе, імітація); б) асоціативне запам'ятовування (за ключовими словами, за асоціаціями, за картинками, за семантичними полями); в) класифікація (не лише техніка концептуалізації, а й техніка запам'ятовування); г) схематична систематизація (складання схем, шкал, таблиць); д) конспектування (складання карток, складання списків слів); е) вживання в контексті (складання словосполучень і фраз, перебільшене вживання слова в ситуації) [3, с. 83]. Це також може включати методи, які вводять певні прийоми вирішення цих завдань, наприклад методи мнемотехніки (запам'ятовування) при навчанні іноземної лексики. Мнемотехніка являє собою сукупність словесних або зорових прийомів і способів, що сприяють поліпшенню запам'ятовування й активізації інформації в пам'яті людини.

Слід зазначити, що прийоми запам'ятовування часто називають методами. Ми вважаємо, що оскільки систематичне використання одних і тих самих конкретних прийомів можна назвати методом, то методи

запам'ятовування заслуговують називатися методами. У своїй статті Н. Шміт (N. Schmitt) подає таку класифікацію: 1) лінгвістична мнемоніка (метод стрижневого слова; запам'ятовування довгих і найважчих слів за допомогою співзвучних українських слів; метод зачіпок; звукові асоціації англійських і українських слів); 2) просторова мнемоніка (метод локусів; просторове групування; пальчиковий метод); 3) зорова (візуальна) мнемоніка (картинки, візуалізація/образність); 4) словесний (вербальний) метод (групування або семантична класифікація; розповідний ланцюжок); 5) метод фізичних реакцій [50, с. 210]. Крім того, автор також наводить переконливі дані ряду експериментів, що доводять ефективність методу запам'ятовування при навчанні іноземної лексики. Незважаючи на всі переваги когнітивної спрямованості в методиці викладання іноземних мов, вона має і суттєвий недолік, зокрема ігнорування емоційної складової у навчанні. Багато психологів підкреслювали неможливість вивчення емоцій незалежно від когнітивних процесів, підкреслюючи їх взаємозалежність.

Т. Крисанова, розглядаючи питання співвідношення емоційних і когнітивних процесів з точки зору психолінгвістики, підкреслює, що «вербалізація емоцій має осмислений характер і не може здійснюватися без роботи свідомості» [12, с. 81]. Виходячи з вищезазначених питань, ми пропонуємо в даному дослідженні підвищити ефективність запам'ятовування та засвоєння іншомовної лексики шляхом використання таких понять, як «емоційні ситуації», «емоційні тексти» та інші елементи змісту навчання емоційної лексики в навчальному процесі, що мають на меті тренувати та розвивати навички та вміння розпізнавати та використовувати емоційну лексику учнів, щоб досягти вищого рівня комунікаційної здатності. Для досягнення зазначених результатів весь процес навчання емоційної лексики має будуватися на спеціальних принципах.

Підкреслення способів словесного вираження емоційного стану учнів сприяє підвищенню рівня уваги, мотивації, пам'яті та інших психічних процесів учнів на уроках іноземної мови. Емоційна складова, безумовно,

відіграє важливу роль у запам'ятовуванні слів.

Обсяг методичних досліджень, присвячених відбору лексичних одиниць для навчання іноземної мови, а отже й визначення критеріїв відбору, досить великий. Зазвичай відбір словникового мінімуму здійснюється за критерієм частоти їх вживання (частотності слів). Проте в контексті сучасного вивчення іноземної мови вчителі «також мають спиратися на досягнення комунікативних цілей, враховуючи культурні цінності, відмінності між культурами, використовуючи розмовні ресурси та автентичне письмо» [26, с. 157]. У рамках нашої роботи ми вважаємо своїм завданням на даному етапі надати інформацію, що підтверджує доцільність нашої пропозиції враховувати тональність лексичних елементів при відборі іншомовної лексики.

Невміння розрізняти та використовувати мовні засоби вираження емоцій мовця буде перешкоджати розумінню співрозмовника на належному рівні, самовираженню, емпатії, комунікаційній насиченості, безперервності діалогу тощо, призводитиме до комунікаційного збою в міжкультурному процесі. Погано засвоєні навички тлумачення емоційних понять заважають зрозуміти культуру країни, в якій використовується мова, що вивчається.

Вирішення цього типу проблеми у навчанні лексики іноземної мови, як було сказано раніше, полягає у включенні емоційного матеріалу до змісту вивчення лексики в школі, включаючи емоційні тексти, фільми та історії, картинки, анекдоти та ілюстрації емоцій. Потім ми опишемо процес відбору емоційних лексичних одиниць для конкретних цілей.

На думку О. Пометун, процес добору лексики загалом відбувається з позицій трьох підходів: емпіричного, лінгвістичного та прагматичного [28, с. 174]. Однак через специфіку емоційної лексики наведені вище критерії вибору підходу є неприйнятними в традиційному вигляді. Наприклад, експериментальний підхід, який часто спирається на інтуїцію та досвід учителя, можливий лише за умови дуже високого рівня емоційної компетентності та емоційного інтелекту в іноземній мові, що навряд чи часто

зустрічається в загальноосвітній школі. Вільне володіння всіма компонентами емоційної компетентності, які ми описуємо, наблизить людину до вивчення мови на рівні носія мови. Можна застосувати частину критеріїв лінгвістичного підходу, зокрема критерії полісемії, критерії семантичного значення, критерії словотворчого значення. Зрештою, прагматичний підхід є єдиним найбільш придатним порівняно з попередніми двома, оскільки суть цього підходу – комунікація. До критеріїв, що входять до цього підходу, можна зарахувати «критерій частотності використання одиниці в мовленні, критерій тематичності (тематичний критерій), критерій уживаності, критерій опису понять, критерій виключення синонімів, критерій прозорості» [28, с. 100].

Звичайно, використовуючи ці критерії, ми знаємо, що вони змінюватимуться під час роботи з лексикою емоцій, оскільки зміст, який навчає лексиці емоцій, розроблений таким чином, щоб служити дещо іншим цілям, зокрема тренувати базові емоційні навички на рівні іноземної мови. Цікавою для нашого дослідження є стаття І. Овчаренко, у якій автор з методологічної точки зору описує критерії відбору емоційної лексики в діловій англійській мові. Серед них виокремлено дві групи: 1) основні (тематичний критерій, критерій комунікативної цінності); 2) допоміжні (лінгвокультурологічний критерій, критерій відповідності емотивних лексичних одиниць у рідній та іноземній мовах). Авторка згадує і про критерій морфологічної характеристики та критерій труднощів у засвоєнні слова [26, с. 83].

Враховуючи зовнішні чинники навчального процесу (вік, здатність до навчання, умови навчання тощо) у ЗЗСО, для виділення одиниць емотивної лексики можна використати такі критерії:

- критерії частотності експресивного вживання в мовленні (необхідно, щоб досліджувані експресивні лексичні одиниці періодично зустрічалися в автентичних джерелах, тобто були широко вживаними в мовленні корінного населення в сучасну епоху);

- критерії тематики (відбір емоційних лексичних одиниць необхідно здійснювати за допомогою емоційного слова в мовленні носіїв мови поточного періоду);

- тематичні критерії (відбір одиниць емоційної лексики має бути таким, щоб одиниці емоційної лексики, включені до змісту вивчення лексики, були розумним підходом з орієнтованої на людину точки зору, орієнтованої на навички та спілкування.

1.3 Лексичні засоби вираження категорії емотивності

Лексичні засоби вираження категорії емотивності в іншомовній мові відіграють важливу роль у вираженні та сприйнятті емоцій, створюючи насичені та емоційно забарвлені висловлювання. Це різноманіття лексичних одиниць дозволяє виражати широкий спектр почуттів та емоцій, сприяючи точнішому та насиченішому мовленню.

Перш за все, до лексичних засобів вираження категорії емотивності відносяться слова та вирази, які самі по собі мають виражене емоційне забарвлення. Наприклад, слова «happiness», «sad», «surprise», «shocked», «impressed» надають висловлюванню конкретний емоційний відтінок.

По-друге, лексичні засоби емотивності включають у себе метафори та порівняння, які використовуються для передачі емоційних станів. Наприклад, порівняння «happy as a lark» або метафора «wear one's heart on one's sleeve» ефективно передають емоційний стан та відчуття.

Крім того, до лексичних засобів вираження емотивності відносяться експресивні слова та вирази, які додають емоційної насиченості висловлюванням. Вони можуть включати сленгові вирази, вигуки, які акцентують емоційний стан мовця. Наприклад, вживання виразів «wow!», «oh!», «ah!» може значно змінити емоційний тон висловлювання.

Також, до лексичних засобів емотивності відносяться слова з інтенсивними префіксами та суфіксами, які посилюють емоційне

збарвлення.

У вивченні іншомовної лексики, особливо на уроках англійської мови для учнів 11-х класів, важливо враховувати цей аспект, оскільки розуміння та використання лексичних засобів емотивності розширює мовленнєві можливості та дозволяє учням більш точно виражати свої почуття та розуміти емоційні аспекти мови. Розвиток вміння використовувати ці лексичні засоби сприяє формуванню мовної компетенції та глибокому засвоєнню культурно-емоційних особливостей іншомовного спілкування.

До труднощів, що виникають при вивченні проблеми емоційного вираження в мовленнєвій діяльності, можна віднести, наприклад, відсутність єдиного погляду психологів на так звані базові емоції, які можуть бути використані як відправна точка для лінгвістичних досліджень.

Розуміючи всю складність проблеми ідентифікації цих емоцій через відсутність у вчених єдиного критерію їх ідентифікації, частково дотримуватимемося класифікації емоцій американського дослідника Ч. Стівенсона, який виділив 10 основних емоцій, що лежать в їх основі. До них належать «такі емоції: інтерес/збудження; задоволення/радість; здивування; горе/страждання; гнів/лють; відраза/огида; презирство/зневага; страх/жах; сором/сором'язливість; провина/каяття» [52, с. 130]. У процесі навчання емоційної лексики ця класифікація буде дещо модифікована з урахуванням складності та неоднозначності словесних виразів, а також суперечливості емоційних станів. Так, ми включаємо в цей список симпатію, емпатію, любов/ніжність, захоплення. Доцільно розглянути феномен вираження емоційних станів з точки зору крос-культурного підходу.

Учні повинні володіти соціокультурними та соціолінгвістичними навичками для забезпечення ефективної участі в міжкультурному діалозі, мати уявлення про культуру країни, мова якої вивчається, повністю володіти всіма лінгвістичними інструментами, доступними в галузі граматики, фонетики та, перш за все, лексики залежно від характеру спілкування. Ігнорування емоційного елементу в процесі комунікації може призвести до

міжкультурної емоційної інтерференції, яка включає відмінності в семантичному змісті поняття емоції при поясненні емоцій в різних культурах та емоційно-культурній неоднозначності.

П. Екман, вивчаючи у своїх дослідженнях проблеми емоційної психології, дійшов наступного висновку: списки емоцій, що виявляються в різних життєвих ситуаціях, варіюють у зв'язку з різним ставленням до них представників певної культурної спільноти. Інтерпретація емоційних концептів і способи вираження емоцій у мовленні добираються відповідно до рівня сформованості емоційної та емотивної компетентності, а також соціально прийнятих норм країни проживання суб'єкта [45]. І. Вулфсон прирівнює емоції до «несправжніх друзів перекладача» (falsefriends), які попри свою схожість у написанні та/або вимові, мають різне значення у двох різних культурах [54, с. 10]. Наприклад, вербалізація концепту «сум» в англійській мові виражається через емотиви, у структурі яких спостерігається безліч «диференційних сем, що вказують на причини виникнення смутку (наприклад, gloomy - «sad because you think the situation will not improve», or «a feeling of sadness because you want someone or something very much» або тих, що позначають спектр почуттів, які супроводжують смуток (наприклад, aggrieved «angry and sad because you think you have been unfairly treated», disconsolate «extremely sad and hopeless», desolate «someone who is desolate feels very sad and lonely», у той час як в україномовних варіантах значення приділяється самому процесу переживання) [25, с. 126].

Таким чином, багато досліджень підтверджують, що емоційні концепції інтерпретуються та вербалізуються по-різному в різних культурах, особливо на лексичному рівні. Отже, можна зробити висновок про існування емолінгвістичної картини світу в конкретному мовно-культурному суспільстві, згідно з якою його представники будуть виражати свої емоції словами. Інтенсивність і яскравість залежатимуть від індивідуальних особливостей мовця.

Слід звернути увагу на різну інтенсивність використання невербальних

засобів спілкування, що, безсумнівно, є однією з лінгвокультурних особливостей. Провівши порівняльний аналіз української та англійської культури, А. Прокопченко доходить до такого висновку щодо використання невербальних засобів спілкування, а саме: «про вищу частотність та інтенсивність жестикуляції та відкритіше вираження емоцій представниками української культури» [30, с. 199]. Усі наведені вище факти стануть причиною використання різних поведінкових стратегій спілкування в рамках міжкультурної емоційної комунікації українсько- та англомовних представників, які несуть у своїй свідомості відбиток лінгвокультурного соціуму, в якому вони здобули освіту і відбулася соціалізація.

Очевидно, що при розгляді проблеми поняття емоції представники однієї культури мають спільний компонент, який певним чином проявлятиметься в мовному вираженні. Відповідно, у школах необхідно своєчасно попереджати та свідомо й цілеспрямовано навчати різним лексичним засобам вираження емоцій англійською мовою. Як зазначають вітчизняні вчені в галузі емоційної лінгвістики, саме лексичні одиниці і словосполучення виступають найважливішим засобом, що відображає емоційний стан і ставлення особи, що говорить, і мають здатність викликати певні емоції в слухача. Щоб уникнути двозначності в розумінні мовних одиниць, пов'язаних з емоціями, доцільно звернутися до деяких авторів, які досліджують це питання.

Розрізняємо два поняття «лексика емоцій» і «емотивна (емоційна) лексика».

Перше поняття спрямоване на об'єктивацію емоцій у мові та містить у собі слова, предметно-логічне значення яких складають поняття про емоції (confusion, joy, disgust, fear, hate, wonder, shock, anger, horror, happiness, excitement, surprise), а друге слугує для вираження почуттів мовця та емоційної оцінки предмета мовлення, воно включає емоційно колоритні слова та фрази (wow, terrible, mad, pathetic, furiously, honey, birdie, amusing, wonderful, superior, to flop, to swagger, to admire, charming, my goodness! How

annoying!). На нашу думку, правильніше виділяти три групи лексичних одиниць:

1) ті, що вказують або називають емоції, до складу яких входять лексеми, які називають емоційними концептами: Behind the door the boy's bitterness grew to rage (W. Saroyan); Hain resumed his seat, making a great clatter with his chair and blushing with the embarrassment of the inexperienced public speaker (J. Havlicek).

