



# **ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ**

**V Всеукраїнської студентської  
науково-практичної конференції**

**«РОМАНО-ГЕРМАНСЬКІ МОВИ В  
СУЧАСНОМУ МІЖКУЛЬТУРНОМУ  
ПРОСТОРІ»**

**21 листопада 2019 р.**



**Полтава-Старобільськ**

**2019**

**Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції  
«Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»**

**Міністерство освіти та науки України  
Державний заклад «Луганський національний  
університет імені Тараса Шевченка»**

**Кафедра романо-германської філології ЛНУ**

**ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ  
V Всеукраїнської студентської науково-практичної  
конференції  
«РОМАНО-ГЕРМАНСЬКІ МОВИ В СУЧАСНОМУ  
МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ»  
(21 листопада 2019)**

**Полтава – Старобільськ**

**2019**

УДК [811.11+811.13]:316.776

**Рецензенти:**

*Дмитренко В.І.* - доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої літератури та російського мовознавства ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

*Кобзар О.І.* - доктор філологічних наук, професор кафедри ділової іноземної мови Полтавського університету економіки і торгівлі.

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі» (21 листопада 2019 року, Полтава – Старобільськ) / за заг. ред. О.М. Биндас ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Старобільськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2019. – 157 с.

До збірника ввійшли матеріали V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі».

Збірник розрахований насамперед на молодих науковців, магістрантів та студентів вищих навчальних закладів.

*Рекомендовано до друку вченою радою Луганського національного університету імені Тараса Шевченка  
(протокол № 4 від 29 листопада 2019 року)*

© Колектив авторів, 2019  
© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2019

## ЗМІСТ

### *Секція 1. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ РОМАНО – ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА*

1. **Бацман Є.В.**  
ВИВЧЕННЯ МЕТАФОР ТА АФОРИЗМІВ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ
2. **Воробйова В.В.**  
СПЕЦИФІКА ПОНЯТТЯ СТУДЕНТСЬКОГО ДИСКУРСУ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТСЬКИХ ФОРУМІВ)
3. **Гаврилюк Ю.В.**  
ШЛЯХИ УТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ У МОЛОДІЖНОМУ МОВЛЕННІ
4. **Глушак О.В.**  
ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ФОРМ РОБОТИ, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПІТЕНЦІЇ
5. **Гречишкіна К.Д.**  
ВІДМІННОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИКМЕТНИКІВ У АНГЛІЙСЬКІЙ ТА ІСПАНСЬКІЙ МОВАХ
6. **Гулій Л. С.**  
АЛЮЗІЯ В СЕМАНТИЧНОМУ ПОЛІ РОМАНУ В. КОЛЛІНЗА «ЖІНКА В БІЛОМУ»
7. **Данильченко Ю.А.**  
РЕЦЕПЦІЯ ГОТИКИ В ОПОВІДАННЯХ Е.Ф. БЕНСОНА
8. **Зайка А.О.**  
ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИКИ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРОШАРКІВ НІМЕЦЬКОГО НАСЕЛЕННЯ

9. **Каліберда А.О.**  
ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З  
КОМПОНЕНТОМ-ЗООНІМОМ У ПІРЕНЕЙСЬКОМУ  
НАЦІОНАЛЬНОМУ ВАРІАНТІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ
10. **Карасова Д.А.**  
СУЧАСНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ПОЛІЛОГІЧНОМУ  
МОВЛЕННІ У ГУМАНІТАРНОМУ КОЛЕДЖІ
11. **Кисельова В.О.**  
СТРУКТУРНО-СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ  
МОВЛЕННЄВИХ АКТИВІВ ВИБАЧЕННЯ В СУЧАСНІЙ  
АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ
12. **Коломієць А.В.**  
ПРЕДИКАТНО-АРГУМЕНТНИЙ РІЗНОВИД  
МОТИВАЦІЇ НІМЕЦЬКИХ НАЗВ ССАВЦІВ
13. **Лахріна С.А.**  
ФЕНОМЕН РОЗПОВСЮДЖЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ  
МОВИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ
14. **Любас-Рхазуані І.Ю.**  
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТОВАНОЇ  
КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В  
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
15. **Майборода О.В.**  
ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ  
ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З АНІМАЛІСТИЧНИМ  
КОМПОНЕНТОМ
16. **Небесний М.Г.**  
БУТИ ЧИ НЕ БУТИ. ДОПОМІЖНЕ ДІЄСЛОВО.  
КОНСТРУКЦІЇ PONER(SE) A + INFINITIVO В  
ІСПАНСЬКІЙ МОВІ
17. **Руднік Д.Г.**  
АНГЛІЦИЗМИ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

18. **Skorokhod D. S.**  
SYNTAKTISCHE TRANSFORMATIONEN AUF DER EBENE DER SÄTZEN AN DER ÜBERSETZUNG AUF DEUTSCH
19. **Тертичний О.В.**  
ПЕРЕКЛАД ГОРИЗОНТАЛЬНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ АКТИВ ПРАВА ЄС УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ (НА БАЗІ ПЕРЕКЛАДІВ АКТИВ ПРАВА ЄС, ЗАТВЕРДЖЕНИХ УРЯДОВИМ ОФІСОМ З КООРДИНАЦІЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ТА ЄВРОАТЛАНТИЧНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ КМУ)
20. **Флегантова А.Л.**  
ТЕРМІНИ У ЛІНГВІСТИЦІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ
21. **Фомкіна Н.С.**  
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ГІРНИЧОЇ СПРАВИ
22. **Шама І.П.**  
«КОМУНІКАТИВНА ОСОБИСТІТЬ» ЯК НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН
23. **Шехавцова П.М.**  
РОЛЬ ЕВФЕМІЗМІВ В ІСПАНСЬКОМОВНИХ ЗМІ В КОМБІНАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ

*Секція 2. СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРІ*

1. **Комлик Н.Ю.**  
КРОС-КУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ:  
ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ
2. **Кучерова М.М.**  
СУБСТАНТИВАЦІЯ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ
3. **Лихачова В.О.**  
МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ІСПАНСЬКОЇ

МОВИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ

4. **Майоренко В.І.**  
КОНЦЕПТ «LA RUSE» (ХИТРИСТЬ),  
ВЕРБАЛІЗОВАНИЙ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ,  
ЯК ЧАСТИНА КОНЦЕПТОСФЕРИ ФРАНЦУЗИВ
5. **Пиндер Н.П.**  
СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ  
КОМУНІКАЦІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ
6. **Стрільцова Т.П.**  
ОСНОВНІ ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ  
УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УКРАЇНІ

*Секція 3. СВОЄРІДНІСТЬ РОМАНО-ГЕРМАНСЬКОЇ  
ЛІТЕРАТУРИ*

1. **Боклах Д.Ю.**  
ІНТУЇТИВНА РЕЦЕПЦІЯ ОБРАЗУ НЬЮ-ЙОРКА У  
РОМАНИ ДЖ. СЕЛІНДЖЕРА «ЛОВЕЦЬ У ЖИТІ»
2. **Поліщук О.Л.**  
МАТРИЦЯ АНГЛОМОВНИХ АЛЬТЕРНАТИВНО-  
ІСТОРИЧНИХ ТВОРІВ
3. **Sidelnikova M.L.**  
DIE NATIONALEN VARIANTEN DER DEUTSCHEN  
LITERATURSPRACHE IN DICHTUNG VON RAINER  
MARIA RILKE
4. **Хоменко Л.Г.**  
ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ  
МОДЕЛЮВАННЯ ЛЮДСЬКИХ ВІДНОСИН У  
ДЕТЕКТИВНОМУ РОМАНИ ДЖОАН РОУЛІНГ  
«ПОКЛИК ЗОЗУЛІ»



Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»  
**Секція 4. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ  
РОМАНО-ГЕРМАНСЬКИХ МОВ**

1. **Бабенко С.С.**  
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ  
УЧНЯМИ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ
2. **Березан В.І.**  
ВИКОРИСТАННЯ VOUD-ТЕХНОЛОГІЙ В  
ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ У  
ЗВО
3. **Гречишкіна А.П.**  
ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У  
СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ  
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
4. **Іванов А.О.**  
СУТНІСТЬ ВІДЕО-ІГРОВОГО ПРОСТОРУ ПІД ЧАС  
СПРИЙНЯТТЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
5. **Кондратович Ю.Г.**  
ДОСЛІДЖЕННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ  
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ  
ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ  
КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА  
УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
6. **Кузьменко Я.Я.**  
ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЙ  
ДЛЯ НАВЧАННЯ АУДІОВАННЮ В УЧНІВ СТАРШИХ  
КЛАСІВ
7. **Ли Вейхуа**  
МУЛЬТИМОДАЛЬНЕ ПОСТРОЕНІЕ ТЕХНОЛОГИИ  
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В  
СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ  
ЯЗЫКАМ
8. **Олійник Н.І.**  
ЗАСТОСУВАННЯ КЛАСТЕРІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ

МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

9. **Отрощенко В.К.**  
ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗМІСТУ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
10. **Охрей А.Г.**  
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПІСЕНЬ ПРИ ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІДЛІТКАМ
11. **Панченко Ю.В.**  
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТУ ТА РОЛЬОВОЇ ГРИ
12. **Петрушова Н.В.**  
ЕТАПИ РОБОТИ З ТЕКСТАМИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
13. **Рябенко Н.О.**  
РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ АНГЛОМОВНИХ КОМІКСІВ
14. **Safonova Ju.G.**  
INNOVATIVE METHODEN IM DEUTSCHUNTERRICHT
15. **Чепурко Г.С.**  
НОВІТНІ МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ПОШУКОВОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»  
**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ РОМАНО-ГЕРМАНСЬКОЇ  
ФІЛОЛОГІЇ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА**

**Бацман Є.В., магістрантка**  
**Науковий керівник – Шехавцова С.О., д. пед. н.,**  
**професор**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

**ВИВЧЕННЯ МЕТАФОР ТА АФОРИЗМІВ ЯК  
НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬОГО  
ТВОРУ**

Дослідження метафор та афоризмів як феноменів мови викликає зацікавлення спеціалістів багатьох наук та їх вузьких відгалужень.

Активні дослідження проводилися у лінгвофілософському аспекті вивчення метафори (М. Блек, К. Бюлер, Дж. Лакофф і М. Джонсон та ін.). До аналізу метафори в цілому та окремих її особливостей зверталися Н. Арутюнова, В. Телія, Л. Риньков, Ю. Левін, В. Вовк, О. Тараненко та інші дослідники. У суто мовознавчій сфері переважають дослідження на рівні семасіології (Н. Басілая, В. Корольков, С. Ульман).

Характер метафорики залежить від точки зору та світогляду автора та проблематики, що його цікавить. Аналізом функціонування метафор в окремих індивідуальних стилях, а також у стилях літературних течій та шкіл цікавились Л. Андрієнко, Н. Варич, Л. Дмитришин, Т. Єщенко, Л. Кравець, Н. Лисенко, Л. Макаренко, Л. Тихої, О. Тищенко.

Метафора – невід'ємний компонент мислення і мовлення людини. Вона є одним з найбільш ефектних та яскравих компонентів у системі тропів. «Метафора консолідує компаративні тропи, більшість із яких можна кваліфікувати як її структурні різновиди» [2, с. 3].

