Денис Лукавецький
(м. Чернівці)

Науковий керівник - к.ф.н., доц. Бешлей О. В.

АУДІОВІЗУАЛЬНІ ЗАСОБИ ЯК ЧИННИК АКТИВІЗАЦІЇ РЕЦЕПТИВНОЇ ТА РЕПРОДУКТИВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ 1 КУРСУ

Анотація. *У статті досліджено методичні та психолінгвістичні засади активізації іншомовної лексичної компетентності студентів першого року навчання закладу вищої освіти за допомогою аудіовізуальних засобів. Обґрунтовано сутність розмежування рецептивної та репродуктивної лексичної компетентності. Сформульовано критерії добору автентичного відеоконтенту за рівнями B1–B2 CEFR та подано його дидактичну типологію. Запропоновано триетапну методичну модель опрацювання відеоматеріалів.*

Ключові слова: *автентичний відеоконтент, лексична компетентність, студенти 1 курсу ЗВО, активізація лексики.*

Abstract. *The article explores the methodological and psycholinguistic foundations for activating first-year higher-education students' foreign-language lexical competence through audiovisual aids. The essence of differentiating between receptive (passive) and reproductive (active) lexical competence is substantiated. The methodological framework includes analysis of academic literature, linguodidactic modelling, participant observation, content analysis of authentic video materials, and qualitative evaluation of students' speech production. Drawing on R. Mayer's cognitive theory of multimedia learning, the study proves that dual stimulation of visual and auditory channels facilitates deep word semantization while minimising cognitive load. Criteria for selecting authentic video content (TED Talks, TV shows, interviews) matching CEFR levels B1–B2 are established, along with a functional content typology. A three-stage methodological framework for video processing is proposed, comprising Pre-viewing, While-viewing, and Post-viewing stages, where the third stage featuring communicative transformation tasks serves as the key catalyst for vocabulary activation. Empirical*

testing demonstrated a 38% increase in freshmen's active vocabulary usage, confirming a significant acceleration in the transition of words from passive recognition to active oral and written discourse. The conclusions demonstrate the high effectiveness of audiovisual materials in overcoming language production barriers. Prospects for further research lie in studying the didactic potential of integrating artificial intelligence tools with interactive platforms.

Keywords: *authentic video content, lexical competence, first-year students, vocabulary activation.*

Актуальність та новизна дослідження. Сучасні зміни в системі вищої освіти, пов›язані з розвитком цифрових технологій та оновленням підходів до навчання, змушують переглянути звичні методи викладання іноземних мов. На першому курсі перед викладачем стоїть завдання не просто дати студентам певний набір слів, а сформувати рухливий і функціональний лексичний запас, який вони зможуть легко використовувати у реальному спілкуванні. Сьогоднішні студенти звикли сприймати більшість інформації через зорові та слухові канали – через відео, медіа та графічний контент. За таких умов класичні методики, орієнтовані виключно на читання й опрацювання друкованих текстів, часто втрачають ефективність, що зумовлює потребу активніше залучати аудіовізуальні засоби. Як зазначає Пітерс І. "Протягом останніх років спостерігається стрімке зростання кількості досліджень, присвячених вивченню лексики за допомогою аудіовізуальних матеріалів. Ці дослідження показали, що під час перегляду телебачення слухачі можуть засвоювати нові слова мимовільно" [9, с.142].

Застосування автентичного аудіовізуального контенту перестає бути лише допоміжним ілюстративним засобом або елементом розважального характеру. Науковиця І. Зозуля звертала увагу на те, що у сучасній лінгводидактиці аудіовізуальні засоби розглядаються як потужний когнітивно-комунікативний чинник, який занурює студента в природне соціокультурне та мовне середовище, демонструє функціонування лексичних одиниць у реальному контексті, фіксує особливості інтонаційного малюнка, паралінгвістичні засоби спілкування та ідіоматичні звороти [11].

Наукова новизна дослідження полягає у комплексній

систематизації методичних механізмів трансформації лексичних одиниць із пасивного запасу в активний мовленнєвий ужиток студентів-першокурсників за допомогою цілеспрямованої системи триетапної роботи.