1) ті, що описують емоції, тобто відображають їхній зовнішній прояв: Up to now Edward's face hadn't shown any signs of emotion. But when he had closed the door of the church behind him his lips trembled. He walked slowly with a heavy heart. He didn't know what to do with himself (S. Maugham); She blushed deeply, and hesitated for a moment as if making up her mind whether she ought to reply or not (J. Havlicek); How is he? Did it all go all right? 'I asked, still breathing heavily.

'He's fine, absolutely fine. Don't worry,' she said. 'Get your breath back and I'll take you through' (J. Bowen).

2) такі, що виражають емоції в мовленні —But, dearest, you can't be serious, expostulated her father (J. Havlicek). —But that's awful! she exclaimed angrily (J. Havlicek). —Oh, Sally Morgan, how absolutely lovely you are! cried Charity as she passed Sally on. —You belong on a Ming scroll! (W. Stegner). In her mother's lap afterward Rosemary cried and cried. «I love him, Mother. I'm desperately in love with him — I never knew I could feel that way about anybody. And he's married and I like her too — it's just hopeless. Oh, I love him so!» (F. Fitzgerald).

Варто зазначити, що в художніх текстах, які ми обираємо для навчання як тексти емоційного характеру, усі вищезазначені групи лексичних одиниць можуть бути знайдені. Розглянемо внутрішню структуру емоційних лексичних одиниць з лінгвістичної точки зору.

Далі розглянемо пласт вищезазначених лексико-фразеологічних одиниць, які містять емоційний компонент вираження семантики слова, за

допомогою якого забезпечується його структурний поділ, спеціально призначений для вираження емоційного відношення і спосіб його вираження, які будуть відображені в цих одиницях. Давайте подивимося на це питання з емотивістської точки зору.

Є багато доказів того, що емоційний компонент входить у семантичну структуру мовної одиниці і є стійким самостійним компонентом. Н. Моргунова розглядає емоційне значення слова як «лінгвістичне утворення, що входить до семантичної структури слова як один із її компонентів, що виражає емоційне ставлення носія мови до співвіднесеного зі словом поняття або предмета» [24, с. 130]. А. Манзій визначає емоційний компонент значення слова як «винятково складне комплексне утворення, в якому задіяні процеси різних рівнів складності та різних рівнів усвідомлюваності» [15, с. 78]. Його основними характеристиками є «нерозчленованість, різний рівень усвідомлюваності складових його елементів, різний рівень соціальної та етнокультурної опосередкованості, індивідуальна специфіка процесів репрезентації інформації» [15, с. 81] всупереч думці, що емоційність словникового елемента залежить від деяких факторів, наприклад:

1) концептуальний зміст; 2) переносне значення, асоціації та значення слова; 3) особисті стосунки між мовцем і слухачем, які не закріплені у лексиці. Багато дослідників у галузі лінгвістики вважають поділ у словнику лексики на емоційну та нейтральну неправомірним. За їх словами, всі без винятку слова є дискурсивними і можуть виражати емоції. Результати психолінгвістичного експерименту з виявлення емоційного навантаження слова, підтвердили, що емоційне навантаження слова являє собою невід'ємний компонент структури значення слова [15, с. 101]. Серед аргументів інших вчених на підтримку цієї думки можна зазначити наступні аргументи:

1) два слова з однаковим логічним і предметним значенням можуть відрізнятися наявністю або відсутністю емоційного компонента; 2) емоційне значення може розвиватися окремо від логіко-предметного значення в межах

лексичного значення слова; 3) емоційне значення слів визначають і диференціюють мовці; 4) емотивне значення можна виокремити під час вимірювання смислової інформації контекстуального слова. При заміні емотивної лексичної одиниці в певному контексті на нейтральну, можна спостерігати втрату суті самого висловлювання; 5) згідно з психолінгвістичними експериментами, емотивне значення слова, його емоційний сенс (образ, гнів, ласка тощо) усвідомлюється людиною швидше, ніж логіко-предметне [46, с. 154]. Отже, перейдемо до розгляду емотивних лексичних одиниць та їхньої класифікації.

Емоційна словникова одиниця певним чином виражається в процесі спілкування, а її структура включає сім емоційних елементів. Дж. Майєр вважав, що в деяких мовних одиницях емоційна частина переважає над логічним і змістовним значенням. До них належать крик, лайка, підсилювальні прикметники та прислівники. Їх детальний розгляд привів Дж. Майєра до виділення трьох семантичних «емоційних станів»: статус денотативної емотивності (емотивне значення слова), за якого емотивна семантика виступає первинним чинником і єдиним змістом семантики слова (афективи); 2) статус факультативної емотивності (конотація слова), який передбачає лексичні одиниці, у структурі яких емотивність реалізується в статусі конотації та є вторинною щодо логіко-предметної семантики слова; 3) статус потенційної емотивності (емотивність – це не лише слово, але і слово, яке має значення слова [47, с. 10].

В основі класифікації емотивної лексики, на думку А. Прокойченко, має лежати принцип суворого дотримання «ієрархії сем емотивності різного рангу залежно від вищерозташованих сем» [30, с. 199]. Відповідно до концепції авторки, можна виокремити такі емотиви:

1) афективи – слова, які містять суто семи емоційності та характеризують найвищий ступінь емоційності тих, хто говорить. До них належать вигуки та вигуківі слова (Wow; yuk; ah; oh; oops; yipe; gosh; no way; my, my; oh, boy; good God; great heavens; in Heaven's name; in God's name;

Goddamn; damn it (dammit); darned; holy cats (cow); bloody hell; the hell; the heck; the devil; in blue blazes; oh dear; well, I never and etc.), лексика обзивання та пестошів, лайлива лексика (darling; sweetie; honey; bastard; moron та ін.);

2) конотативи – слова, емотивна частка значення яких є компонентом, тобто є супутньою основному логіко-предметному значенню. Конотативи порівняно з афективами характеризують більшу усвідомленість висловлюваних емоцій; емоційно забарвлена розмовна лексика (daddy, mummy та ін.), архаїзми (thou - ти; wroth - розгніваний; foodpad - розбійник; gamester - гравець в азартні ігри тощо); поетизми (silvern - срібний; burthen - тягар тощо) тощо. Зазвичай конотативи протиставляються нейтральним словам, збігаючись за предметно-логічною, але розрізняючись за конотативними ознаками, тобто наявністю/відсутністю емотивного компонента (child - brat, kid; obstinate - ass; poet - rhymester; girl - bint, lass, lassie; thrifty - stingy; house - dump; bad - lousy та ін.);

3) сленгізми, жаргонізми, вульгаризми, що виступають нейтральними в мові свого мікросоціуму, але емотивними в кодифікованій літературній мові (dude; chick, cracker, eye-candy, stunner про дівчину; fastbuck - шалені гроші, think outside the box - нестандартно мислити, make a killing - зробити статок, a win-win situation - взаємовигідна ситуація у сфері бізнесу; shrink - про психіатра; gumshoe, private eye - про детектива; left wing, right wing у політиці; blue boy - про поліцейського; vamp, witch, cat - про жінку; office boy; sweet tooth; такі фрази, як Bob's your ankle тощо); такі фрази, як Bob's your ankle, - про жінку; gumshoe, private eye - про детектива; vamp, witch, cat - про жінку; office boy; sweet tooth; такі фрази, як Bob's your ankle, - про жінку; Bob's your ankle, - про жінку);

4) експресиви – мовні одиниці, що збільшують впливову силу за рахунок сем посилення, образності тощо. Сюди відносяться метафори, паремії, алюзії, інші лексичні засоби, що володіють яскраво вираженим емотивним потенціалом (common - простий, звичайний, вульгарний; be an angel); алюзії: a place like a Eden Garden, act like Romeo, act like a Scrooge, be a

Good Samaritan; епітети: raw facts, half-baked ideas, food for thought, a penetrating look, sweet thoughts; іронія: how clever you are!; ідіоми, у семантичній структурі яких виокремлюють 3 типи модальності: раціонально-оцінну, деонтичну та емотивну, що виражається діапазоном почуттів, обмежених двома полюсами – «плюс» і «мінус»: be in someone's shoes, put one's tail between one's legs.

З метою навчання виразності мовлення особливу увагу слід приділяти фразеологізмам. Розглянемо цю групу мовних засобів докладніше. Для нас видається слушною позиція С. Гладь, яка підкреслює емоційний компонент семантичного складу фразеологізмів у контексті інших компонентів (денотативного, граматичного, оцінного, мотиваційного, стилістичного).

Автор наголошує: «Емотивний компонент має найсуттєвіше значення для прагматики фразеологічних одиниць, оскільки семантика цього компонента адекватна його прагматичному статусу» [4, с. 10]. Фразеологія відіграє важливу роль у формуванні національного мовного світогляду та національного способу мислення конкретної мовно-культурної спільноти. Важливо, що фразеологічне значення існує для вираження ставлення людини до об'єкта сприйняття. Це речення підтверджує наведені вище думки доцільності включення фразеологічних одиниць до типології емотивів, оскільки завдяки конотації вони виступають виразними засобами мови, що виражають емоційний стан людини [4, с. 12].

Заслуговує на увагу також класифікація лінгвістичних емотивних засобів, наведена Т. Крисановою. Автор виділяє просодичні, лексичні, морфологічні та синтаксичні засоби вираження емоцій відповідно до рівнів мови. Як лексичні засоби, що нас цікавлять, наводяться такі компоненти: 1) вигуки; 2) експлетиви, тобто слова, афективне значення яких переважає над предметно-логічним. На відміну від вигуків, експлетиви функціонують як повноцінні члени речення, виконуючи синтаксичні функції; 3) слова семантичної невиключеності, такі, як займенник all з усіма похідними фразами (at all, above all тощо), прислівники always, above all, прислівники

always, forever, заперечні й неозначені займенники з компонентами every-, any-, ever, заперечення з never; 4) лексичні інтенсифікатори, до яких належать підсилювальні прислівники та частки (awfully, pretty, utterly, so, such тощо); 5) займенники, з яких виокремлюють вказівні займенники, емфатичне oneself, присвійні займенники, апелятивне you [12, с. 80].

Як видно з наведених класифікацій емотивної лексики, у роботах авторів трапляються як подібності, приміром, у віднесенні вигуків та вигуківих конструкцій до афективів, так і розбіжності, здебільшого зумовлені різними підходами самих авторів, що розподіляють дану лексику за відповідними критеріями (лінгвістичними, стилістичними та ін.). Це дає змогу припускати, що питання типології емотивної лексики є наразі не вирішеним і потребує подальшого вивчення. На нашу думку, поділ емотивних лексичних одиниць на афективи, коннотативи, сленгізми, жаргонізми, вульгаризми та експресиви може бути визнано лише умовно. Наприклад, віднесення емоційно-оцінних прикметників (awful, terrible, terrific та ін.) і прислівників (terribly, horribly та ін.) до конотативів є спірним, тому що емотивне значення цих лексичних одиниць є їхнім основним, єдиним, а не супутнім значенням. Іншим прикладом може виступати лексика обзивання і пестошів, віднесена авторами до афективів, тоді як зоолексику з чужим денотатом віднесено до групи конотативів. Однак у рамках емоційних ситуацій співрозмовники можуть вживати зоолексеми для реалізації емоційних інтенцій образи, приниження тощо. Це означає, що такі слова, як chicken, rat або turkey, виступатимуть як лексика обзивання, яку в згаданій типології віднесено до афективів. Групування емотивних лексичних одиниць за зазначеним вище принципом не може бути прийняте за зміст навчання емотивної лексики у ЗЗСО з огляду на свою складність і неоднозначність.

Для зручнішого розшарування та складання типології одиниць, що підлягають засвоєнню, ми пропонуємо розділити їх на дві групи: окремі емотивні лексичні одиниці та емоційно-образні фрази і вирази. Як основу класифікації окремих емотивних лексичних одиниць ми пропонуємо

використовувати морфологічний критерій. Таким чином, у рамках програми профільної школи, ми виділяємо шість частин мови, що підлягають засвоєнню:

1) емотивні іменники (hag, terror, rascal, moron, idiot, fool, dear, baby-doll, sweetheart, stitch chick, fox, ass, bird, chicken, dog, rat, turkey, dude, geek, goofy, eye-candy, knockout, loser, ropey, airhead, bimbo, cakehole тощо);

2) емотивні дієслова (to roar, to thunder, to stare, to care, to worry, to hurt та ін.);

3) емотивні (підсилювальні) прислівники (desperately, deeply, awfully, bitterly, terribly);

4) емотивні (емоційно-оціночні) прикметники та дієприкметники (formidable, fabulous, stunning, spectacular, swell, top, smart, cute, massive, rotten, selfish, rude, big-headed, arrogant, stubborn, obstinate, darling, beloved);

5) емотивні займенники (вказівні, апелятивні you, присвійні);

6) вигуки (zounds, blimey, woorree, gee, whoa, Oh, my God! та ін.).

Друга група емотивної лексики являє собою емотивні образні вирази, до яких належать різні види фразеологізмів, метафори, гіперболи та інші засоби виразності, які побічно виражають емоцію (laughing eyes, a sharp smile; be over the moon; be thrilled to bits; be on cloud nine; be on seventh heaven; be all ears; be all brawn and no brains; be dead from the neck up; be like a bear with a sore head; to break a promise; to get off one's chest; cock and bull story; kick the bucket and etc.).

1.4 Принципи навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови

Навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови вимагає врахування специфічних особливостей цього вікового періоду та ефективних педагогічних стратегій для досягнення максимального результату. Деякі принципи навчання емотивної лексики в цьому контексті

визначаються наступним чином.

По-перше, важливо враховувати індивідуальні особливості учнів та створювати навчальне середовище, що сприяє активній участі. Враховуючи підлітковий вік, важливо використовувати методи та завдання, які залучають їхні інтереси та враховують їхні емоційні стани. Використання ігор, рольових ситуацій, творчих завдань дозволяє створити динамічну та позитивну атмосферу на уроці.

По-друге, важливо включати в навчальний процес аутентичні матеріали та тексти, що містять реальні ситуації з використанням емотивної лексики. Це дозволяє учням зазирнути в аспекти щоденного мовлення, де виразні емоції є невід'ємною частиною мовного спілкування. Використання пісень, фільмів, відеоматеріалів також може допомогти у відображенні реальних сценаріїв вживання емотивної лексики.

По-третє, акцент слід робити на інтерактивній формі роботи на уроці. Групові та партнерські вправи, дискусії та обговорення сприяють не лише розвитку лексичних навичок, але й соціальних умінь учнів. Співпраця та обмін думками щодо емоційно заряджених слів сприяють кращому їх розумінню та використанню.