Що ж стосується афоризмів, то незважаючи на велику кількість дослідницьких робіт з афористики, теоретичні уявлення про неї досить нечіткі. Досить довго триває спір між вченими про

те, чи є афоризм різновидом крилатих слів чи це крилаті слова є різновид афоризму. «**Афоризм** – коротке, лаконічне судження, яке в стислій, зручній для запам'ятовування формі містить глибоку думку» [3, с. 42]. Він містить у собі завжди більше значення, ніж мовлено, він ніколи не аргументує, але впливає на свідомість виразною неординарністю судження. Тому часто афоризми називають «крилатими словами». Особливістю афоризма є те, що це гранично стисле і водночас вичерпне визначення предмета чи ситуації, яке конденсує набутий досвід суспільного життя, реальності, що оточує людину. Афоризм «передає узагальнену закінчену думку повчального або пізнавального змісту в лаконічній увиразненій формі» [1, с. 217].

Джерелами афористики є фольклор, художня література, наукові твори, висловлювання видатних людей. У фольклорі до афористичних засобів належать прислів'я, у літературних та наукових, зокрема філософських, творах – лаконічні художні та логічні узагальнення, які своєрідно виражають важливий зміст, а відтак набувають самостійного значення. Афоризми поділяються на вставні (наявні у творах різних жанрів) та відокремлені (власне афористичний літературний жанр); за викладом змісту розрізняють афоризми логічні й поетичні. Найбільш повно класифікацію літературних афоризмів дав Анатолій Ткаченко у монографії «Мистецтво слова» [3, с. 290]. Літературні афоризми він розрізняє за **походженням** на анонімні та авторські; за **способом висловлення** – дефінітивні та лозунгові; за **змістовим наповненням** – повчальнооднозначні та парадоксально-багатозначні, практичної і теоретичної спрямованості.

Тож бачимо, що метафори та афоризми відображають світогляд автора, допомагають йому найбільш точно донести важливі для нього думки та формують творчий стиль автора. Їх вивчення є необхідною складовою дослідження художнього твору.

### Література:

1. Буц Н. В. Лексико-семантична класифікація афоризмів у картині світу Ліни Костенко / Н.В. Буц // Культура народів Причерномор'я. — 2004. — № 49, Т.1. — С. 216-219.

2. Слобода Н. В. Метафоричний потенціал синтаксису в поезії шістдесятників [Текст]: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філол. наук (10.02.01) / Слобода Наталя Володимирівна; Дніпропетровський національний університет ім. Олеса Гончара. – Дніпропетровськ, 2010. – 23 с.
3. Ткаченко А. Мистецтво слова (вступ до літературознавства). – К.: Правда Ярославичів, 1998. – 448 с.

**Воробйова В.В., магістрантка**  
**Науковий керівник – Шехавцова С.О.,**  
**д. пед. н., професор**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## **СПЕЦИФІКА ПОНЯТТЯ СТУДЕНТСЬКОГО ДИСКУРСУ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТСЬКИХ ФОРУМІВ)**

Останнім часом, коли відбуваються значні зміни в умовах функціонування мови, стає актуальною тема інтернет-дискурсу як засобу спілкування. Метою нашого дослідження є проведення аналізу та визначення лінгвістичних та екстралінгвістичних особливостей жанру Інтернет-дискурсу.

Проблемою вивчення сленгу як основної складової інтернет-дискурсу займалися такі вчені як Е. Партрідж, С. Пиркало, В. Фріман, М. М. Маковський, А. Баррере, Ч. Леланд, І. Р. Гальперін, В. Дж. Бурк, В. А. Хомяков, І. В. Арнольд, Т. А. Соловійова та багато інших. Н.А. Ахренова виділяє інтернет-дискурс як особливий вид дискурсу і стверджує, що його специфіка, обумовлена в першу чергу його своєрідною сферою появи і поширення, виявляється у всіх областях: є особливості графічні та орфографічні, лексичні, граматичні.

У тематичних інтернет-форумах, блогах, чатах, мікроблогах, електронних листах, соціальних мережах продукуються тексти, які поєднують в собі властивості обох типів мови. Дослідження студентського сленгу тісно пов'язане з молодіжною субкультурою, яка в цілому визначається особливостями навчального закладу,

дозвіллям, поведінкою, тенденціями мови, реаліями студентського життя, навчанням та ін [1].

Важливим фактором у розвитку сучасного студентського дискурсу є бурхливе зростання і розвиток інформаційних технологій. Студентський сленг будується літературною мовою шляхом переосмислення, метафоризації, звукового спотворення, а також активного засвоєння іншомовних слів. Крім того, важливо зазначити карнавальність структури чатів і їх фатичну функцію. Так, Н.Б. Мечковська вважає, що чати – свого роду «дитяча кімната» мережевого спілкування, з якої розвинулися більш дисципліновані і змістовні форми спілкування [2].

Молодіжний сленг, зокрема студентський, по суті являє собою груповий або корпоративний жаргон. В англійській лексикографічній літературі ця мовна підсистема звичайно включається в спеціальний сленг, протиставлений загальному сленгу, що входить у загальноживані просторіччя. Молодіжний сленг, як правило, поєднує колективи його носіїв внутрішньогруповими зв'язками [1].

Сфера функціонування мови в рамках інтернет-дискурсу передбачає використання її письмових різновидів, що дає широкий простір для ігор з орфографією, лексикою, пунктуацією. Тим не менш, це не виключає можливості експериментувати з фонетичним складом мови, знаходячи різні способи графічного зображення особливостей вимови слів, інтонації. Відмінність студентського сленгу від сленгів інших типів полягає у тому, що:

- по-перше, дані сленгові слова слугують для спілкування людей однієї вікової категорії;

- по-друге, студентський сленг відрізняється "зациклюванням" на реаліях світу молоді та студентства;

- по-третє, у числі сленгової лексики нерідко зустрічаються і досить вульгарні слова [3].