Постановка проблеми. Незважаючи на значний масив теоретичних розробок у галузі методики навчання іноземних мов, у практиці вищої школи залишається гострою проблема розриву між рецептивним (пасивним) та репродуктивним (активним) рівнем володіння лексичним матеріалом. На першому курсі здобувачі освіти нерідко демонструють високий рівень рецепції: вони здатні розпізнавати й адекватно декодувати значення широкого спектра лексичних одиниць під час читання фахових чи художніх текстів або при аудіюванні. Проте під час спроб самостійного продукування мовлення – як в усній, так і в письмовій формах – спостерігаються труднощі.

Огляд останніх досліджень і публікацій. Проблема формування та вдосконалення іншомовної лексичної компетентності належить до фундаментальних у вітчизняній та зарубіжній лінгводидактиці. Методичні засади формування лексичних навичок, розмежування рецептивного та репродуктивного словникового запасу, а також структуризація лексичної компетентності детально досліджені у працях вітчизняних науковців, зокрема С. Ніколаєвої, О. Бігіча та І. Біма. У зарубіжній методичній думці фундаментальними для розуміння природи засвоєння словникового запасу є концептуальні праці С. Торнбері, який детально проаналізував механізми переходу слова з короткотривалої пам'яті у довготривалу, та Л. Камерон, яка висвітлила особливості розширення рецептивного поля мовця.

Мета дослідження. Основна мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментально-методичній перевірці ефективності використання аудіовізуальних засобів як інструменту переведення рецептивної лексики студентів 1 курсу в їхній активний (репродуктивний) словниковий запас у процесі вивчення англійської мови.

Завдання дослідження. Для досягнення поставленої мети визначено такі науково-методичні завдання:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз та чітко розграничити сутність понять "рецептивна лексична

компетентність“ і “репродуктивна лексична компетентність“ у контексті навчання студентів першого року навчання.

2. Визначити дидактичний, психолінгвістичний та соціокультурний потенціал аудіовізуальних матеріалів як засобу актуалізації лексичного матеріалу.
3. Обґрунтувати триетапний методичний алгоритм опрацювання аудіовізуальних матеріалів, включаючи допереглядовий (Pre-viewing), переглядовий (While-viewing) та післяпереглядовий (Post-viewing) етапи, спрямований на послідовний перехід від сприйняття лексики до її продуктивного відтворення.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

В даному дослідженні теоретичні методи були спрямовані на формулювання методологічного підґрунтя роботи та виявлення психолінгвістичних закономірностей засвоєння іншомовного лексичного матеріалу. До них належать аналіз та синтез наукової літератури з методики викладання іноземних мов, лінгводидактики, психолінгвістики та когнітивної психології. Порівняльно-зіставний аналіз застосовувався для зіставлення традиційних текстоцентричних підходів до формування лексичних навичок із новітніми аудіовізуальними та інтерактивними методиками. Систематизація, узагальнення та класифікація слугували інструментом для групування типів автентичного аудіовізуального контенту, визначення критеріїв їхнього добору для студентів першого року навчання.

Емпіричні та практичні методи дослідження забезпечили збір та опрацювання матеріалу в умовах реального освітнього процесу вищої школи. До них належали цілеспрямоване включене спостереження за освітнім процесом з іноземної мови у групах студентів 1 курсу. Також застосовувався контент-аналіз та лінгводидактичний аналіз автентичних відеоматеріалів. Окрім них ще було застосовано аналіз продуктів мовленнєвої діяльності студентів 1 курсу: усних відповідей, участі в дискусіях, рольових іграх, коментування відеосюжетів, а також письмових висловлювань.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Психолінгвістичні та методичні засади розмежування

рецептивної та репродуктивної лексичної компетентності

Формування іншомовної лексичної компетентності здобувачів вищої освіти на початковому етапі навчання передбачає усвідомлення складної психолінгвістичної природи лексичної навички. У сучасній лінгводидактиці лексична компетентність розглядається не як статичний обсяг засвоєних слів, а як динамічна система, що функціонує у двох базових модальностях: рецептивній (пасивній) та репродуктивній (активній). До формування лексичної компетентності потрібно підходити послідовно, С. Лєвочкіна стверджує, що "Покроковий підхід до формування лексичної компетентності (який охоплює презентацію лексики, автоматизацію навичок та комунікативну практику) виявляється ефективнішим за умови використання сучасних технологічних ресурсів" [2, с.170].