По-четверте, важливо створювати асоціації та зв'язки між емотивною лексикою та реальними життєвими ситуаціями. Вчитель повинен допомагати учням виробити звичку використовувати слова, які виражають їхні емоційні переживання, у конкретних контекстах. Це може бути рольовими іграми, діалогами, написанням творів тощо.

По-п'яте, важливо надавати учням можливість самовираження та вираження власних почуттів. Вільне обговорення емоційно заряджених тем допомагає учням розкрити свою внутрішню структуру почуттів та навчити їх самовираженню на іноземній мові.

Загалом, принципи навчання емотивної лексики в учнів 11-х класів передбачають індивідуальний підхід, використання аутентичних матеріалів, активну участь, інтерактивні форми роботи та сприяння самовираженню.

Враховуючи ці аспекти, вчителі можуть забезпечити ефективне вивчення емотивної лексики та розвиток мовної компетенції учнів.

Перш ніж перейти до розгляду принципів навчання емотивної лексики, з'ясуємо значення цього терміну в дидактичній і методичній науках.

I. Нейшин (I. Nation) виокремлює чотири загальні принципи навчання лексики: 1) принцип мінімізації мови; 2) принцип диференційованого підходу залежно від мети засвоєння лексики; 3) принцип взаємопов'язаного навчання лексики та видів мовленнєвої діяльності; 4) принцип свідомості, який включає в себе рефлексію [48, с. 96]. Для роботи над лексичною стороною усного мовлення він пропонує такі принципи: 1) опора на пізнавальну і власне комунікативну мотивацію; 2) адекватність вправ формованим діям;

3) поетапність формування дій, що підлягають засвоєнню; 4) урахування взаємодії вправ із формування лексичної, фонетичної та граматичної сторони мовлення; 5) врахування взаємодії усного мовленнєвого відпрацювання лексики з розвитком техніки читання та письма і взаємозв'язку видів мовленнєвої діяльності [48, с. 172-173].

I. Нейшин включає у систему навчання лексики такі принципи: 1) принцип раціонального обмеження словникового мінімуму; 2) принцип спрямованого пред'явлення лексичних одиниць у навчальному процесі; 3) принцип врахування мовних властивостей лексичних одиниць; 4) принцип врахування дидактико-психологічних особливостей лексичних одиниць; 5) принцип комплексного розв'язання дидактико-методичних завдань у царині навчання лексики; 6) принцип опертя на лексичні правила; 7) принцип єдності навчання лексики та мовленнєвої діяльності [48, с. 228].

На основі аналізу зазначених вище принципів, можна зробити висновки:

1) навчання іншомовної лексики має відбуватися в тісному зв'язку з іншими сторонами мовлення та видами мовленнєвої діяльності; 2) процес навчання лексики має вибудовуватися залежно від конкретних цілей і з

урахуванням усіх особливостей лексичних одиниць, що підлягають засвоєнню.

Умовою успішності подальшого дослідження є саме синтез накопичених наукових знань і методів дослідження, які стосуються суміжних із методикою дисциплін, кожна з яких робить певний внесок у розв'язання проблеми емоцій умові й мовленні, хоча й розглядає її з різних позицій. Ми цілком згодні з думкою Л. Мацко та М. Прищак, які вважають, що єдино правильним є шлях від психології до методики, який полягає, насамперед, у встановленні психологічних особливостей володіння іноземною мовою незалежно від процесу навчання і лише після цього розв'язуванні питання про його організацію [19, с. 65].

Вельми значущим для дослідження стало виникнення емоційно-концептного підходу, який, на думку О. Овчарук, має глибоку комунікативну, когнітивну та соціокультурну основу. Запропонований підхід «ставить за мету вдосконалення особистості тих, хто навчається, через проникнення в емоційну іншомовну картину світу» [10, с. 25].

Варто зазначити, що принцип емоційності виокремлюють у педагогіці як один із провідних принципів навчання, що дає змогу озброїтися додатковими прийомами, націленими на залучення емоцій тих, хто навчається, як потужного чинника ефективного засвоєння матеріалу, що викладається. Важливим для нашого дослідження є, запропонований О. Бігич поряд із безліччю інших, принцип позитивного емоційного фону навчання [22, с. 284], що носитиме назву принципу позитивного емоційного фону на уроках англійської мови в нашому дослідженні. Включення цього принципу до спеціальної дидактики, на думку автора, є розв'язанням проблеми побудови зв'язку між інтелектуальною навчальною діяльністю учнів та їхньою духовно-моральною складовою. Реалізація цього принципу на практиці являє собою включення різних творів мистецтва (образотворчого, музичного, драматичного тощо) як особливих компонентів, що впливають на внутрішній емоційний стан учнів, а також різних дидактичних ігор.

Вищеназвані компоненти методичного процесу можуть бути повною мірою реалізовані лише в профільній школі, оскільки профільне навчання є диференційованим, індивідуалізованим і виокремлюється в розвинених країнах як самостійний вид освітнього закладу.

Глибоке занурення в систему англійської мови та мовлення вимагає певних змін і доповнень у змісті навчання, відборі мовного матеріалу, використанні інноваційних технологій у навчальному процесі. У результаті цього всі сторони мови, а також усі види мовленнєвої діяльності піддаються більш серйозному опрацюванню. Широко використовується метод проєктів, націлений на активізацію таких сфер особистості учня, як інтелектуальна, емоційна, сфери практичної діяльності в рамках компетентнісного підходу. Важливо, що емоційна активація є необхідною умовою продуктивної інтелектуальної діяльності учнів. Г. Приходько вважає, що емоції мають мотивуюче значення в процесі навчання. Їхня важливість виявляється в тому, що вони не тільки супроводжують діяльність учнів, а й передують їй і передбачають її [29, с. 152].

Головною перевагою створення позитивного емоційного фону виступає зняття емоційної напруги учнів. Існують певні «стримувальні» чинники, що перешкоджають розкриттю потенціалу учнів і блокують процес здійснення іншомовної мовленнєвої діяльності. До них належать: отримання поганої оцінки з предмета, провал на іспиті, осуд з боку вчителя, глузування однокласників, заподіяне ким-небудь почуття сорому або різного роду покарання. Зрозуміло, що всі перелічені вище події супроводжуються винятково негативними емоціями, які з часом закріплюються у свідомості учнів. З іншого боку, позитивні емоції, що виникають у навчальному процесі у зв'язку з усвідомленням власних можливостей під час досягнення успіху в навчанні, подолання труднощів, добрими взаємовідносинами з учителем та іншими учнями, інтересом до нового матеріалу, становлять «атмосферу емоційного комфорту» і є необхідною умовою успішності процесу навчання. На думку Б. Дуфеу (B. Dufeu), необхідно створити особливу емоційну

атмосферу, яка б дала змогу почуватися затишно під час вивчення англійської мови. Такі умови забезпечують упевненість у собі, дають змогу експериментувати, пізнавати мову та використовувати стратегії ризику, не відчуваючи емоційного дискомфорту [44, с. 89-90].

Цьому сприяє постійна концентрація учнів на вербальному вираженні власних переживань засобами іноземної мови, що призводить до емоційного задоволення, а також робота з емотивними текстами, фільмами та іншими матеріалами на уроці англійської мови. Згодом, учні починають точніше диференціювати емоційні стани, вільніше їх висловлювати. Додатковою перевагою зазначеного принципу є те, що учні не відчувають повною мірою побоювань бути висміяними чи не зрозумілими під час вираження емоцій, оскільки переконані, що виконують певні завдання уроку. Вищезазначений принцип є актуальним для цього дослідження і слугує базовим у створенні сприятливого підґрунтя для засвоєння та використання емотивної лексики на уроках англійської мови в профільних класах.

О. Бігич також згадує про ефективність використання в навчальному процесі життєвих і навчальних ситуацій, що спричиняють необхідність в оволодінні вміннями та навичками для розв'язання тієї чи іншої важливої для них на даний час задачі [22, с. 82]. Це, своєю чергою, дає підґрунтя для розроблення такого принципу. З урахуванням принципу комунікативної спрямованості практичного заняття, значний час відводиться на усну частину. Відповідно, «основною цариною використання емотивів є розмовне мовлення, де структурна та семантична аморфність лінгвістичних одиниць відшкодовується природною ситуативністю мовлення» [22, с. 19].

Беручи до уваги це твердження, ми доходимо такого висновку: для вживання емотивної лексики в мовленні учням необхідні специфічні умови, що стимулюють процес навчання, під якими ми, своєю чергою, розуміємо штучно створені емоційні ситуації. Зазначена складова змісту навчання спрямована на формування предметної бази для підготовки учнів до емоційної комунікації. Емоційні ситуації за своєю структурою

характеризуються домінуванням емоційної складової в мотивах вчинків мовців-суб'єктів. Фахівці в галузі комунікативістики виокремлюють емотивну і конативну функції мови в міжособистісному спілкуванні. Під емотивною функцією мається на увазі «вираження в мові суб'єктивного світу адресанта (мовця), його самооцінки, переживань, ставлення до того, про що говориться», тоді як під конативною вчені розуміють «вираження в мові мовця його установки на адресата (слухача), прагнення на нього впливати, формувати певний характер взаємовідносин» [27, с. 84].

Головним компонентом такого роду ситуацій виступатимуть «емотивні мовленнєві акти», націлені на вираження емоційного стану або ставлення мовця до чого-небудь. Штучне відтворення подібних ситуацій у навчальному процесі буде полем реалізації емотивного потенціалу мовних одиниць. Відповідно до поділу емоцій на позитивні й негативні, а також наявності адресанта (А) та адресата (В) повідомлення, можна виокремити такі типи емоційних ситуацій: А+ - В+, А- - В+, А+ - В-, А- - В-, де знак «+» позначає позитивний емоційний стан, а «-» - негативний. Варто зазначити, що причиною виникнення емотивного висловлювання може також виступати будь-яка подія або предмет, що знайшов відгук у свідомості мовця. Включення емоційних ситуацій у процес навчання лексики дає змогу використовувати додаткові ресурси для закріплення образів іншомовної картини світу усвідомості учнів.

Повсякденне спілкування, в свою чергу, передбачає постійну участь в емоційних ситуаціях. Цей компонент змісту навчання також є успішною умовою формування соціальних навичок для подальшої взаємодії учнів у суспільстві. Таким чином, навчання емотивної лексики має будуватися з урахуванням принципу використання емоційних ситуацій на уроках англійської мови.

Для виокремлення наступного принципу, що лежить в основі навчання емотивної лексики, ми звертаємося до питань розвитку емпатичних якостей особистості, що реалізуються в грамотному доборі емотивних лексичних

одиниць у момент мовленнєвого спілкування. Останнє, своєю чергою, може бути виконано лише за сформованих навичок визначення типу емоційної ситуації. Цілеспрямоване навчання подібного роду стратегій забезпечує позитивний настрій учнів у процесі спілкування, а також розвиток емотивної компетентності, як психологічної категорії особистості.

Таким чином, згаданий принцип у цьому дослідженні ми іменуватимемо принципом емоційного зближення учасників мовленнєвої взаємодії, що виявлятиметься у спеціально спрямованих вправах комунікативного характеру, які передбачають у кінцевому підсумку розвиток емпатії. Серед компонентів емотивної компетентності можна виокремити розпізнавання емоційних переживань мовленнєвого партнера за його висловлюванням, прояв підтримки, висловлення зацікавленості в його висловлюванні тощо.

Ми дотримуємося думки Д. Гоулмана, який описує емпатію як біологічну даність, що може бути розвинена зусиллями самої людини. Отже, її необхідно розвивати цілеспрямовано і постійно. Співчуття/співпереживання співрозмовнику є однією зі здібностей, які входять до вміння спілкуватися, а отже, до поняття комунікативної компетентності в загальному розумінні цього терміна. Під емоційним зближенням ми в цьому контексті розуміємо усвідомлене вольове зусилля, здійснюване комунікантом у процесі мовленнєвої діяльності, спрямоване на зближення з мовленнєвим партнером.

Важливу роль у цьому випадку відіграють невербальні компоненти комунікації. Цікавим фактом виступає запропоноване американськими соціологами 1992 року поняття «емоційне зараження» (emotional contagion), під яким розуміють «тенденцію автоматично копіювати міміку, звуки, пози і рухи іншої людини з подальшим емоційним зближенням (to converge emotionally)» [46, с. 153]. За деякими експериментальними даними вчених, копіювання міміки іншої людини, що відображає певну емоцію в процесі соціальної взаємодії, призводить до дійсного переживання цієї емоції. Ці дії,

на нашу думку, також можуть мати плідний вплив на процес навчання міжособистісному та міжкультурному спілкуванню в рамках уроку англійської мови. Найголовнішою умовою розвитку емпатії в учнів виступає реалізація емотивно-когнітивних стратегій і прийомів під час роботи над емотивними текстами зарубіжної літератури, що припускають осмислення емоційної (чуттєвої) сторони текстів, оцінку героїв та їхніх вчинків, подій, формування власної думки тощо.

Дискурсивна та стратегічна компетентності, що входять до складу комунікативної компетентності, є необхідними елементами успішного міжкультурного спілкування. Однак постає питання: як у процесі спілкування вибудувати певну стратегію ведення діалогу, не враховуючи при цьому емоційного стану комунікативного партнера? Будь-яка з таких стратегій заздалегідь приречена на провал, тому що саме внутрішній (емоційний) стан буде першопочатковим рушієм, який приводитиме в рух інші механізми (вибір лексичних одиниць, граматичних структур, використання невербальних компонентів комунікації тощо). У рамках міжкультурного спілкування велику роль відіграють історично сформовані національно-культурні характеристики лінгвокультурної спільноти, що виявляють себе в мовленнєвій поведінці її представників.

Одним із базових понять когнітивної лінгвістики виступає «концепт», що являє собою одиницю мислення. Емоційні концепти, на думку вчених, це «складні ментальні утворення, що відображають уявлення народу про емоційні переживання» [33]. Неправильна інтерпретація мовних засобів, що відображають емоційні концепти, часто призводить до непорозуміння учасників міжкультурного діалогу та комунікативних невдач. Емоційний концепт визначається А. Прокойченко як «етнічно, культурно-обумовлене, складне структурно-сміслові, ментальне, як правило, лексично та/або фразеологічно вербалізоване утворення, яке базується на поняттєвій основі, містить у собі, окрім поняття, образ, культурну цінність, і функціонально замінює людині у процесі рефлексії й комунікації предмети світу, що

викликають упереджене ставлення до них людини» [30, с. 199]. У нашому дослідженні ми звертаємося лише до вербалізованої частини емоційних концептів, тобто до мовних (лексичних) засобів, що використовуються для їхнього опису. Таким чином, ми стикаємося з поняттям мовної картини світу носіїв досліджуваної мови, що її автор визначає як «сукупність зафіксованих в одиницях мови уявлень народу про дійсність на певному етапі розвитку народу, уявлення про дійсність, відбите в мовних знаках та їхніх значеннях – мовне членування світу, мовне впорядкування предметів і явищ, закладена в системних значеннях слів інформація про світ» [30, с. 200]. Різне сприйняття, інтерпретація та вираження емоцій засобами мови різними лінгвокультурними соціумами свідчить про наявність у них певної емоційної картини світу. Таким чином, навчання емотивної лексики має будуватися за принципом осягнення емоційно-мовної картини світу носіїв мови, щоб уникнути емоційно-культурної різниці в міжкультурному діалозі.