Зазначаємо, що найчастіше причинами використання сленгу у мовленні стає прагнення вирізнитися серед інших, надати своєму мовленню лаконічності та експресивного забарвлення, бажання закодувати інформацію, щоб її не зрозуміли інші. Також ймовірною причиною функціонування сленгу, на нашу думку, є

вплив іноземних мов на рідну; розвиток мови і модернізація мовлення та ін.

Таким чином, в даний час в Інтернет-просторі склався і продовжує формуватися особливий комунікаційний сегмент, що володіє характерними лінгвістичними і екстралінгвістичними особливостями, що визначають його унікальність. Очевидно, що мова інтернет-дискурсу займає свою нішу в мовному континуумі, і вимагає подальшого системного аналізу.

### Література

1. Маслова В.А. Современные направления в лингвистике/ В. А. Маслова// М.- 2008.-272 с.
2. Єрмоленко С. Я. Вивчення жаргонів / С. Я. Єрмоленко // Українська мова та література. – 2004. - №38. – С. 11 – 13.
3. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг: Соціальна диференціація української мови / Л. Ставицька. – К. : Критика, 2005. – 464 с.

**Гаврилюк Ю.В., магістрантка**  
**Науковий керівник – Биндас О. М.,**  
**к. пед. н., доцент**

ДЗ «Луганський національний університет  
мені Тараса Шевченка» м. Старобільськ

### ШЛЯХИ УТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ У МОЛОДІЖНОМУ МОВЛЕННІ

Мова – це той засіб, за допомогою якого культури виражають себе, свою сутність. Мова відображає культурно-історичний фон кожної епохи та, як правило, є повністю зрозумілою тільки людям, що живуть в цю епоху. Спілкуючись молодь найбільш жваво реагує на всі події в житті. Її мовлення підхоплює і відображає нові явища і саме змінюється в процесі їх перетворень. Проте на даному етапі розвитку лінгвістики та перекладознавства молодіжне мовлення становить собою ще недостатньо вивчену проблему, яка потребує подальшого дослідження [1].

Молодіжне мовлення характеризується різноманітністю, йому властиве сприйняття новизни. Нові тенденції у культурі,

соціальний розвиток, технічний прогрес зумовлюють появу молодіжних об'єднань та угруповань. Молодіжне спілкування, як стверджує Глушак Н. [2] це синтезована лексика різних молодіжних груп та індивідуальної молоді.

Серед соціальних факторів, які мають вплив на інноваційні процеси в лексико-семантичній системі англійської мови, можна виділити вікову диференціацію носіїв англійської мови. Молоде покоління завжди знаходиться в центрі уваги будь-якого суспільства, яке зумовлюється його «потенційною» роллю і завжди існує проблема батьків і дітей. Часто одні і ті ж предмети реального світу отримують різні найменування відповідно до вікової градації комунікантів. Так, представники старшого покоління вживають слово *ice-box* у значенні *refrigerator*, *wireless* в значенні *radio*, в той час як підліток вживає відповідно *fridge* і *boombox*. Наприклад: «He'll pig out (means to eat a lot) on whatever in the fridge, while listening to his boombox» [3].

Молодь завжди дуже активно реагує на зміну в суспільно-культурних процесах. Поява нових тенденцій одразу ж знаходить своє відображення на молодих людях, зокрема це можна помітити у їхній мові. Дуже часто саме вони створюють нові слова, які згодом стають надбанням всього людства. Суспільство пристосовується до молодих людей так швидко, як тільки може, і їхні неологізми, і швидкість, із якою вони створюються, є загадкою навіть для тих, хто достатньо зрілий, щоб голосувати [1].

BBC News навіть створило сторінку, у якій подані найбільш поширені неологізми сучасної молоді та пояснення до них. До того ж кожен охочий може додати нове слово, яке зустрічалося йому протягом року. Серед них можна знайти: *dash* – кинути щось із силою, жбурнути щось навмисне, щоб заподіяти шкоду. «He dashed the book on the floor»; *off the hook* – крутий, свіжий, той, що відповідає очікуванню. (Фраза часто вживалася учасником реаліті-шоу «Big Brother», щоб висловити свою оцінку стосовно сусідів. «Those girls are off the hook»). *random* – дивний, божевільний. Прикметник вживається відносно тих, хто живе неординарним життя і має нерозумне, дивацьке почуття гумору. Приклад із *Urban Dictionary* [4]



Поширеним позначенням всього нового покоління молодих людей в 90-х роках ХХ ст. є неологізм Generation X, який підкреслює своєю семантикою, що молоде покоління в очах старших є незрозумілим. Як відомо, сама буква X позначає щось невідоме: Marketers know them and love them as Generation Y or the Echo Boom, a cohort that is more than 50 percent larger than the 45 million strong Generation X (The New York Times, Sept. 22, 1999). Представники даного покоління отримали найменування Gen Xer, чи Xer. Серед цього покоління функціонували такі неологізми, як: – homey – людина, з якою Ви живете і якій довіряєте. «Come on homey, you can do it»; – my bad – моя помилка. «I'm sorry, that is my bad»; – dis – коротка форма слова «disrespect». «Why you be dissin' me?». З іншого боку, це покоління позначається неологізмом Nexus Generation. Слово nexus позначає зв'язок між старшим поколінням і більш юним представником англomовного суспільства, яке народилося в 80-х роках ХХ століття (слідом за поколінням, яке називають Generation), утворилося нове слово Generation Y. Буква Y наступна буква після X. Інша назва молоді, представники якої народилися в 80-х роках ХХ століття, – Echo Boom generation. За даними демографів в цей час спостерігається ще один бум народження дітей, подібний до того, який відбувся після Другої світової війни. Це ж покоління (Generation Y I Echo Boom generation) дуже часто стало позначатися словами PC Generation комп'ютерне покоління), Net Generation N-Gen (покоління мережі), Generation D (цифрове покоління), так як в епоху росту електронних засобів масової комунікації з'являється новий тип молоді, яка має новий тип мислення, володіє новими знаннями в результаті тісного співробітництва із комп'ютером, який стає частиною цього електронного покоління. Одним із останніх позначень молоді, представники якої народилися на перетині століть, є словосполучення millennial generation [4].