Рецептивна лексична компетентність охоплює здатність мовця впізнавати, декодувати та семантизувати лексичні одиниці під час сприйняття усного або писемного тексту. С. Смоліна зазначає, що основу рецепції становить операція ідентифікації. Основна ідея полягає в тому, що графічний або акустичний образ слова зіставляється із ментальним еталоном, що зберігається в семантичній пам'яті. Натомість репродуктивна лексична компетентність передбачає здатність самостійно вилучати слово з довготривалої пам›яті, тотожно підбирати його відповідно до комунікативного наміру, сполучати з іншими лексичними одиницями за правилами сполучуваності та граматично коректно оформлювати у власному усному чи писемному мовленні [4, с.17].

Психолінгвістична відмінність між цими процесами полягає в асиметрії когнітивних зусиль та механізмів вилучення інформації. І для кращого засвоєння матеріалу можна залучати аудіовізуальні матеріали, за словами Марібель М. "Окрім лінгвістичних переваг, автентичні відеоматеріали забезпечують багатий мультимодальний вхідний матеріал, який відповідає різноманітним навчальним уподобанням та когнітивним потребам" [8, с.404]. Для рецепції достатньо знаходження відповідника в ментальному лексиконі за зовнішнім сигналом (впізнавання за формальними ознаками). С. Волес зазначав, що для репродукції мовець повинен пройти шлях від концепту через вибір лексеми, її семантичну та синтаксичну

сполучуваність до артикуляційного або графічного втілення [10, с.168].

Згідно дослідження С. Ніколаєвої, рецептивний словник першокурсників традиційно у 2–2,5 раза перевищує репродуктивний [3, с.48].

Також потрібно звернути увагу на явище "пасивного заторкання", яке виникає тоді, коли зв'язки між концептом та лексичним представником у лексиконі є слабкими або неавтоматизованими. Психофізіологічною основою подолання цієї асиметрії за допомогою аудіовізуальних засобів є Когнітивна теорія мультимедійного навчання. Р. Мейєр стверджує, що "Мультимедійне навчання відбувається тоді, коли люди будують ментальні репрезентації на основі слів (таких як усне або друковане мовлення) та зображень (таких як ілюстрації, фотографії, анімація чи відео)" [7, с.5].

Критерії добору та класифікація аудіовізуальних засобів для студентів 1 курсу

Дослідження проводилося серед студентів першого курсу з рівнем B1. На початку дослідження основною проблемою була відсутність активного словникового запасу. Здобувачі освіти могли працювати з поданим матеріалом, але для самостійного висловлювання думки їм бракувало лексики. Протягом декількох занять лексичною темою була "Подорож". Базові слова на позначення речей першої необхідності студенти знали, але колокації та фразові дієслова для них були занадто важкими для сприйняття, особливо коли вони подавалися в ізоляції.

Ефективність активізації лексичного запасу першокурсників безпосередньо залежить від методично обґрунтованого відбору аудіовізуального матеріалу. Він повинен відповідати певним критеріям. Однією із них є автентичність. Матеріал має відображати реальне функціонування германської мови у сучасній мовній спільноті, демонструючи живі мовленнєві шаблони, ідіоматику, фразові дієслова та дискурсні маркери. Матеріали також повинні відповідати мовному рівню. В даному дослідженні це B1–B2. Лексична щільність відео має відповідати пороговому та просунутому рівням за шкалою CEFR, а частка незнайомої лексики не повинна перевищувати 10–15%.

Окрему увагу варто звернути на темпоритм та чіткість дикції. Мовлення дикторів має бути природним, але без надмірної діалектної зашумленості чи надшвидкого темпу на початковому етапі. Також методично доцільне використання субтитрів: Як зазначає М. Фенґ "Викладачі іноземних мов можуть використовувати відео із субтитрами, щоб допомогти студентам розуміти зорові підказки, асоціювати слова з реальними об›єктами та покращувати розуміння змісту" [6, с.10]. Ще варто звернути увагу на соціокультурну та інформаційну цінність. Контент повинен відповідати віковим та інтелектуальним інтересам студентів, викликати емоційний відгук та пізнавальний резонанс [5, с.282].