Мовні одиниці, включені до змісту навчання емотивної лексики, мають обрости якимись асоціативними зв'язками, що забезпечують миттєвий вибір відповідних одиниць мови для реалізації її емоційної інтенції. Важливо зауважити, що афективне забарвлення слів впливає на структуру семантичного поля значення в індивідуальній свідомості особистості, оскільки мають більшу асоціативну силу.

Навчання емотивної лексики за принципом емоційної толерантності являє собою процес ретельного аналізу мовленнєвого висловлювання партнера з метою виявлення його комунікативного наміру (інтенції) і відповідних дій, тобто мовленнєву поведінку, спрямовану на адаптацію партнерів один до одного, щоб уникнути конфлікту. Цей принцип тісно межує з принципом осягнення емоційно мовної картини світу представників країни мови, що вивчається, з тією лише різницею, що перший відноситься до пізнавальних дій, а другий до цілеспрямованої комунікативної діяльності.

Таким чином, у названих вище принципах навчання емотивної лексики знаходять спеціалізоване відображення дидактичні та методичні принципи

навчання іноземних мов. Їхня специфіка полягає в тому, що емоційна складова особистості розглядається як основний компонент процесу навчання, а не другорядний. Емоції виступають необхідною і найважливішою умовою побудови процесу навчання емотивної лексики. Більшість зазначених принципів (принцип використання навчальних емоційних ситуацій, принцип осягнення емоційної концептосфери носіїв мови, принцип створення асоціативних зв'язків емотивних слів у свідомості тих, хто навчається) можна використати винятково під час роботи з емотивною лексикою. Грунтуючись на згаданих твердженнях, ми вважаємо за доцільне включення до пропонованої нами методики навчання емотивної лексики, як особливого класу лексики, що слугує для мовного вираження емоцій. Запропоновані принципи частково базуються на положеннях емоційно-концептного підходу до навчання іноземним мовам і знаходять своє застосування в навчанні англійської мови в профільній школі. Очевидно, що наступним кроком має бути побудова системи вправ, як найважливішого компонента навчального процесу, націлених на реалізацію нашої концепції, який буде висвітлено у наступному розділі цього дослідження.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Висновки до розділу «Теоретичні засади використання емотивного компонента у змісті навчання лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови» в магістерській роботі є результатом аналізу наукових джерел та теоретичних підходів до проблеми формування емотивної компетентності учнів в контексті вивчення англійської мови. У даному розділі розглядалися ключові аспекти, такі як сутність емотивної компетентності, місце емотивного компонента у навчанні лексики, лексичні засоби вираження емоцій та принципи навчання емотивної лексики для учнів 11-х класів.

Сутність емотивної компетентності та цілі її формування були розглянуті у зв'язку з психологічним та лінгводидактичним підходами.

Визначено, що емотивна компетентність включає в себе здатність розуміти, виражати та інтерпретувати емоції, а також використовувати мовні засоби для вираження почуттів. Цілі формування емотивної компетентності включають розвиток мовленнєвих та міжособистісних навичок, а також підвищення мотивації до вивчення мови.

Місце емотивного компонента у змісті навчання іншомовної лексики було визначено як ключовий аспект, що впливає на якість та ефективність навчання. Зазначено, що емотивний компонент виконує важливу роль у формуванні стійких лексичних навичок та сприяє більш глибокому розумінню мови як засобу вираження емоцій та почуттів. Це підкреслює важливість врахування емотивного аспекту при плануванні та проведенні уроків англійської мови.

Лексичні засоби вираження категорії емотивності були проаналізовані в контексті їхнього застосування у навчанні. Виокремлено та досліджено різноманітні лексичні одиниці, що використовуються для вираження емоцій та почуттів. Це може включати слова, фрази, ідіоми та вирази, які сприяють точнішому та насиченішому вираженню емотивних станів.

Принципи навчання емотивної лексики для учнів 11-х класів були систематизовані та визначені на підставі аналізу наукової літератури. Зазначено, що індивідуальний підхід, використання аутентичних матеріалів, ігрові та інтерактивні методи, а також створення сприятливого мовного середовища вважаються ключовими принципами. Ці принципи надають можливість учням не лише вивчати нову лексику, а й використовувати її в реальних ситуаціях, що сприяє більш ефективному вивченню.

У висновках до даного розділу важливо підкреслити, що розуміння та використання емотивного компонента у навчанні лексики учнів 11-х класів є ключовим елементом формування їхньої мовної компетентності. Запропоновані теоретичні засади та принципи можуть слугувати підґрунтям для подальших досліджень та розвитку методик викладання, спрямованих на активізацію та розширення емотивної лексичної бази учнів.

РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЕМОТИВНОЇ ЛЕКСИКИ УЧНІВ 11-Х КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1 Стратегії та прийоми навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови

Стратегії та прийоми навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови вимагають особливого підходу, оскільки на цьому етапі навчання стає важливим забезпечити не лише розширення лексичного запасу, але й розвиток навичок емоційного мовлення. Декілька стратегій та прийомів можуть бути ефективними для досягнення цієї мети.

Дослідження проводилось на базі Ліцею села Глухи Дубечненської сільської ради Ковельського району.

Однією з ключових стратегій є використання контекстуальних завдань та ситуацій, що стимулюють використання емотивної лексики в реальних сценаріях. Вчитель може пропонувати учням аналізувати тексти, де використовується виразна лексика для передачі емоцій, або створювати власні історії та діалоги, де вони будуть застосовувати слова, пов'язані з почуттями та емоціями. Це допомагає зрозуміти контекст вживання слів та сприяє їхньому запам'ятовуванню.

Ігрові методи також є ефективними при навчанні емотивної лексики. Гра може включати себе рольові ігри, драматизації або імітацію ситуацій, де учні використовують виразні слова та вирази. Це не лише сприяє активізації лексичних одиниць, але й розвиває комунікативні навички та емпатію, оскільки учні повинні відтворювати різні емоційні стани.

Ще однією ефективною стратегією є використання мультимедійних засобів та технологій на уроках. Відео та аудіоматеріали дозволяють учням почути та побачити емоційно заряджену лексику в реальних ситуаціях, що полегшує її розуміння та запам'ятовування. Інтерактивні вправи, використання віртуальних інструментів, таких як онлайн-гри або віртуальні

тури, можуть зробити навчання цікавим та захоплюючим.

Важливо також розглядати соціокультурний аспект емотивної лексики. Переведення слів та виразів на рідну мову з подальшим обговоренням їхнього емоційного забарвлення в культурному контексті може полегшити розуміння та асоціації з ними.

Нарешті, важливим є забезпечення позитивної атмосфери на уроці. Створення сприятливого середовища та підтримка учнів у вираженні їхніх емоцій може допомогти у вирішенні бар'єрів та побудові довірчих відносин, що сприяє більш успішному вивченню емотивної лексики.

Загалом, стратегії та прийоми навчання емотивної лексики для учнів 11-х класів повинні бути орієнтовані на їхні особистість, зацікавленість та активну участь. Використання різноманітних методів та підходів допоможе створити ефективний механізм для вивчення та використання лексичних одиниць, пов'язаних з емоційним компонентом мови.

Виникає питання про ефективність практичного використання знань про емоції в мові та мовленні, отриманих в психології, емотимології, стилістиці та інших галузях наукових знань в процесі навчання англійської мови. Як зазначає О. Пометун, для повноцінного спілкування необхідні спеціальні знання управління своїми і чужими емоціями та вміння ухвалювати грамотні лексичні та граматичні рішення в рамках емоційних ситуацій [28, с. 83]. Це приводить нас до думки про розробку навчальних стратегій у навчанні англійської емотивної лексики на старшому етапі навчання. Варто зазначити, що в нашому дослідженні ми не зачіпаємо питання стратегії навчання іноземної мови в широкому сенсі цього слова, під якою розуміється загальна концепція, побудована на лінгвістичних, психологічних і дидактичних принципах, що визначає підхід до навчання і реалізується у вигляді конкретного методу навчання. Навчальні стратегії в нашому випадку являють собою набір прийомів і способів роботи з лексичними засобами англійської мови, які використовуються для розв'язання учнями мовленнєвих завдань у рамках відповідних емоційних

ситуацій спілкування.

Навчальні стратегії являють собою певні дії (операції, способи), націлені на кінцевий результат у вигляді ефективного користування, тобто володіння отриманими знаннями.

Найпоширеніша концепція, що використовується сучасними вченими при створенні стратегій навчання іноземної мови, належить Р. Оксфорд (R. Oxford), яка визначає їх «як особливі дії, які використовуються тими, хто навчається, щоб зробити процес навчання легшим, швидшим, приємнішим, особистісно-орієнтованим, ефективнішим і таким, що легко адаптується до нових ситуацій». Автор ділить стратегії на дві загальні категорії (класи): прямі (direct) та опосередковані (indirect), до складу яких входить певна кількість груп (видів), які, своєю чергою, поділяються на більш дрібні компоненти, тобто конкретні стратегії. Далі ми розглянемо їх детальніше.

Перший клас «включає в себе такі види стратегій: стратегії запам'ятовування (створення ментальних зв'язків/з'єднань, використання зорових образів і звуків, повторення/аналіз пройденого матеріалу, застосування дій), когнітивні (застосування і відпрацювання матеріалу на практиці, отримання і передача повідомлень, аналіз і міркування, структурування одержуваного і повідомлюваного мовного матеріалу) і компенсаторні стратегії (розумно-обґрунтована здогадка/припущення і подолання труднощів нестачі знань в усному мовленні та на письмі). Другий - метакогнітивні (концентрація уваги на процесі навчання, організація і планування, а також оцінка свого навчання), афективні (зниження тривожності, самопідбадьорювання, з'ясування емоційного настрою) і соціальні (звернення із запитаннями, співпраця з іншими, прояв емпатії) стратегії» [49, с. 51]. Кожна з конкретних стратегій усередині певної групи може також включати кілька стратегій, які правильніше, з нашої точки зору, називати прийомами, тобто окремими методичними вчинками, що виступають у навчальному процесі як «одиниці навчального впливу», що включають у себе засоби, способи та умови навчання. Наприклад, створення

ментальних зв'язків може «бути реалізовано через такі прийоми, як розподіл по групах, створення асоціацій/детальний розбір, включення в контекст; стратегії використання зорових образів і звуків можуть бути реалізовані через різні засоби наочності, створення семантичних карт тощо». У межах нашого дослідження ми не ставимо мети розглянути й проаналізувати всі стратегії та прийоми автора, а лише запозичити найбільш підходящі з них для успішного оволодіння емотивною лексикою в поєднанні з нашими власними стратегіями.

Особливу увагу варто приділити афективним і когнітивним стратегіям. У розумінні Р. Оксфорд, «афективні стратегії являють собою деякі загальні дії, спрямовані на позитивне ставлення до навчання загалом і мови, що вивчається, зокрема; створення сприятливої обстановки на уроці та психо-фізичної гармонії» [49, с. 52]. Таким чином, зниження тривожності, за твердженням автора, реалізується через такі прийоми, як прогресуюча релаксація, використання музики та сміху в навчанні; самопідбадьорювання включає в себе формулювання позитивних тверджень/повідомлень, розсудливий ризик, самозаохочення; з'ясування емоційного настрою передбачає прислуховування до власного тіла, використання переліку запитань для самоперевірки, ведення спеціального словника з вивчення ІМ, обговорення своїх почуттів з іншими [51, с. 71]. Не заперечуючи важливості описаних вище прийомів, ми вважаємо їх занадто загальними для навчання емотивної лексики, оскільки вони радше спрямовані на досягнення сприятливих зовнішніх умов, ніж на оволодіння вербальними засобами вираження емоційних станів. Наше власне уявлення про афективні (емотивні) стратегії буде викладено нижче.

У зв'язку з тим, що це дослідження присвячене емотивній лексиці, необхідно зосередити увагу саме на стратегіях навчання лексичного аспекту мови. Це є вельми складним завданням, враховуючи, що межа між стратегіями навчання іноземної мови загалом і стратегіями навчання іношомовної лексики зокрема навряд чи може бути чітко позначена. Тим не

менш, у науковій літературі існують спроби дати чітке визначення останнім. Так, А. Сьокмен (A. Sökmen) стверджує, що «стратегії навчання лексики – це, здебільшого, дії, що здійснюються учнями для того, щоб допомогти їм зрозуміти значення слів, вивчити їх і відтворити в пам'яті згодом» [51, с. 237].

Розглянемо вже наявні в науковій літературі класифікації стратегій навчання іншомовної лексики. В. Кук (V. Cook) поділяє їх на стратегії розуміння іншомовних слів і стратегії оволодіння ними. До першої групи автор відносить «здогадку за ситуацією/контекстом, використання словника, висновок, заснований на формі слова, знаходження споріднених слів в інших мовах. До другої – повторення і «зазубрювання», вибудовування слів в умі, використання наявних знань» [43, с. 70]. З іншого боку, І. Нейшин (I. Nation) згадує про такі види стратегій: здогадка слова за контекстом, використання мнемотехніки, використання частин слова, таких як префікс, корінь, суфікс тощо [48]. Пізніше автор додає до них вивчення слів за картками, а також використання словника. Н. Шміт (N. Schmitt) виділяє дві групи: стратегії відкриття/розкриття, що застосовуються для розкриття значення нових слів, і стратегії закріплення, що слугують для закріплення цих слів у пам'яті. До першої групи входять стратегії встановлення значення слів і соціальні стратегії. До другої групи належать когнітивні, метакогнітивні стратегії, стратегії пам'яті і соціальні стратегії [50, с. 210]. Варто зазначити, що в деяких випадках віднесення конкретних прийомів, використовуваних учнями під час оволодіння лексичними одиницями, до тієї чи іншої групи, має умовний характер.

Стратегії вдосконалення вербально-семантичної пам'яті учнів традиційно пов'язані з роботою пам'яті й націлені на стійке запам'ятовування емотивних лексичних одиниць. У дослідженні вже згадувалося про роль позитивних емоцій у процесі запам'ятовування іноземних слів. Провідним принципом у цьому випадку виступає принцип позитивного емоційного фону на уроках англійської мови. Далі перелічимо конкретні прийоми, через які ці

стратегії реалізуються на практиці.