Отже, молодь є своєрідним генератором нових слів та висловів які набувають поширення й упродовжуються в оточуюче суспільство дуже швидко. В свою чергу суспільство і наука досить лояльно та демократично сприймають ці неологізми і з часом сприймають їх як звичне та сталє явище в філології.

### Література

1. Погоріла А.І. Особливості функціонування неологізмів у молодіжному мовленні // Молодий вчений». – № 4.3 (44.3), 2017 р. 208с.
2. Глушак Н. Проза Дж. Роулінг: особливості функціонування та методи відтворення молодіжного сленгу в українськомовній інтерпретації В. Морозова / Н. Глушак // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2014. – Вип. 8. – С. 331-336. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd\\_2014\\_8\\_53](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2014_8_53)
3. Заботкина В.И. Новая лексика современного английского языка. – М.: ВШ, 1989. – 126 с.
4. Urban Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.urbandictionary.com/](http://www.urbandictionary.com/)

**Глушак О.В., студентка**  
**Науковий керівник – Ігнатова О.М.,**

**к. пед. н., доцент**  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

### **ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ФОРМ РОБОТИ, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ**

Модернізація сучасного освітнього процесу пов'язується із піднесенням рівня володіння іноземними мовами на якісно новий рівень. У першу чергу це стосується покращення лексичної компетенції, основу якої складає лексична база учнів і вміння оперувати нею.

Іншомовну лексичну компетентність можна трактувати як інтегральну якість учнів, що виявляється у їхній здатності та готовності адекватно використовувати лексичні одиниці, у т.ч. і термінологічні, в процесі іншомовної мовленнєвої діяльності.

Основними компонентами лексичної компетентності виступають знання, навички та лексична усвідомленість.

Увесь процес набуття іншомовної лексичної компетенції доцільно звести до трьох етапів: етап подачі, семантизації та створення орієнтовної основи як необхідної умови для наступного формування лексичної навички; етап автоматизації дій учнів з

лексичним матеріалом на рівні слова, словосполучення та на понадфразовому рівні; етап автоматизації дій учнів з лексичними одиницями у мовленні на текстовому рівні і контролю її засвоєння учнями.

Різні форми роботи з опанування лексичної компетенції мають свої переваги та недоліки. Індивідуальна та фронтальна форми роботи на уроках з опанування іншомовної лексичної компетенції мають найменший ефект. Адже фронтальна форма не дає можливість охопити та залучити до роботи більшість або й усіх учнів. А індивідуальна форма роботи вимагає високого рівня самостійності й відповідальності здобувача освіти, що останнім не завжди властиво у достатній мірі.

Отримані у ході наукового дослідження дані свідчать про ефективність застосування різноманітних соціальних форм роботи для формування іншомовної лексичної компетенції учнів. Це дає підстави для подальших науково-теоретичних і прикладних розвідок в означеному напрямі.

Проведений експеримент дає усі підстави для вироблення методичних рекомендацій формування іншомовної лексичної компетенції шляхом використання різних соціальних форм роботи:

1. Сприяти максимальному залученню учнів до рольових ігор і проектної діяльності на уроках іноземної мови.
2. Проводити тематичні вікторини, реалізовувати творчі проекти.
3. Активно використовувати диференційований підхід при виконанні учнями різних видів завдань.
4. Впроваджувати інтерактивні методи навчання, які передбачають участь кожного учня у формулюванні або виборі правильної відповіді на те чи інше питання.
5. При виконанні підготовчих вправ здійснювати підбір і формування у групи учнів з різними рівнями знань для того, щоб група з сильнішими учнями змогла допомогти у ліквідації прогалин учням з початковим і середнім рівнями навчальних досягнень.
6. У межах навчальних занять організувати змагальницько-заохочувальні заходи із використанням іншомовного лексичного матеріалу.

7. З метою ліквідації прогалин в учнів із початковим і середнім рівнем знань та створення умов для самореалізації учнів із достатнім і високим рівнями знань під час уроків і факультативних занять організовувати рольові ігри із активним застосуванням методу «навчаючи-вчуся».

8. Залучати учнів до проведення соціологічних опитувань у реальних умовах та режимі онлайн із активним послуговуванням при цьому іншомовною лексикою.

9. Давати учням завдання з «навмисними» помилками, з пропусками, які спонукатимуть їх до самостійного пошуку правильної відповіді і розвиватимуть системне мислення.

10. Вчителям під час оцінювання якості виконання учнями завдань обов'язково характеризувати допущені ними помилки і недоліки у роботі.

11. Учителям іноземної мови постійно працювати над оновленням власного методичного інструментарію і дидактичного арсеналу, розробляти навчально-методичну літературу.

12. Учителям іноземної мови удосконалювати свій фаховий рівень, поглиблювати власні навички через участь у майстеркласах, семінарах, вебінарах, курсах.

Використання вироблених у ході наукового пошуку рекомендацій сприятиме ефективному формуванню іншомовної лексичної компетенції шляхом використання різних соціальних форм роботи, що у кінцевому підсумку сприятиме зростанню рівнів навчальних досягнень з іноземної мови вихованців системи загальної середньої освіти, підвищенню готовності учнів старшої школи до участі у зовнішньому незалежному оцінюванні, покращенню його результативності.