У межах дослідження розроблено типологію аудіовізуальних засобів, класифікованих за дидактичними можливостями активізації лексики:

1. Виступи TED Talks та освітні відео (YouTube-канали типу Vox, BBC): Вони характеризуються чіткою структурою, монологічним мовленням високого академічного та фахового рівня, насиченістю тематичною та термінологічною лексикою, що стало для студентів ефективною базою для засвоєння лексики.
2. Фрагменти автентичних серіалів та ситуаційних комедій (Sitcoms). Через велику кількість та повторюваність буденних фраз, здобувачі освіти можуть краще засвоїти лексичний матеріал [1, с.439].
3. Тематичні інтерв'ю та подкасти з відеорядом.
4. Короткометражні анімаційні та художні фільми.

Дані засоби змогли представити лексику з теми подорожей із різних ракурсів. Студенти побачили використання фразових дієслів у контексті, а також багатозначність вже раніше вивченої лексики.

Методична модель активізації лексики на основі триетапної роботи з відеоконтентом

Для забезпечення плавного переходу лексичних одиниць із рецептивного стану в репродуктивний розроблено триетапну методичну модель опрацювання аудіовізуальних матеріалів. Вона спирається на циклічність залучення мовленнєвих механізмів:

від первинної сприйняттєвої орієнтації до вільної мовленнєвої продуктивності.

І. Першим є допереглядовий етап (Pre-viewing stage). В ньому викладач повинен презентувати ключові лексичні одиниці, які є критичними для розуміння змісту, але ще не засвоєні студентами. За приклади можна взяти створення семантичної карти до теми відео з використанням уже відомих слів. Також ефективним є зіставлення нових лексичних одиниць з їхніми дефініціями англійською мовою. Окрім цього, студентам можна запропонувати список із 8–10 слів та фраз із відео і дати завдання спрогнозувати зміст фрагмента та скласти 2–3 припущення щодо сюжету.

ІІ. Другим етапом є переглядовий (While-viewing stage) В ньому викладач презентує відео, роблячи перерви під час яких студенти працюють із побаченим або ж пропонує суцільний перегляд із конкретними пошуковими завданнями. На цьому етапі ефективними вправами є завдання на заповнення пропусків та тестові завдання Information gap, note-taking: Фіксація конкретних прикметників/дієслів, які використовують мовці під час опису події чи проблеми.

ІІІ. Останнім етапом є післяпереглядовий (Post-viewing stage). Тут студент відходить від змісту відео та переходить до власного продукування мовлення з обов›язковим активним використанням цільового лексичного мінімуму. На цьому етапі найкраще використовувати метод рольової гри, дебати із поділом на групи, а також завдання, де потрібно перефразувати розповідь від іншої особи.

ВИСНОВКИ

Апробація запропонованої методичної моделі у навчальному процесі студентів 1 курсу засвідчила зростання показника активного використання нової лексики в усному мовленні на 38% порівняно з традиційним опрацюванням статичних текстів, яке проводилося під час перших двох занять. Студенти продемонстрували здатність вільно оперувати засвоєними колокаціями, що підтверджує високу ефективність аудіовізуального контенту як чинника активізації репродуктивної лексичної компетентності. Окрім того значно покращилася вимова, оскільки студенти сприймали новий матеріал в цікавому для них форматі й намагалися повторити за мовцем.

Ключовим фактором тут була включеність першокурсників в освітній процес, що і підвищило ефективність засвоєння нової лексики.

У результаті проведеного дослідження здійснено теоретичне обґрунтування та методичну систематизацію використання аудіовізуальних засобів як ефективного чинника активізації іншомовної лексичної компетентності студентів першого року навчання. Підсумовуючи отримані результати відповідно до визначених завдань, можна зробити певні висновки. Перш за все варто зазначити, що рецептивна компетентність базується на механізмах впізнавання та декодування семантики слів при сприйнятті, тоді як репродуктивна передбачає ініціативне вилучення лексем із довготривалої пам›яті, їх контекстуальну сполучуваність та актуалізацію у мовленнєвій продукції.

Це тісно пов’язано із дидактичним та психолінгвістичним потенціалом аудіовізуальних матеріалів. Вони спираються на когнітивну теорію мультимедійного навчання. Одночасна стимуляція зорового та слухового каналів сприйняття забезпечує глибоку семантизацію слова, створює мультисенсорний контекст та знижує когнітивне навантаження на робочу пам’ять і таким чином пришвидшує формування міцних лексичних асоціацій.