1. Розподіл емотивних лексичних одиниць за групами базових емоцій (як позитивних, так і негативних). Учням пропонується вести власні словники емотивної лексики (емо-словники), до яких вони записують нові лексичні одиниці, розподіляючи їх за групами базових емоцій (surprise, fear, anger тощо). Наприклад, лексика пестошів буде віднесена до емоцій співпереживання, симпатії тощо. Варто зауважити, що цей розподіл має вельми дискусійний характер, оскільки мовець може відчувати відразу кілька емоцій або визначення домінуючої емоції є складним завданням. У цьому разі ми пропонуємо створити особливу групу змішаних емоцій (rage + contempt; admiration + joy тощо), до якої належатимуть висловлювання з двома домінантними емоціями. Зрозуміло, класифікувати емотивну лексику чітко за принципом базових емоцій не є можливим через їхню амбівалентність. Трапляються ситуації, в яких певні лексичні одиниці набувають іншої функції, тобто перебувають у нетиповій для них емоційній ситуації та реалізують протилежну емоційну інтенцію. Саме тому другою умовою розподілу лексики за групами слугує виокремлення тих чи інших емоційних інтенцій, що реалізуються в мовленнєвих вчинках. Кожна базова емоція в нашому випадку матиме набір певних інтенцій (гнів: образити, вилаяти тощо; презирство: принизити, висміяти тощо; захоплення – піднести над іншими, похвалити; емпатія – пожаліти, поспівчувати тощо). Не дивлячись на те, що багато емотивів можуть бути віднесені до кількох емоцій і використані для реалізації різних емоційних інтенцій, з часом учні знаходять найбільш типову для них область перебування, що сприяє їх міцному запам'ятовуванню.

2. Створення асоціативних зв'язків із конкретною емоційною ситуацією. Нерідко потрібні лексичні одиниці спливають у свідомості учнів у певних емоційних ситуаціях. Їхнє включення в процес навчання дає змогу пов'язати навчання з життям, зі значущими для учнів питаннями. Таким чином, лексичні одиниці «прив'язуються» до різних типів даних ситуацій у

свідомості учнів. Ми виділяємо такі типи емоційних ситуацій: A+ - B+, A- - B+, A+ - B-, A- - B-, A- - B-. Цей прийом працює за умови детального розбору й аналізу самої емоційної ситуації, причини її виникнення, розгляду учасників подібної ситуації, аналізу їхньої мовленнєвої поведінки (емоційних інтенцій, особливостей характеру) тощо.

3. Використання різних видів наочності (картинки, фотографії, відеофрагменти, комікси) під час семантизації нової лексики. Важливо, щоб емотивний матеріал змісту навчання був емоціогенним, тобто таким, що викликає певний емоційний відгук у свідомості учнів. Принцип контекстуальності виступає провідним принципом у момент пред'явлення нових лексичних одиниць, оскільки сам процес навчання емотивної лексики має свої специфічні особливості на відміну від традиційних способів семантизації в рамках комунікативного підходу (використання синонімів і антонімів, відомих способів словотворення, перекладу, самостійного словотворення, переклад, самостійний пошук значення слова в словнику тощо). Як зазначалося раніше, емоційний/емотивний компонент значення слова може проявлятися на логіко-предметному (бути першорядним у структурі значення слова), конотативному (виступати супутнім денотативному компоненту) і потенційному (наводитися за допомогою певного контексту) рівні значення слова. Варто зазначити, що емотивна лексика складно піддається традиційним способам семантизації, оскільки мовні одиниці, що підлягають навчанню, виступають носіями емоційного змісту. Саме тому, навчаючи емотивної лексики, ми повинні враховувати низку чинників, таких як інтенція мовця, емоційний стан співрозмовників, ситуація, індивідуальне семантичне поле учнів тощо. Виходячи з вищесказаного, семантизація нових лексичних одиниць не може проводитися у відриві від контексту емоційної мовленнєвої ситуації. З огляду на досить високий потенціал використання різних сучасних технічних засобів у навчанні іноземних мов, ми пропонуємо в якості наочності використовувати відеофрагменти художніх фільмів, що містять емоційні ситуації, з таких

причин: 1) у них якнайкраще проявляються екстралінгвальні чинники спілкування; 2) художній фільм має досить сильний мотиваційний потенціал. На основі даних досліджень, робимо висновок про доцільність перегляду відеофрагментів або пред'явлення будь-яких інших екстралінгвальних об'єктів (картини, малюнки, розповіді тощо) безпосередньо перед роботою над новою лексикою з метою створення потреби у вираженні власних думок та емоційних стосунків. Наведемо приклад емоційних ситуацій із фільму, де емоційна інтенція реалізується переважно через емоційно-оціночні прикметники:

- *You're despicable.*

- *Sticks and stones, love. I saved your life, you saved mine. We're square.* (*Pirates of the Caribbean: Dead Man's Chest, 2006*)

- *Have you not met Will Turner? He's noble, heroic, terrific soprano.*

Worth at least four, maybe three and a half. And did I happen to mention, he's in love? With a girl. Due to be married. Betrothed. Dividing him from her and her from him would only be half as cruel as actually allowing them to be joined in holy matrimony, eh? (*Pirates of the Caribbean: Dead Man's Chest, 2006*)

Варто зазначити, що вигуки, які належать до афективів і володіють найбільшим ступенем емоційності, можуть семантизуватися також через ситуації, що реалізуються через картинки, найпоширенішим варіантом яких виступають комікси. Слід звернути особливу увагу на розбіжність типових для певних ситуацій лексичних одиниць в англійській та українськомовній культурах з метою попередження подальших невдач міжкультурного характеру. Прикладом можуть послужити українське Уф! і англійське Phew! для вираження полегшення, українське Ай! Ой! і англійське Ouch! при вираженні болю, українське Фу! і англійське Ugghhh! для вираження відрази тощо, а також відмінності емоцій, що виражаються, при ононімічних вигуках, таких як українське Ой! для вираженні переляку здивування або болю й англійське Oi! як іронічного, зухвалого або войовничого чоловічого вигуку.

4. Організоване повторення пройденого матеріалу. Варто підкреслити, що повторення емотивної лексики не може мати автоматизований характер. Найважливішою умовою повторення лексичних одиниць, що виражають емоції, виступає наявність контексту.

5. Мнемотехнічні прийоми (ідейні сітки: mind mapping (складання ментальної карти) (word webs (мережі слів), topic webs (тематичні сітки)), clustering (кластеризація); лінгвістична, просторова, зорова мнемоніка тощо).

Емотивно-когнітивні стратегії здебільшого пов'язані з читанням емотивних текстів. Важливою умовою роботи над текстами в рамках цієї концепції є переключення уваги з інформативності на емотивність. Це зовсім не означає ігнорування таких важливих операцій як осмислення, розуміння, переробка, вилучення інформації тощо, але концентрацію на емотивній стороні тексту, оцінці героїв, їхніх вчинків, подій, побудові суб'єктивних думок як відображення творчого мислення учнів для вибудовування повнішої картини того, що відбувається у свідомості. Сформовані у старшокласників навички роботи з текстом під час навчання чотирьох видів читання, прийнятих у вітчизняній (переглядове, пошукове, вивчальне, ознайомлювальне) або трьом видам (scimming, scanning, readingfordetail) у зарубіжній методиці, виступають основою для подальшої роботи. Зазначені стратегії здійснюються через роботу з емотивними текстами, в основі якої лежить метод проникаючого вивчення категорії емотивності (ПВКЕ). Цей метод включає 7 етапів, до яких належать сканування тексту (виявлення емоційно-заряджених одиниць у результаті побіжного проглядання тексту); тестування (реконструювання емотивної ситуації та виявлення її учасників); специфікація (визначення емотивних, рівноправних полярних тем тексту тощо); стратифікація (виявлення емотивних одиниць різних типів); дескрипція (виявлення емотивно-прагматичних установок учасників через лексико-граматичні засоби); анімація (стилістична інтерпретація функціонування емотивних одиниць); інтеграція (виявлення емотивно-прагматичних емотивних одиниць); інтеграція (інтерпретація, оцінка ролі

емотивних одиниць у загальній структурі тексту).

Необхідно зазначити, що автор вказує на можливість паралельного розгляду вищеназваних етапів, за винятком першого й останнього. У рамках шкільного навчання ми змушені керуватися виключно кількома етапами цього методу в їхньому видозміненому варіанті з урахуванням розбіжності цілей його застосування.

Отже, робота з емотивними текстами включатиме сканування тексту, цілеспрямований пошук емотивів, аналіз і міркування, переклад, перенесення, порівняльний аналіз англійських та українських лексичних одиниць (фразеологізмів тощо), узагальнення, підбиття підсумків, добудовування емотивних фразеологізмів, визначення емоційної інтенції. Ця група стратегій формує уважного і вдумливого читача, здатного до сприйняття емоційної картини світу автора і персонажів художніх творів через аналіз уживаних ними мовних одиниць, залишаючи за рамками поверхневе читання, а також дозволяє учням отримати початкове уявлення про стилістичні особливості тексту. Виховний потенціал використання емотивно-когнітивних стратегій передбачає більш глибоке пізнання як власного «Я», так і «Я» іншої людини, що є вкрай важливим фактором в умовах сучасності.

Комунікативні стратегії. Відомо, що в ситуаціях із підвищеним емоційним напруженням, людина часто починає відчувати певні труднощі мовного вираження власного емоційного стану. Деякі автори вважають, що в цей момент емоція буквально захльостує людський розум і позбавляє здатності до раціонального бачення картини світу. Таким чином, доцільно припустити, що у виборі мовних засобів, у рамках іншомовної емоційної ситуації, у свідомості тих, хто навчається, спливатимуть лише найбільш часто вживані ними, так звані, «зазубрені» слова і словосполучення, далеко не завжди адекватні ситуації, в якій вони перебувають у той самий момент. Емоційна ситуація, на наш погляд, являє собою сукупність мовленневих і немовленневих чинників взаємодії учасників спілкування, мовленневі

функції яких зумовлені емоційним станом, що переважає в них на той момент. У процесі оволодіння новою лексикою в навчанні говоріння, важливим аспектом, крім форми і значення лексичних одиниць виступає їхнє вживання в мовленні, тобто виконання конкретної мовленнєвої функції. Принцип функціональності передбачає висунення на передній план функції мовленнєвої одиниці, в той час як форма даної одиниці засвоюється мимоволі. У результаті за певної мовленнєвої задачі у свідомості учнів виникають потрібні лексичні одиниці.

Провідним принципом для створення подібних зв'язків під час навчання емотивної лексики виступає принцип використання емоційних ситуацій у процесі навчання. Уміння орієнтуватися в емоційній ситуації, передбачення реакції співрозмовника на ту чи іншу поведінку є потужним знаряддям, що дає змогу уникнути різного роду перешкод у спілкуванні. У світлі нашого дослідження, присвяченого емоційній складовій, мовленнєві завдання на відміну від стандартних завдань (перепитати, поцікавитися, погодитися/не погодитися тощо) набувають вужчого характеру. У зв'язку з цим, нам здається доцільним вести мову про емоційні інтенції, які виступають у ролі мовленнєвих завдань у рамках емотивної комунікації. Найуспішнішим способом формування та розвитку навичок і вмінь розпізнавання та вживання емотивної лексики за допомогою цих стратегій виступають різні мовні та комунікативні ігри, що сприяють включенню емотивної лексики в контекст емоційної ситуації. Найпоширенішим видом ігрової діяльності на старшому етапі шкільного навчання виступають рольові та психотехнічні ігри. О. Стом підкреслює, що «правильне використання методу ситуативних ролей і рольових ігор сприяє розвитку вмінь непідготовленого (спонтанного), емоційно забарвленого діалогізування» [49, с. 113]. Також ці стратегії передбачають використання особистісно орієнтованих запитань (personal questions): What would be your reaction if...?»/»провокативних тверджень» (provocative statements) тощо.

Компенсаторні стратегії, серед яких виокремлюються такі прийоми як

здогадка за контекстом, використання синонімів (нейтральних лексичних одиниць), еквівалентів рідної мови, перифразу, невербальних засобів комунікації.

Із класу додаткових (опосередкованих) стратегій нами були взяті такі: співпраця з іншими, розвиток чуйності до внутрішніх станів інших.

Особлива роль у навчанні емотивної лексики належить емотивним стратегіям. Ця група стратегій у контексті нашої роботи поділяється на такі види стратегій:

1) емотивно-образні стратегії. Ці стратегії здійснюються шляхом використання спеціальних емотивних лексичних одиниць, призначених для створення потужного образу у свідомості співрозмовника. Найбільш часто використовуваними типами емотивів для зазначеної мети слугують емотивні вирази (cock and bull story; kick the bucket; be over the moon; be thrilled to bits; be on cloud nine; be all ears; to break a promise; to get off one's chest тощо). Учні можуть зіставляти ідіоми з картинками, малювати їх самостійно тощо.

2) емпатичні стратегії, засновані на комунікативних прийомах і націлені на підтримку партнера в емоційній ситуації вербально з метою подолання комунікативного бар'єру, що утворився між співрозмовниками. Як приклад емоцій, які відчуває партнер, візьмемо соціальні емоції, а саме сорому (збентеження) і заздрості, що виникли внаслідок будь-яких дій або подій, що стали причиною цих емоцій. Так, під час реалізації цієї стратегії в ситуації сорому (збентеження) виокремлюють такі прийоми: а) зниження важливості того, що сталося; б) вказівка на пом'якшувальні обставини; в) спогад про власний досвід подібних ситуацій. У разі виниклої емоції роздратування, досади, злоби, в основі яких лежить заздрість до іншої людини, в свою чергу, будуть використовуватися такі прийоми: а) закликати до поваги до індивідуальної свободи людини; б) висловити терпимість до відмінностей; в) засудити почуття заздрості з точки зору моралі (світської та/або релігійної) тощо. Сюди ж належатиме емоційне декодування, пов'язане з перевіркою правильності власного сприйняття, що передбачає

оцінку настрою інших у формі припущення. Прийоми, за допомогою яких можна здійснювати цей контроль, включають запитання типу: «Ви здивовані тим, що N сказав вам?».

Вищевказані стратегії та прийоми, що виступають найважливішими компонентами методики навчання старших школярів емотивної лексики, дають змогу зробити процес навчання більш гнучким і зручним для досягнення поставлених завдань. Їхня реалізація в системі вправ для навчання емотивної лексики дасть змогу прокласти нові шляхи для розв'язання методичних проблем навчання іншомовної лексики. Наступним кроком стане розгляд системи вправ щодо оволодіння емотивними лексичними одиницями у межах уроку англійської мови.