### Література

1. О. Ю. Семенчик // Іноземні мови. – 2006. – № 2. – С. 22–27. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах / [Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін.]. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.
2. Складенко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь / Н. К. Складенко // Іноземні мови. – 1999. – № 3. – С. 3–8.

3. Безкоровайна Ю. Унаочнення як засіб формування іншомовної лексичної компетенції учнів // Студентський науковий альманах факультету іноземних мов. – 2009. Вип 1(6) – С. 230 – 234
4. Коломінова О. О., Формування англомовної лексичної компетенції // Іноземні мови. - 2005. - №2. - С.48-51.

**Гречишкіна К.Д., студентка**  
**Науковий керівник – Шкарлет В.О., викладач**  
**кафедри романо-германської філології**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ВІДМІННОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИКМЕТНИКІВ У АНГЛІЙСЬКІЙ ТА ІСПАНСЬКІЙ МОВАХ**

Прикметник – самостійна частина мови, що позначає ознаку предмета (важкий вантаж), події (веселе свято), стану (лютий холод), форми і положення (квадратний, стрімкий), призначення (спальний, ткацький) та інших явищ навколишнього світу відповідає на питання який? яка? які саме? Прикметник як частина мови постійно привертає до себе увагу філологів, що пояснюється передусім значущістю даного лексико-граматичного класу в системі мови. Певну роль у підвищенні зацікавлення питанням дослідження прикметників грає і зміна наукової парадигми у мовознавстві: останнім часом прикметники розглядаються з позиції когнітивної лінгвістики як засіб вербалізації різних концептів [2, с.5].

Переклад неможливий без різного роду граматичних перетворень, що передбачають зміни граматичних ознак слова, словосполучення або речення. Такі перетворення спрямовані на адекватне передавання смислу тексту мови оригіналу [2, с.6].

Так, в іспанській та англійській мовах є ряд правил, які цікаві у використанні, але мають певну різницю. Наприклад, в іспанській мові прикметники узгоджуються з іменниками в роді та числі. У багатьох випадках у формі чоловічого роду однини прикметник має закінчення -o :

*un gato negro* – чорний кіт;

*un árbol alto* – високе дерево.

У формі жіночого роду однини прикметники, що закінчуються на –o змінюються на –a :

*una gata blanca* – біла кішка;

*una pared baja* – низька стіна.

Прикметники, що закінчуються на голосну(крім –o) мають однакове закінчення як в жіночому так і чоловічому родах:

*un artículo interesante* – стаття цікава;

*una revista interesante* – журнал цікавий [1, с.228].

В англійській мові прикметники не мають категорій роду та числа, тому ніколи не змінюють своєї форми. В більшості випадків вони вживаються з іменниками і в реченнях виступають у якості означення або іменної частини складного присудка[3, с.128] :

*That good-looking lady is John's wife.* – Та леді, що гарно виглядає, – жінка Джона.

*Matt's dog was really naughty.* – Собака Метта був дійсно неслухняний.

Для утворення форм множини до форм чоловічого та жіночого родів однини в іспанській мові додаються закінчення –s або –es. Якщо в однині прикметник закінчується на –z, то форма прикметника у множині буде мати закінчення –ces :

*un gato negro*(чорний кіт) – *gatos negros*;

*un libro gris*(книга сіра) – *libros grises*;

*una mujer feliz*(щаслива жінка) – *mujeras felices* [2, с.93].

В англійській мові прикметник залишається незмінним:

*Someone lost this large bag* (Хтось забув цю велику сумку) - *Someone lost this large bags*.

Щодо порядку вживання прикметника у реченні, в іспанській мові на перше місце ставиться іменник, а потім слово, що його характеризує:

*una banana amarillo* – жовтий банан [2, с.94].

Але є винятки: такі прикметники, як *primero*, *bueno*, *malo*, *tercero* втрачають закінчення –o у чоловічому роді однини та нерідко стоять перед іменником:

*el primer ejemplo* – перший приклад;

*el buen hombre* – хороший чоловік [1, с.229].

В англійській же мові прикметник пишеться перед іменником якщо йому відведена функція означення. Також він може стояти після дієслова, виступаючи в якості складеного присудка [4, с.257]:

*I've bought a redhead kitten – Я купила руде кошеня.*

*This kitten is a redhead – Це кошеня руде.*

Якщо в реченні використовується два і більше прикметників їх потрібно вживати в спеціальному порядку. Спочатку будуть розміщені слова, які свідчать про ставлення до предмету, потім йде його характеристика: розмір, особливості, вік, зміст предмета або об'єкта: *I bought beautiful new dress* [3, с.128]. Отже, особливістю англійської мови є те, що граматичні відношення у реченні передаються вільними морфемами. В іспанській мові граматичні значення й відношення передаються за допомогою флексій. Для того, щоб вміло оперувати цими двома мовами, є обов'язковою умовою вміння правильно аналізувати граматичну будову іншомовних речень, правильно визначити граматичні труднощі перекладу й вміти аналізувати та розрізняти певні особливості мов.

### Література

1. Учебник испанского языка с элементами делового общения (для начинающих): Учебник / М.В. Ларионова, Н.И. Царева, А. Гонсалес-Фернандес. – Москва, Высшая школа, 2005. – 383с.
2. Н.В. Иванова, Граматика іспанської мови. – Видавництво Каро, 2016 – 160с.
3. Л. Верба, Граматика сучасної англійської мови. – Видавництво Логос Україна, 2011. – 352с.
4. Граматика англійської мови. Збірник вправ, Т.В. Барановська. – Видавництво Логос Україна, 2007. – 384с.