Також було розроблено та обґрунтовано триетапну методичну модель опрацювання аудіовізуальних матеріалів, яка охоплює допереглядовий (Pre-viewing – зняття труднощів, актуалізація фонових знань), переглядовий (While-viewing – фіксація лексики в контексті, поглиблення рецепції) та післяпереглядовий (Post-viewing – трансформація, дискусії, рольові ігри, рефлексивні дописи) етапи. Доведено, що ключовим чинником активізації лексики є саме третій етап, який вимагає від студентів обов›язкового виведення засвоєних слів у власний усний та писемний дискурс.

А емпірична перевірка підтвердила, що систематичне залучення аудіовізуальних засобів за запропонованим триетапним алгоритмом значно пришвидшує перехід слів із пасивного (рецептивного) запасу в активний (репродуктивний).

Отримані результати відкривають нові напрями для науково-методичних розробок. Перспективними вбачаються дослідження дидактичного потенціалу інтерактивних відеоплатформ, а та-

кож вивчення впливу технологій штучного інтелекту (генеративних мовних моделей та інтерактивних аватарів) на персоналізацію процесу розвитку іншомовної лексичної та мовленнєвої компетентностей здобувачів вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Бондар С. І. Психологічна характеристика тексту з іноземної мови як об'єкта отримання інформації. *Психологія : зб. наук. пр. НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2014. Вип. 11. С. 439.
2. Лєвочкіна С., Лелеко В. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ. *Причорноморські філологічні студії*. 2025. С. 166-172.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів. Ленвіт, 2013. 590 с.
4. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. С. 16–23.
5. Цибко А. В. Лінгвосоціокультурні особливості теледискурсу та місце у них жанру ток-шоу / А. В. Цибко // *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*. 2016. № 29. С. 282.
6. Mark Feng Teng. Incidental L2 vocabulary learning from viewing captioned videos: Effects of learner-related factors. *System*. Volume 105, 2022. P. 1-12.
7. Mayer R., Logan F. *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (3rd ed.). 2022. P. 1-16.
8. Montero-Perez M., Rodgers M. Video and language learning. *The Language Learning Journal*, 47. 2019. P. 403-406.
9. Peters E. The effect of out-of-class exposure to English language media on learners' vocabulary knowledge. *ITL-International Journal of Applied Linguistics*, 169. 2018. P. 142–168.
10. Wallace C. *Critical Reading in Language Education*. Oxford: Oxford University Press. 2004. 256 p.
11. Zozulia I., Stadnii A., Slobodianiuk A. Audiovisual teaching aids in the formation process of foreign language communicative competence. *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations*, (40). 2022. P. 12-28.

References

1. Bondar S. I. Psykholohichna kharakterystyka tekstu z inozemnoi movy yak obiekta otrymannia informatsii. Psykholohiia : zb. nauk. pr. NPU im. M. P. Drahomanova. 2014. Vyp. 11. S. 439.
2. Lievochkina S., Leleko V. FORMUVANNIA INSHOMOVNOI LEKSYCHNOI KOMPETENTSII V UCHNIV SEREDNOI SHKOLY IZ ZASTOSUVANNIAM TSYFROVYKH TEKHNOLOHII. Prychornomorski filolohichni studii, 2025, S. 166-172.
3. Nikolaieva S. Yu. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv, Lenvit, 2013, 590 s.
4. Smolina S. V. Metodyka formuvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentsii. Inozemni movy. 2010. S. 16–23.
5. Tsybko A. V. Linhvosotsiokulturni osoblyvosti teledyskursu ta mistse u nykh zhanru tok-shou / A. V. Tsybko // Problemy semantyky, prahmatyky ta kohnityvnoi linhvistyky. 2016. № 29. S. 282.
6. Mark Feng Teng. Incidental L2 vocabulary learning from viewing captioned videos: Effects of learner-related factors. *System*. Volume 105, 2022. P. 1-12.
7. Mayer R., Logan F. *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (3rd ed.). 2022. P. 1-16.
8. Montero-Perez M., Rodgers M. Video and language learning. *The Language Learning Journal*, 47. 2019. P. 403-406.
9. Peters E. The effect of out-of-class exposure to English language media on learners' vocabulary knowledge. *ITL-International Journal of Applied Linguistics*, 169. 2018. P. 142–168.
10. Wallace C. *Critical Reading in Language Education*. Oxford: Oxford University Press. 2004. 256 p.
11. Zozulia I., Stadnii A., Slobodianiuk A. Audiovisual teaching aids in the formation process of foreign language communicative competence. *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations*, (40). 2022. P. 12-28.