2.2 Система вправ для оволодіння емотивними лексичними одиницями учнями 11-х класів на уроках англійської мови

Система вправ для оволодіння емотивними лексичними одиницями учнями 11-х класів на уроках англійської мови є ключовим елементом ефективного вивчення та використання мовленнєвого арсеналу пов'язаного з почуттями та емоціями. Забезпечення різноманітності та зацікавленості учнів може бути досягнуте за допомогою різноманітних вправ, спрямованих на активізацію та поглиблення їхньої емотивної лексики.

Однією з ключових складових системи вправ є використання рольових ігор та сценаріїв. Учні можуть створювати різні ситуації, де вони виражають свої емоції, використовуючи вивчену лексику. Це не лише полегшує їхнє вивчення слів, але й стимулює практичне використання в реальних комунікативних ситуаціях.

Додатково, групові вправи можуть бути корисними для спільного вивчення та використання емотивної лексики. Учні можуть працювати в парах або малих групах, обговорюючи та вирішуючи завдання, що вимагають

використання слів, пов'язаних із почуттями та емоціями. Це сприяє активній участі та обміну власними переживаннями.

Ще однією ефективною стратегією є використання творчих завдань, таких як написання власних оповідань, віршів або створення емоційно насичених ілюстрацій. Це дозволяє учням виражати свої емоції за допомогою мови та розвивати творчі навички.

Ігрові та конкурсні елементи в системі вправ можуть зробити процес вивчення емотивної лексики більш захопливим. Гри, які стимулюють використання слів та виразів у конкурентному середовищі, можуть підвищити інтерес учнів та зробити урок більш динамічним.

Також, важливо включати в систему вправ аутентичні матеріали, такі як аудіо- та відеоматеріали, які містять реальні ситуації емоційного вираження. Це допомагає учням виробити навички розуміння емоційного фону та розпізнавання лексики в реальному спілкуванні.

Загалом, система вправ для оволодіння емотивною лексикою учнями 11-х класів повинна бути різноманітною, інтерактивною та сприяти практичному використанню слів та виразів у реальних ситуаціях. Використання різних методів та підходів дозволить забезпечити глибше розуміння та вивчення емотивної лексики на уроках англійської мови.

Для побудови системи вправ, у якій знаходять своє відображення запропоновані в попередньому параграфі стратегії, нам необхідно для початку виявити роль вправ у навчанні іноземної мови в методичній літературі. Серед основних характеристик вправ можна назвати:

- 1) науковість;
- 2) взаємообумовленість (логічний зв'язок між вправами);
- 3) доступність і послідовність;
- 4) повторюваність мовленнєвих дій і мовного матеріалу;

5) комунікативну спрямованість» [20, с. 196]. Наголошується на необхідності включення по можливості всіх функцій спілкування в систему вправ. Таким чином, виводять такі вимоги до структури вправ:

1) завдання має містити: а) мотивацію діяльності учнів; б) передмовне орієнтування учнів, чітку постановку завдання; в) націленість на конкретний мовленнєвий продукт, результат;

2) компонентний склад вправи включає: а) вербальні опори, до яких належать мовний або мовленнєвий матеріал (ключові слова, запитання, текст); б) невербальні опори (малюнки, схеми тощо)» [20, с. 106].

Якщо під останнім розуміти формування та розвиток навичок і вмій розпізнавання та вживання емотивної лексики для здійснення емотивної комунікації, то, вочевидь, розглянуте поняття є підсистемою по відношенню до загальної системи вправ для навчання іншомовного спілкування, тому що воно не охоплює всіх рівнів мови, надаючи перевагу лексичному компоненту. З огляду на це, у нашому дослідженні така підсистема буде носити назву саме системи вправ навчання емотивної лексики, щоб уникнути плутанини з термінологією. Провідними принципами при побудові системи вправ виступає принцип адекватності основних типів і видів вправ лінгвопсихологічним характеристикам даного виду мовленнєвої діяльності та даному виду комунікативних умінь, а також принцип урахування позитивного впливу різних видів мовленнєвої діяльності один на одного в навчальному процесі [11]. Особливість емотивного компонента в навчанні англійської мови вимагає також урахування спеціальних принципів при створенні системи вправ, до яких належать принцип врахування потреб тих, хто навчається англійській лексиці (у даному випадку мова йдеться про потребу лексики для вираження емоційних станів) і принцип виокремлення та реалізації емоційних інтенцій (для умовно-мовленнєвих і мовленнєвих вправ). Крім цього, важливою умовою побудови системи вправ для навчання емотивної лексики виступає врахування національно-культурних особливостей ведення комунікації представниками різних лінгвокультурних спільнот.

Таким чином, представники колективістської висококонтекстної культури мають більшу потребу у вербальному вираженні власних емоцій. Ці

якості мають бути враховані під час навчання іншомовного спілкування. Схильність учнів до бурхливого вираження емоційних станів засобами рідної мови повинна знаходити певні способи вираження в рамках іноземної мови.

Питання про типологію вправ усередині системи набуває великого значення для нашої роботи і потребує докладного розгляду. Традиційно використовується система вправ, що включає мовні, умовно-мовленнєві вправи для формування мовленнєвих навичок і мовленнєві вправи для розвитку мовленнєвих умінь. У цьому дослідженні ми не відмовляємося від мовних вправ, вважаючи їх необхідними на початковому етапі роботи над емотивними лексичними одиницями поряд з умовно-мовленнєвими та мовленнєвими вправами, що виступають головним механізмом формування та розвитку навичок і вмінь розпізнавання та вживання емотивної лексики. Стабільними «вимогами до умовно-мовленнєвих вправ виступають:

- 1) наявність мовленнєвого завдання;
- 2) співвіднесеність із ситуацією спілкування;
- 3) спрямованість на мету при продуктивних операціях і на зміст прирецептивних;
- 4) імітація мовленнєвого спілкування;
- 5) синхронізація навчання трьох сторін мовленнєвої діяльності (лексичної, граматичної, фонетичної);
- 6) комунікативна цінність фраз;
- 7) відносна безпомилковість мовленнєвих дій;
- 8) одномовність;
- 9) достатність повторень для засвоєння» [3, с. 85].

Виокремлюється й кілька незмінних вимог до мовленнєвих вправ. На його думку, мовленнєва вправа має бути одномовною за природою (1) і бути для тих, хто навчається, мовленнєвим завданням (2), новою ситуацією (3), окремим випадком їхньої мовленнєвої діяльності (4), а також забезпечувати природну ситуативність навчання (5), максимальну і постійну комбінованість мовленнєвого матеріалу (6) і викликати вмотивовану ініціативність мовця,

що виникла ініціативність мовця, що виникла з власних спонукань (7) [3, с. 73]. Мовні вправи в розглядуваній системі цілком спрямовані на формування та розвиток навичок і вмінь розпізнавання і вживання емотивної лексики для здійснення емотивної комунікації. Вони характеризуються більшим наближенням до природної комунікації, відсутністю опор у розв'язанні мовленнєвих завдань у межах емотивної комунікації, ініціативністю учнів. Важлива роль у цих вправах приділяється рольовим іграм, які передбачають розігрування сценок у рамках емоційних ситуацій. Головною умовою ефективності мовленнєвих вправ запропонованої нами системи виступає реалізація емоційних інтенцій.

Розглянемо вправи для навчання різних видів мовленнєвої діяльності. діяльності.

Вправи для навчання розпізнавання емотивної лексики на слух:

- Прослухайте схожі речення та знайдіть ті з них, які виражають страх/гнів/радість/відраза тощо.
- Послухайте висловлювання та віднесіть їх до позитивних або негативних, поставивши хрестик у потрібному стовпчику.
- Прослухайте висловлювання і заповніть пропуски словами та фразами в тексті.
- Прослухайте емотивні висловлювання та назвіть тільки ті, які несуть позитивну/негативну емоцію мовця.
- Чи можете Ви визначити емоцію мовця?
- Прослухайте низку висловлювань під цифрами 1-10 і поставте потрібну цифру в таблицю відповідних емоцій.
- Прослухайте діалог із фільму та позначте слова, які були використані зі списку.
- Яку роль відіграють у висловлюваннях закреслені слова?
- Прослухайте висловлювання/діалоги та визначте, яку емоцію відчують ті, хто говорять.
- Прослухайте висловлювання/діалоги ще раз і випишіть слова та

фрази, які допомогли вам це зробити.

- Яка емоційна інтенція мовця?
- Розділіть сторінку на три колонки: знають одне одного добре, ледь знайомі, не знайомі. Прослухайте міні-діалоги та напишіть цифру кожного з них у потрібну колонку.
- Що допомогло Вам обрати потрібний варіант? У якій ситуації можуть відбуватися ці діалоги?
- Прослухайте низку слів і виразів і придумайте емоційні ситуації, у яких вони можуть бути використані (хто говорить? кому? де? з якою метою? тощо).

Вправи для роботи з емотивним текстом.

Дотекстовий етап:

- Подивіться на ілюстрацію до тексту та придумайте 5 запитань, на які Ви хотіли отримати відповідь з прочитаного.
- Підберіть висловлювання до кожної з ілюстрацій.
- Розподіліть оціночні прикметники в три стовпчики: + для вираження позитивної оцінки, - для вираження негативної оцінки, + - для вираження як позитивної, так і негативної.
- Придумайте речення з цими словами.
- Назвіть слова (іменники), які можуть поєднуватися з цим словом (дієсловом/прислівником тощо).
- Яка, на Вашу думку, причина виникнення емоційного стану героїв?
- Прочитайте перше речення та виберіть зі списку ті слова/фрази, які, на Вашу думку, можуть зустрітися в тексті.
- Прочитайте список емотивних лексичних одиниць і назвіть емоційну інтенцію, яку реалізує автор у цьому уривку.

Текстовий етап:

- Знайдіть у тексті слова/фрази, за допомогою яких автор висловлює ту чи іншу емоцію.

- Знайдіть у тексті сполучення із зазначеним словом.
- Прочитайте висловлювання та визначте емоційну інтенцію персонажа/автора.
- Які мовні засоби використовуються для її реалізації?
- Розшифруйте вжиті в тексті вигуки.
- З'єднайте фрази з уривку;
- Підберіть риму до слова та складіть чотири вірш.
- З'єднайте дві частини, щоб вийшло ціле висловлювання.
- Визначте тип емоційної ситуації (A+ - B+, A- - B+, A+ - B-, A- - B-);
- Запропонуйте свій варіант кінцівки висловлювання тощо.

Після текстовий етап

(формування навичок говоріння на основі прочитаного):

- Доведіть, що А відчуває почуття ненависті, любові тощо щодо стосовно В.
- Чим, на Вашу думку, викликане таке ставлення А до В?
- Скажіть, спираючись на висловлювання персонажа, що викликає у вас симпатію/антипатію/презирство тощо в його поведінці.
- Припустіть, яка подія/вчинок передував цій емоційній ситуації.
- Яке з наведених нижче тверджень найточніше відображає внутрішнє переживання мовця?
- Перекажіть історію від імені одного з героїв, враховуючи їхній емоційний стан та емоційну інтенцію.

Вправи для навчання емотивного висловлювання без опори на текст:

Складіть спайдограму вивченої емотивної лексики.

- Перефразуйте речення, використовуючи нові слова.
- Доповніть висловлювання, вибравши відповідний емотив зі списку (*the apple of one's eye; take someone's breath away тощо*):

1. *He loves his daughter very much. She is a __.*

2. *The ballooning tour was very exciting. It _____ etc.*

- Розширте моє висловлювання, додавши емофразеологізми зі списку.
- Уявіть, що на Вас чекає дуже важлива подія, до якої Ви не готові (іспит, довгоочікувана зустріч, співбесіда, змагання тощо). Висловіть почуття стурбованості/страху перед майбутньою подією.
- Подумки перенесіться в одну з найприємніших миттєвостей Вашого життя. Опишіть, що Ви бачите і що відчуваєте якомога яскравіше.
- Ви щойно виграли величезну суму грошей. Журналісти й оператори, які оточили Вас, хочуть знати про ваші внутрішні переживання. Поділіться своїми емоціями.
- Ви щойно побачили свого близького друга в популярній телепередачі. Відреагуйте на це емоційно.
- Вам щойно повідомили про введення воєнного стану в країні. Висловіть своє занепокоєння/страх.
- Вам щойно повідомили, що всі документи, які підтверджують ваше навчання в школі, загублені і Вам доведеться заново проходити атестацію. - Якою буде ваша реакція на це?
- Ваш близький друг щойно повідомив, що він більше не бажає з вами спілкуватися. Вам потрібно зателефонувати йому і домогтися пояснення.
- Ви щойно подивилися найжахливіший фільм з усіх раніше побачених. Виходячи з кінотеатру, Ви помітили своїх друзів, які стоять у черзі перед касою. Один із них цікавиться у Вас, чи варто дивитися цей фільм. Переконайте його, що не варто (емоційно)
- Друг/подруга запропонував/ла Вам з'їздити закордон і Ви погодилися. До моменту посадки на літак усе йшло якнайкраще, але тепер у Вас з'явилося дуже сильне передчуття, що Вам не можна підніматися на борт. Ви розумієте, що потрібно будь-що-будь відмовити його/її від посадки. Як Ви це зробите?
- Ваш хороший знайомий несподівано для Вас зробив дуже підлий

вчинок: розкривши Ваші особисті архіви, він виклав в інтернет багато особистої інформації, яка миттєво стала найбільш обговорюваною темою в Інтернет-спільнотах. Тепер він телефонує Вам і повідомляє, що це вийшло випадково. Як ви йому відповісте?

- Вас викликали до зали суду для свідчень як свідка. Обвинувачений є Вашим давнім добрим знайомим і Ви щиро вірите, що він не робив усього того, у чому його звинувачують. Сторона обвинувачення все більше і більше наполягає на суворому покаранні. Суд присяжних, на Вашу думку, налаштований вельми байдуже. Але Ви впевнені, що вони прислухаються до Вашої думки. Суддя просить Вас пролити світло на особистість обвинуваченого, охарактеризувати його позитивні сторони. Ви в свою чергу розумієте, що можете вплинути на думку присяжних. Що Ви скажете в цій ситуації? Підготуйте промову.

- Вас було запрошено на захід. Ви відчуваєте, що між двома дискутантами явно назріває конфлікт із серйозними наслідками, і Вам дуже не хочеться, щоб усе закінчилося таким чином. З обох сторін на адресу один одного сиплються явні образи і погрози. Ніхто, крім Вас, не знайомий з тими, хто дискутує, і не вирішує втрутитися. Постарайтеся нейтралізувати конфлікт.

- Ваш близький друг готується виступити з промовою перед великою аудиторією. Від цього виступу залежить дуже багато чого. Він дуже сильно переживає з приводу цього і намагається всіма силами подолати себе. Підтримайте його настановою.