Гулій Л. С., студентка

Науковий керівник – Іщенко В.Л., к.філол.н, доцент

ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### АЛЮЗИЯ В СЕМАНТИЧНОМУ ПОЛІ РОМАНУ

### **В. КОЛЛІНЗА «ЖІНКА В БІЛОМУ»**

На сучасному етапі розвитку мовознавства семантичні дослідження, що охопили всі рівні мови, стали одним із провідних лінгвістичних напрямків [2]. Увагу філологів та перекладачів завжди привертає алюзія та засоби її відтворення в англійській мові.

Алюзія розуміється в сучасній лінгвістиці та літературознавстві як стилістичний прийом, пов'язаний із використанням фольклорного, літературного, історичного або побутового факту, афоризму, крилатого слова, ідіоми [7].

Неточне відтворення алюзії або повне її вилучення призводить до стилістичних втрат та викривлення статусних характеристик персонажів художніх творів. Попович Ю. О. [6] вивчає проблему відтворення алюзії у перекладах, що пов'язано із питанням переплетення культур й вимагає від перекладача пошуку більш широких можливостей перекладу, пов'язаних із наявністю культурних відмінностей.

Роман В. Коллінза «Жінка в білому» [1, 5] – класичний трилер, що увійшов до списку найбільш читаних детективів світу. Серед труднощів у роботі перекладача передусім виокремлюється розпізнання прихованих алюзій у тексті роману В. Коллінза «Жінка в білому».

Алюзії, які функціонують на синтагматичному рівні безпосередньо в тексті, можуть бути однослівними, у формі словосполучення або речення [4].

Наприклад, італієць граф Фоско у розмові з Меріан Голкомб використовує біблійну алюзію у формі слово-сполучення «good news», за допомогою якої граф позиціонує себе у ролі архангела Гавриїла, який за біблійним текстом приніс благу вість про народження сина Божого Марії: «I only venture to disturb you because I am the bearer of good news.» [1] – «Я насмілюся потурбувати вас лише заради хороших вістей» [15].

Слова графа «because I am the bearer of good news» (буквально в перекладі на українську мову «бо я приніс благу вість») О. Мокровольський відтворює стилістично нейтральною обставиною мети заради хороших вістей із повною втратою алюзії, яка свідчить про вищий статус мовця, що нівелюється у перекладі.



Дійсно, О. Мокровольський, не розпізнав у тексті алюзію «good news».

Допускаємо, що проблема була в редагуванні, оскільки редактор діяв згідно з вимогами радянської ідеології – максимально уникати біблійних алюзій. Біблія вросла у свідомість англійців, зокрема в мовну, і тому прямі або завуальовані посилання на неї зустрічаються доволі часто.

Інша біблійна алюзія, майстерно вплетена у мовлення витонченої Меріан Голкомб, як маркер соціального статусу відтворена в перекладі досить точно, хоча із втратою поетичності, притаманній їй в оригіналі: «No, no,» she said, earnestly and kindly, «leave us like a friend – break bread with us once more» [1]. – «Ні, ні, – сказала вона щиро й серйозно. – Поїдьте від нас як друг, ще раз розламайте хліб разом з нами» [5].

Як вже зазначалося, біблійна алюзія «break bread» (у канонічному перекладі І. Огієнка звучить як «поламати хліб» [3]) натякає читачеві на останню вечерю Ісуса Христа з його учнями перед його смертю. У ній відчуття невідворотності розлуки змішане з глибокою повагою та вірністю дружби.

В досліджуваному романі знаходимо приклад історичних алюзій, пов'язаних з мистецтвом. Наприклад, містер Ферлі, який захоплюється живописом, коментуючи невігластво тогочасної аристократії, вживає багато «They are sad Goths in Art, Mr. Hartright. People, I do assure you, who would have opened their eyes in astonishment, if they had seen Charles the Fifth pick up Titian's brush for him» [19]. В перекладі на українську мову зазначена фраза викладена так: «Вони невинуваті варвари в питаннях мистецтва, містере Гартрайт. Запевняю вас, ці люди повітрищали б очі, коли б побачили, як Карл П'ятий подає пензлі Тіціанові» [15].

Отже, особливу трудність становить розпізнання алюзій у текстах художніх творів. Неточне відтворення або повне їх вилучення призводить до стилістичних втрат на рівні усього твору. У деяких перекладах варто було б вдаватися до приміток чи коментарів, щоб збагатити читача важливими знаннями в царині культури-джерела.

### Література

1. Collins Wilkie. The Woman in White / Edited with an Introduction by John Sutherland. [Electronic resource]. – Oxford, New York : Oxford University Press, 1996. – 702 p. – URL : <http://www.readbookonline.net/title/35321/>
2. Арнольд И. В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность : Сб-к статей / И. В. Арнольд. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 1999. – 443 с
3. Біблія. Перекл. Івана Огієнка. URL : <https://www.bibleonline.ru/bible/ukr/>
4. Васильєва О. Г. Алюзія в лексиконі сучасної англійської мови: лінгвокогнітивний аспект / О. Г. Васильєва // Культура народів Причорномор'я. - 2007. - № 110, Т. 1. - С. 76-78.
5. Коллінз У. Твори в двох томах : Жінка в білому : Роман / Пер. з англ. О. М. Мокровольського ; Передм. І. Києнко. – К. : Дніпро, 1989. – Т.1. – 586 с. URL : <http://www.e-reading.club/book.php?book=1002535>
6. Попович Ю. О. Відтворення алюзії як маркера соціального статусу персонажу в українських перекладах британських художніх творів XIX століття – URL : <https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2015/n59/61.pdf>
7. Словник тропів і стилістичних фігур / [автор-укладач В. Ф. Святовець]. – К. : Академія, 2011. – 176 с

**Данильченко Ю.А., магістрантка**  
**Науковий керівник – Биндас О.М.,**

**к.пед.н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### РЕЦЕПЦІЯ ГОТИКИ В ОПОВІДАННЯХ

#### Е.Ф. БЕНСОНА

*Актуальність роботи* обумовлена наявністю в сучасній лінгвістиці і стилістики англійської мови підвищеного інтересу до емоційної сфери людини, також до визначення лексичних засобів вираження емоційних станів героїв готичної літератури письменника ХХ століття Е.Ф. Бенсона, стилістичних прийомів для

передачі емоційного стану людини під час відчуття жаху, таємниці та невідомого.