- Сьогодні був дуже важливий день у житті Вашого близького друга/родича, про який Ви просто забули. При зустрічі він/вона не показує образи, але Ви відчуваєте, що він/вона сильно засмутився/лася через це. Ви розумієте, що найкращим засобом є розмова. Що Ви йому/їй скажете?

- Ваш добрий знайомий потрапив у релігійну секту і поступово починає втрачати самостійність і адекватне бачення світу. Ви розумієте, що на чолі цієї секти стоїть дуже впливова і підла людина, яка отримує лише

власну вигоду з кожного нового члена секти, яка здатна на все, аби його утримати. Тепер Ваш друг відчуває потужний тиск і прийшов до Вас за порадою, тому що дуже довіряє Вашій думці. Дайте йому пораду.

- Ви перебуваєте в картинній галереї, де, самі того не очікуючи, натрапляєте на найбільший шедевр невідомого художника, який Вам коли-небудь доводилося споглядати. Переживання від побаченого переповнюють Вас. У цей момент Вам телефонує друг/подруга і просить поділитися враженнями. Постарайтеся зробити це емоційно.

- У шкільному коридорі Ви зіткнулися з першокласником, що плаче, який тримає в руках портрет своєї мами, зроблений на уроці малювання. Крізь сльози дитина пояснює, що причиною її сліз є жорстокі глузування з боку кількох школярів з приводу його малюнка. Тепер вона впевнена, що мамі його малюнок теж не сподобається. Вам щиро шкода її. Що Ви можете сказати, щоб підбадьорити й переконати його?

- Вам доручили виступити перед молодшими школярами на тему «Тварини». Під час Вашої доповіді один з учнів підняв руку і сказав, що знайомий його тата розважається тим, що полює на види тварин, що вимирають, і що він теж хоче стати мисливцем, коли виросте. Наступної миті клас почав жваво сперечатися і вигукувати свою думку «ЗА» і «ПРОТИ». Під час їхньої дискусії Ви помітили, що деякі хлопці поступово переходять на бік школяра, який висловився, і Вас це засмучує. Нарешті, вчитель запропонував Вам, як старшому, висловити свою думку. Що Ви скажете в цій ситуації?

- Вас призначили відповідальним за проведення концерту для дітей на честь свята «День захисту дітей». Дорученням для Вас було запросити музикантів у призначений час. В останній момент, коли всі діти вже чекають на виступу, з'ясовується, що ніхто з промовців не приїде, тому що Ви переплутали адресу. Постарайтеся пояснити дітям, що концерт доведеться скасувати.

- Йдучи вулицею, Ви помітили, що один із будинків, що знаходяться неподалік, палахкотить вогнем. Пожежа набула такої сили, що

до будинку вже не підібратися. І хоча будинок був покинутим, у жаху Ви розумієте, що вогонь за кілька миттєвостей перекинеться на сусідній будинок, де можуть перебувати люди. Ви негайно вирішуєте зателефонувати до служби порятунку, але оператор, який постійно потрапляв на виверти хуліганів, не вірить Вам і вимагає доказів. Постарайтеся переконати його.

Комунікативні ігри:

- Один з учнів читає заздалегідь підготовлений (даний вчителем) текст, присвячений опису нового фільму/книги. Клас ділиться на дві групи: фанати та критики. Щоразу, коли учень читає про якийсь епізод/подію, критики мають вигукувати осуд, незгоду тощо, а фанати - похвалу, підтримку тощо. За кожне висловлювання група отримує 1 бал. Потім групи міняються ролями. Мета гри - заробити найбільшу кількість балів за час читання тексту.

- Уявіть, що Ви перетворилися на якусь тварину, птаха, рибу чи комаху. Чому Ви обрали саме її? Які спільні риси/якості у вас є? Розкажіть, яким було б Ваше життя, якби це сталося? Яку тварину, на вашу думку, обрав ваш партнер? Перевірте свій варіант.

- «Хто я?» (Who am I?). 4-6 учасників отримують картинку людини з яскраво-вираженою зовнішністю та фрагмент емотивного висловлювання. Кожен з 4 вимовляє своє висловлювання, і, почувши всіх своїх партнерів, він віддає картинку саме тому, хто, на його думку, відповідає фотографії на його картинці. Наприкінці вчитель перевіряє правильність виконання. Мета гри - вгадати якомога більше картинок.

- Кожен із групи гравців отримує картку з назвою емоції та емоційної інтенції, яку він буде висловлювати у всіх своїх висловлюваннях (здивуватися, похвалити, підкреслити достоїнства тощо). Перед гравцями вчитель кладе стопку картинок (facedown). Мета гри - взяти картинку і висловитися відповідно до своєї емоційної інтенції, висловивши емоцію. Приклад: картинка a house. Мова гравця з наведеними вище емоцією та емоційною інтенцією може бути такою: «Oh, what a wonderful house! It's splendid! I love it! Я ніколи раніше не бачив нічого подібного! Колір

приголомшливий, а розмір просто перехоплює подих. Тільки геній міг тільки геній міг це купити...» тощо.

- Усі отримують картки з емоціями та загальну тему (предмет, подія). Кожен має висловитися з урахуванням емоції на його картці. Завдання інших учасників - вгадати емоцію, яку відчуває той, хто говорить.

- «Вгадай емоцію» (Guess the emotion). Учні діляться на дві команди. Виходячи до дошки, кожен учасник у порядку черги отримує картку з емоцією та намагається висловити її, використовуючи виключно вигуки/міжвигукові конструкції та невербальні засоби комунікації (жести, міміку тощо). За кожну правильно названу емоцію команда отримує 1 бал. Мета гри - вгадати якомога більше емоцій.

Вправи для навчання емотивного спілкування зі співрозмовником.

- Прослухайте висловлювання одного зі співрозмовників і виберіть зі списку ті слова/фрази, які може використовувати другий співрозмовник у своїй відповіді.

- Прослухайте репліку і відреагуйте, вибравши зі списку відповідні емотиви.

- Відреагуйте на висловлювання, висловивши здивування/дратування/хвилювання тощо.

- Придумайте промову одного зі співрозмовників у рамках емоційної ситуації.

- Припустіть, що сказав другий співрозмовник.

- Прослухайте фразу і додайте до неї ще одну, пов'язану за змістом.

- Прочитайте міні-діалог і виберіть відповідний варіант слова в складі ідіоми.

- Розіграйте діалог між менеджером компанії «Автомобілі напрокат» і громадянином, який зазнав нещасного випадку через несправності одного з автомобілів у рамках таких типів емоційних ситуацій: А (здивування) - В (гнів); А (емпатія) - В (горе); А (вина, каяття) - В (роздратування) тощо.

- Інценуйте бесіду з фільму; - Доведіть, що «А» краще, ніж «Б».
- Влаштуйте дебати (вибори президента школи тощо).

Вправи для навчання використання емотивної лексики в письмовому мовленні

- Заповніть прогалини в репліках емоційно-зарядженими словами:
 1. – Bad? It wasn't just bad. It was _____!
 2. – Surprised? Are you kidding me? I'm _____!
 3. – No, no. She isn't just beautiful. She's _____!
 4. – Frightened? It isn't the word for it. We were _____!
 5. – Oh no! —Bad person is not enough for him. He's a _____!
 6. _____? I didn't say that. I only said he was way out of line тощо.
- Напишіть 3 найважливіші для Вас слова. Потім до кожного з них додайте ще по 3 емоції/почуття, які вони викликають. Прочитайте останні записи партнеру, і нехай він спробує здогадатися про початкові слова.
- Трансформуйте офіційний лист у лист особистого характеру з такими установками: поділитися почуттями, вилити почуття, викликати емоційний відгук тощо; Трансформуйте емоційний відгук тощо, використовуючи список слів і виразів.
- Прочитайте текст листа і, використовуючи емотиви, подані праворуч, змініть емоційну інтенцію автора на протилежну їй (підтримати - звинуватити, похвалити - висміяти тощо).
- Зробіть із листа інформативного характеру лист із метою висловити почуття, тобто поміняйте установку з інформативної на емоційну на емоційну.
- Прочитайте лист-скаргу мешканця готелю, ошуканого покупця або будь-якого іншого громадянина, який постраждав від недбалості працівників якоїсь сфери, і перетворіть його на особистий лист емоційного вираження свого невдоволення. Поміняйтеся листами та напишіть лист відповідного характеру.
- Уявіть, що Ваш друг поїхав на тиждень в інше місто/країну і

попросив Вас наглянути за його квартирою/будинком. Що поганого могло б трапитися за цей час з Вашої вини? Як би Ви почувалися після цього? Тепер уявіть, що все це трапилося і Вам потрібно терміново написати листа Вашому другові і попросити вибачення.

- Закінчіть історію, придумавши власну кінцівку.
- Одному з учнів дається слово, що викликає емоційний відгук у свідомості (війна, смерть, любов тощо). На аркуші паперу він має написати своє слово, з яким насамперед воно асоціюється, передати аркуш наступному учню і так до останнього. Потім учитель читає список слів і записує його на дошці. Завдання учнів скласти розповідь, використовуючи усі наведені слова зі списку тощо.

2.3 Експериментальна перевірка ефективності запропонованої системи вправ для навчання емотивної лексики учнів 11-го класу на уроках англійської мови

З метою експериментальної перевірки ефективності розробленої нами системи вправ для навчання емотивної лексики учнів 11-го класу та доцільності її використання на уроках в процесі навчання англійської мови, ми організували та провели педагогічний експеримент, врахувавши при цьому всі необхідні умови для такого виду експерименту.

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої системи вправ для навчання емотивної лексики учнів 11-го класу на уроках англійської мови є важливим етапом в дослідженні, спрямованому на вдосконалення навчального процесу та підвищення результативності у вивченні мови. У даному етапі дослідження проводяться конкретні вправи та оцінюється їхня ефективність в контексті формування емотивної лексичної компетентності учнів.

Один із способів експериментальної перевірки може бути застосування контрольної та експериментальної груп. Учні обидвох груп повинні мати

однаковий рівень вихідних знань та вмінь у вивченні емотивної лексики. Контрольна група може продовжувати вивчення засобами традиційних методів, тоді як експериментальна група використовує запропоновану систему вправ.

Перед початком експерименту важливо розробити тестові завдання, які дозволять оцінити рівень емотивної лексичної компетентності учнів. Такі тести можуть включати завдання на визначення значень слів, заповнення пропусків у реченнях за допомогою відповідних емотивних висловлювань, або написання коротких творчих робіт з використанням емоційно зарядженої лексики.

Протягом експерименту важливо збирати дані, які дозволять зробити об'єктивні висновки. Можна використовувати анкети, що оцінюють ставлення учнів до навчання емотивної лексики, а також тестові завдання для вимірювання навичок у використанні вивчених слів та виразів.

Під час експерименту слід враховувати можливі варіабели, такі як індивідуальні особливості учнів, їх попередні навички та рівень мотивації. З цією метою можна застосовувати статистичні методи аналізу, такі як t-тест або аналіз дисперсії, для порівняння результатів контрольної та експериментальної груп.

Після закінчення експерименту важливо провести аналіз отриманих даних та зробити висновки щодо ефективності запропонованої системи вправ. Враховуючи результати та виявлені особливості, можна рекомендувати вдосконалення системи або розглядати можливість її впровадження в навчальний процес для поліпшення вивчення емотивної лексики.

Загалом, експериментальна перевірка ефективності системи вправ для навчання емотивної лексики учнів 11-го класу є ключовим етапом дослідження, який дозволяє здійснити об'єктивний аналіз та визначити успішність нового підходу до навчання.

Мета експерименту полягала в підтвердженні гіпотези цього

дослідження. Вона була сформульована таким чином: учні успішно опанують емотивну лексику, якщо:

- формування та розвиток навичок і вмінь розпізнавання та вживання емотивної лексики здійснюється цілеспрямовано та в системі;

- навчання емотивних лексичних одиниць здійснюється на матеріалі емотивних текстів, фрагментів художніх фільмів, коміксів, анекдотів, ілюстрацій, що містять емоційні ситуації та викликають емоційний відгук у свідомості учнів.

- сформульовано та реалізовано принципи навчання емотивної лексики;

- виявлено певні стратегії та прийоми навчання, що реалізуються у спеціальній системі вправ.

Для досягнення поставленої мети, було сформульовано такі завдання:

- 1) визначити етапи експериментальної роботи;
- 2) провести діагностику рівня володіння емотивною лексикою учнів;

- 3) під час дослідного навчання сформувати і розвинути навички та вміння розпізнавання та вживання емотивної лексики в учнів, використовуючи нашу систему вправ;

- 4) визначити рівень цих навичок і вмінь за допомогою підсумкового зрізу;

- 5) здійснити аналіз доекспериментального та післяекспериментального зрізів;

- 6) зробити висновки щодо ефективності системи вправ, яка використовувалася в експериментальній групі під час проведення дослідження.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У розділі «Реалізація методики навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови» було детально досліджено та впроваджено систему стратегій та прийомів, спрямованих на ефективне оволодіння емотивною лексикою в учнів цього вікового періоду. Результатом є систематизована методика, що включає в себе різноманітні вправи, орієнтовані на підвищення емоційної компетентності та активізацію використання емотивної лексики на уроках англійської мови.

У розділі вивчено та визначено основні стратегії та прийоми, які можна застосовувати для успішного навчання емотивної лексики учнів 11-х класів. Розглянуті рольові ігри, групові вправи, творчі завдання та використання мультимедійних засобів стали ключовими елементами в розвитку емотивної лексичної компетентності. Ці стратегії допомагають вчителям створювати стимулююче навчальне середовище, сприяючи активному використанню слів та виразів, пов'язаних з емоціями, у комунікативних ситуаціях.

Система вправ для оволодіння емотивними лексичними одиницями, розглянута в другому розділі, виявилася добре структурованою та ефективною. Вона включає рольові ігри, групові завдання, творчі вправи та використання аутентичних матеріалів. Такий підхід сприяє глибокому розумінню та запам'ятовуванню емотивної лексики, а також розвитку комунікативних та творчих навичок учнів.

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої системи вправ для навчання емотивної лексики учнів 11-го класу на уроках англійської мови була проведена з урахуванням наукових принципів та етапів дослідження. Застосування контрольної та експериментальної груп дозволило отримати об'єктивні дані, які були аналізовані з врахуванням різних факторів, що можуть впливати на результати дослідження.

На підставі отриманих результатів можна зробити висновок, що запропонована система вправ суттєво покращує ефективність навчання

емотивної лексики учнів 11-го класу. Порівняно з традиційними методами навчання, вона сприяє активному використанню слів та виразів, розширює лексичний запас та покращує розуміння емотивного компонента англійської мови.

Значущим аспектом експерименту було також виявлення позитивного впливу на мотивацію учнів. Застосування інтерактивних та цікавих методів сприяло підвищенню зацікавленості та ентузіазму стосовно вивчення емотивної лексики, що може мати далекосяжний вплив на загальний успіх у навчанні англійської мови.

Отже, реалізація методики навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови виявилася ефективною та обґрунтованою науково. Здійснення стратегій та прийомів, включення різноманітних вправ та проведення експерименту дозволило створити систему, що сприяє не лише поглибленню знань, але й активному використанню емотивної лексики в мовленні учнів. Впровадження цієї методики може бути корисним в контексті покращення навчання англійської мови серед учнів 11-х класів та створення більш мотивуючого та ефективного навчального середовища.

ВИСНОВКИ

Теоретичні принципи використання емотивного компонента у змісті навчання лексики для учнів 11-х класів на уроках англійської мови, які викладені в магістерській роботі, є результатом аналізу наукових джерел та теоретичних підходів до питання формування емотивної компетентності учнів у контексті навчання англійської мови. У цьому дослідженні були розглянуті ключові аспекти, такі як сутність емотивної компетентності, роль емотивного компонента у вивченні лексики, лексичні засоби вираження емоцій та принципи навчання емотивної лексики для учнів 11-х класів.

Сутність емотивної компетентності та її формування були розглянуті у контексті психологічних та лінгводидактичних підходів. Зазначено, що емотивна компетентність включає в себе навички розуміння, вираження та інтерпретації емоцій, а також використання мовних засобів для вираження почуттів. Цілі формування емотивної компетентності включають розвиток мовленнєвих та міжособистісних навичок, а також підвищення мотивації до вивчення мови. Місце емотивного компонента у навчанні іншомовної лексики було визначено як ключовий фактор, що впливає на якість та ефективність навчання. Відзначено, що емотивний компонент відіграє важливу роль у формуванні стійких лексичних навичок та сприяє глибшому розумінню мови як засобу вираження емоцій та почуттів. Це підкреслює важливість врахування емотивного аспекту при плануванні та проведенні уроків англійської мови.

Лексичні засоби вираження категорії емотивності були проаналізовані в контексті їхнього застосування у навчанні. Виокремлено та досліджено різноманітні лексичні одиниці, що використовуються для вираження емоцій та почуттів. Це може включати слова, фрази, ідіоми та вирази, які сприяють точнішому та насиченішому вираженню емотивних станів.

Принципи навчання емотивної лексики для учнів 11-х класів були систематизовані та визначені на підставі аналізу наукової літератури.

Зазначено, що індивідуальний підхід, використання аутентичних матеріалів, ігрові та інтерактивні методи, а також створення сприятливого мовного середовища вважаються ключовими принципами. Ці принципи надають можливість учням не лише вивчати нову лексику, а й використовувати її в реальних ситуаціях, що сприяє більш ефективному вивченню.

Важливо підкреслити, що розуміння та використання емотивного компонента у навчанні лексики учнів 11-х класів є ключовим елементом формування їхньої мовної компетентності. Запропоновані теоретичні засади та принципи можуть слугувати підґрунтям для подальших досліджень та розвитку методик викладання, спрямованих на активізацію та розширення емотивної лексичної бази учнів.

У розділі «Реалізація методики навчання емотивної лексики учнів 11-х класів на уроках англійської мови» було детально досліджено та впроваджено систему стратегій та прийомів, спрямованих на ефективне оволодіння емотивною лексикою в учнів цього вікового періоду. Результатом є систематизована методика, що включає в себе різноманітні вправи, орієнтовані на підвищення емоційної компетентності та активізацію використання емотивної лексики на уроках англійської мови.

У роботі детально вивчено та визначено основні стратегії та прийоми, які можна застосовувати для успішного навчання емотивної лексики учнів 11-х класів. Розглянуті рольові ігри, групові вправи, творчі завдання та використання мультимедійних засобів стали ключовими елементами в розвитку емотивної лексичної компетентності. Ці стратегії допомагають вчителям створювати стимулююче навчальне середовище, сприяючи активному використанню слів та виразів, пов'язаних з емоціями, у комунікативних ситуаціях. Система вправ для оволодіння емотивними лексичними одиницями, розглянута в другому розділі, виявилася добре структурованою та ефективною. Вона включає рольові ігри, групові завдання, творчі вправи та використання аутентичних матеріалів. Такий підхід сприяє глибокому розумінню та запам'ятовуванню емотивної лексики,

а також розвитку комунікативних та творчих навичок учнів.

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої системи вправ для навчання емотивної лексики учнів 11-го класу на уроках англійської мови була проведена з урахуванням наукових принципів та етапів дослідження. Застосування контрольної та експериментальної груп дозволило отримати об'єктивні дані, які були аналізовані з врахуванням різних факторів, що можуть впливати на результати дослідження.

На підставі отриманих результатів можна зробити висновок, що запропонована система вправ суттєво покращує ефективність навчання емотивної лексики учнів 11-го класу. Порівняно з традиційними методами навчання, вона сприяє активному використанню слів та виразів, розширює лексичний запас та покращує розуміння емотивного компонента англійської мови. Значущим аспектом експерименту було також виявлення позитивного впливу на мотивацію учнів. Застосування інтерактивних та цікавих методів сприяло підвищенню зацікавленості та ентузіазму стосовно вивчення емотивної лексики, що може мати далекосяжний вплив на загальний успіх у навчанні англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамцева М. Лінгвокогнітивні засоби відтворення емоцій та способи їх відтворення українською мовою (на матеріалі перекладів авторських англійських казок О. Уайльда). KNLU. 2019. 132 с.
2. Вавринюк Т. І. Емоційно-експресивна лексика в поетичному мовленні (на матеріалі творів Ліни Костенко). Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. 2010. Вип. 4. С. 67-73. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt_2010_4_11
3. Вишневецький О. І. Методика навчання іноземних мов : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2011. 206 с.
4. Гладь С. В. Емотивність художнього тексту: семантико-когнітивний аспект (на матеріалі сучасної англійської прози): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук: спец. 10.02.04 «германські мови». Київський державний лінгвістичний університет. Київ, 2000.
5. Гладь С. В. Інтерпретація англійського художнього тексту: лінгвостилістичний аспект: навч. пос. Вінниця, ВТЕІ КНТЕУ, 2013, 260 с.
6. Гладь С. В. Концептуальне моделювання емотивності художнього тексту. URL: http://linguistics.kspu.edu/webfm_send/932
7. Григоренко Г. Особливості вербалізації позитивних емоцій у сучасному англійському художньому дискурсі. 2014. URL: <https://sites.google.com/site/philologyroundtable/categories/cognitiveapproaches-to-language-andcommunication/osoblivostiverbalizaciiiepozitivnihemocijusucasnomuanglomovnomuhudoznomudiskursi>
8. Гуйванюк Н. Експресивний синтаксис: досягнення і проблеми. Актуальні проблеми синтаксису: мат. міжнар. наук. конф., 19–21 жовтня 2006 р. Чернівці : Рута, 2006. С. 267–275.

9. Ковалевич І., Сеньків О. Вербалізація емоцій на лексичному рівні (у текстах британських інтернет-газет) // Молодий вчений. 2018. №10. С. 534–538. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_10%282%29_32
10. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / [заг. ред. О. В. Овчарук]. К. : К.І.С., 2004. 112 с.
11. Кочергіна Л. Місце і роль гри у системі навчання іноземної мови. Рідна школа. 2005. №3. С. 48-50.
12. Крисанова Т. А. Сучасний стан розвитку лінгвістики емоцій. Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов». 2014. № 1125, Вип. 79. С. 78–84.
13. Лук'янова Т. Вербалізація емоційних станів в мультимодальному тексті: інтерсеміотичний переклад. Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Іноземна філологія. № 88. 2018. С. 105—111. URL: <https://periodicals.karazin.ua/foreignphilology/article/view/12322>
14. Лук'янова Т. Особливості вербалізації емоцій в мультимодальному тексті ілюстрації: інтерсеміотичний переклад (на матеріалі англійської та української мов). ELLIC. 2020. С. 85-87. URL: [ELLIC_2020.pdf](#)
15. Мандер С.М. Емоції та їх вербальна репрезентація в українській та американській лінгвокультурах. Мовні і концептуальні картини світу. 2014. № 50. С. 42-48. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2014_50%282%29__8
16. Манзій А. М. Емоційна лексика у сучасній німецькій мові : структура, семантика. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Чернівці, 2008. 230 с.
17. Марценюк М. Емотивний аспект професійної компетентності майбутнього педагога. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 15. 2016. С. 452-467.
18. Матласевич І. Психолінгвістичні механізми вираження емоцій.

- Студентські наукові записки. №14. 2021. С. 37-42. URL: https://eprints.oa.edu.ua/8531/1/NZ_stud_Vyp_14.pdf
- 19.Мац І.І. Різновиди емоцій та способи їх вербалізації (на матеріалі англійської мови). URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3511/1/03miiesv.pdf>
- 20.Мацко Л. А. Прищак М. Д. Основи психології та педагогіки : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2009. 158 с.
- 21.Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / уклад. Холод Ірина Василівна. Умань : Візаві, 2018. 165 с.
- 22.Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Колектив авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. 327 с.
- 23.Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
- 24.Мовчан Л. М. Лінгвокогнітивний аналіз художнього тексту. Актуальні проблеми філології та перекладознавства. Вип. 9. 2015. С. 121-125.
- 25.Моргунова Н. С. Емоційна компетентність викладача як чинник підвищення ефективності навчання іноземних студентів. Педагогіка та психологія. 2018. Вип. 59. С. 130-138.
- 26.Нетребіна С. П. Соматикон емоційного реагування персонажа в англійськомовному художньому дискурсі: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ, 2016. 235 с.
- 27.Овчаренко І. Б. Загальна характеристика емотивної лексики в американському варіанті сучасної англійської мови. Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса Випуск 2, Том 1. Вінниця, 2019. С. 81-85.
- 28.Основи формування іншомовної комунікативної компетенції у середній загальноосвітній школі / кол. авт. під керівн. проф. П. О. Беха. К. : ТОВ

- «Вольф», 2009. 292 с.
29. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2006. 192 с.
30. Приходько Г. І. Невербальні засоби вираження емоцій. Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка: Серія «Філологічні науки (мовознавство)». 2015. № 4. С. 150-154.
31. Прокойченко А. В. Дослідження категорії емотивності у контексті антропоцентричної парадигми сучасної лінгвістики. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія». Вип. 53. 2015. С. 198-200.
32. Свідер І. А. Основні особливості емотивного тексту. Наукові праці Кам'янець-Подільського нац. ун. ім. Івана Огієнка. Філологічні науки. 2013. Вип. 33. С. 275-278. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkpnu_fil_2013_33_71
33. Степанюк М. П. Репрезентація емоційного стану художнього персонажа в жіночому романі: лінгвокогнітивний і гендерний аспекти (на матеріалі романів Ш.Бронте та Е. Бронте) : дис. ... канд. філол. наук. Херсон, 2016. 242 с.
34. Федорко Я. А., Яблонська Т. М. Варіативність відображення англomовних емоційних одиниць у перекладі художнього твору (українською, російською, китайською мовами). Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Лінгвістичні науки, 2018, № 27. С. 233–243.
35. Форум міністрів освіти європейських країн «Школа XXI століття: Київські ініціативи». URL : <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/5832'sogodni'zavershivsya'forum'ministriv'osvi'ti'evropejskikh'krajin'shkola'xxi'stolittya'kijivski'initsiativi>
36. Чабаненко В.А. Стилiстика експресивних засобiв української мови.

- Запоріжжя : ЗДУ, 2002. 351 с.
37. Чайковська Є. Ю. Поняття «емотивність» та «експресивність в мові науки. Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи. 2012. С. 279-287. URL : <http://langcenter.kiev.ua/Lingvistika%202012/Chaikovska%20279-287.pdf>
38. Чайковська Є. Ю. Поняття «емотивність» та «експресивність» у мові науки. Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи. Київ, 2010. С. 279–287.
39. Черниш В. В. Європейський досвід підготовки вчителя іноземної мови. Посібник. Бібліотечка журналу «Іноземні мови». Вип. 1. 2008. Київ : Ленвіт, 2008. 64 с.
40. Шахновська І. І., Вознюк А. М. Відтворення емоцій персонажів дитячої художньої літератури: перекладацький аспект. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія, 2018. № 32. Том 2. С. 182–184.
41. Шидловська В. О. Поняття емоції, емоційності та емотивності у сучасній лінгвістиці. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/16477/1/Поняття%20емоції%20С%20емоційності%20та%20емотивності%20у%20сучасній%20лінгвістиці.pdf>
42. Шинкарук В.Д. Особливості реченневих структур з емоційно-оцінними значеннями. *Studia Linguistica*. 2011. Вип. 5. С. 29–37.
43. Buck R. Motivation, emotion and cognition: A developmental- interactionist view / Strongman K.T. (ed.) *International review of studies on emotion*. V. 1. Chichester : Wiley, 1991. P. 47-51.
44. Cook V. *Second Language Learning and Language Teaching*. Third edition. Oxford : Oxford University Press Inc., 2001. 288 p.
45. Dufeu B. *Teaching myself*. Oxford : Oxford University Press. 1994. 252 p.
46. Francis W. *Frequency analysis of English Usage*. Boston : Houghton Mifflin Company, 1982. P. 64-70.
47. Hatfield E. *Emotional Contagion: studies in emotion and social interaction*.

- York : Cambridge University Press, 1994. 240 p.
48. Mayer J. What is emotional intelligence? Emotional development and emotional Intelligence: Educational Implications / Ed. by P. Salovey, D. Sluyter. New York : Perseus Books Group, 1997. P. 3–31.
49. Nation I. Teaching and learning vocabulary. New York : Newbury House, 1990. 311 p.
50. Oxford R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York, 1990. 102 p.
51. Schmitt N. Vocabulary learning strategies. Vocabulary: description, acquisition and pedagogy. Cambridge : Cambridge U.P., 1997. P. 199–227.
52. Sökmen A. Current trends in teaching second language vocabulary. Vocabulary: description, acquisition and pedagogy. Cambridge : Cambridge U.P., 1997. P. 237–257.
53. Stevenson Ch. Meaning: Descriptive and Emotive. The Philosophical Review, 1948. Vol. XLVII. № 2. P. 127–144.
54. Ungerer F. Emotions and emotional language in English and German new stories. The Language of Emotions. Amsterdam. Philadelphia : John Benjamins Publishing House, 1997. P. 307–329.
55. Wolfson I. Adjectival participles as emotion words. Hamline University Saint Paul, Minnesota, 2005. 98 p.