**Мета** роботи – дослідити лексичні засоби вираження готичних мотивів через емоційні стани героїв в творчості англomовного письменника ХХ століття Е. Бенсона на прикладі малої прози.

Визначити якими стилістичними прийомами/засобами автор виражає відчуття страху своїх героїв

Одним із найпопулярніших жанрів доромантичної літератури в Англії був «готичний роман», або «роман жахів». В ньому особливо яскраво виявилася переоцінка ідеалів Просвітництва, основою якої стали теоретичні праці Е. Берка, Р. Херда та інших мислителів. Готична література будується на «приємному» відчутті жаху, що змушує читачів зануритися з головою у таємничі мири. Туманні передчуття, зловісні ознаки, страхітливі події які стають головним двигуном оповіді [3].

Готичний світ представлений авторами різних літературних напрямів і течій, починаючи з засновників літературної готики і до письменників постмодернізму.

На межі ХІХ – ХХ століть жанр «оповідання з привидами» переживає небувалий розквіт. У число його відданих служителів входять відомі письменники про надприродне, такі як Е. Блеквуд, В. Лі, У. Джейкобс, Е. Уортон, Е. Бенсон, Х. Уолпол, Г. Джеймс [2].

Едвард Фредерік Бенсон (1867 – 1940) – надзвичайно плідний англійський романіст, новеліст, драматург, біограф, мемуарист, автор понад ста книг.

Оповідання про привидів Е. Бенсона, на думку Дж. Саллівана, належать до числа найбільш складних і витончених в своєму жанрі. Дослідники вважають, що саме збірники «розповіді жахів» складають найбільш цінну частину спадщини англійського письменника. У його готичних оповіданнях виявляються сліди захоплення окультизмом, магією. Так, в оповіданнях Е. Бенсона «Спокута», «Примирення», «Корстофайн», взятих зі збірки «Примарні історії» (1928), розкриваються спроби автора психологічно підготувати читача до зустрічі з привидами, з надприродними подіями. Раціонально, за допомогою логічних

доказів, запозичених з арсеналу окультних наук, обґрунтувати реальність ірреального.

У творах даного жанру Е. Ф. Бенсон спирається на основні принципи класичного оповідання про приви́дів М. Р. Джеймса. У новелі «Примирення» для правдоподібності автор використовує максимально реалістичні місця дій, докладний опис природи, клімату, пір року. Також для переконливості автор вводить в свою розповідь оповідача, який розповідає про подію, що сталася з його другом. Взагалі, всі події пов'язані з будинком, який був *«возведен в начале семнадцатого века и чудесным образом избежал губительного вмешательства реставратора»* [2, с. 448].

Події починають розгортатися, коли два молодих студента вирішують провести свої каникули в Гарт-Плейс. Через діалог друзів автор розповідає історію будинку, що в подальшому послужило ключем до розгадки вторгнення потойбічних сил. Предки Х'ю жили в Гарт-Плейс ще з часів королеви Анни. Але, як би там не було, вони вважалися чужинцями. Справжнім власником була одна особа із членів сім'ї Гардів, яка побудувала свій дім ще в епоху царювання Єлизавети. Що ж стало причиною появи привида Гарда, який за переконанням *«знатоков»*, повинен *«быть прикованным к месту, в обязательном порядке вечерами обходить сад, а ночами коридоры и спальни...»* [2, с. 450]. Все це пояснювалося тим, що в родині Верралл був молодший син на ім'я Х'ю, який сколотивши непоганий капітал, на схилі років відправився в сільську місцевість, де вирішив стати господарем маєтку: *«Гарт-Плейс принадлежал тогда Френсису Гарту, настоящему сорвиголове, пьянице и отчаянному игроку...»* [2, с. 451]. Х'ю Верралл був частим гостем Гарта у ролі *«удачного игрока»* [2, с. 451]. В його думках була ідея отримати будинок. В результаті *«Хью выставил Френка из родового гнезда и забрал поместье себе»* [2, с. 451].

Автор майстерно вводить атмосферу «приємного жаху» через діалог товаришів. Хоча вони ще не мали честі зустрітися з привидом Гарта, але навколо себе вони дійсно відчували якусь зловісну, таємничу, сторонню присутність.

У самий неочікуваний момент наші герої стикаються з цікавим явищем незрозумілої реальності. Е. Ф. Бенсон чітко описує

зовнішність примари: *«незнакомец был средних лет, чисто выбрит, тонкие смуглые черты сохраняли необычайно злобное выражение»* [2, с. 453].

Привид починає з'являтися мешканцям будинку постійно, поступово все ближче і ближче підходячи до будинку, поки нарешті не влаштувався в ньому остаточно. На перший погляд, читачеві може здатися, що молоді люди не відчували страху, і описувані події були позбавлені моторошної і хвилюючої атмосфери. Однак все відбувалося зовсім інакше. Під час зустрічі з привидом сам оповідач відчував не тільки страх, хвилювання. Більшою мірою його охоплював *«немой смутный ужас, причем не в тотмиг»*, коли він бачив привида, *«а несколькими секундами ранее»*. Так що *«надвигавшаясяжуть»* заздалегідь попереджала хлопців про свій прихід. Але до всього цього молоді люди відчували гострий інтерес до такого невідомого, незвичайного явища. Вони прагнули дізнатися, *«какова природа таинственного пришельца, давно умершего, но на вид все еще живого...»* [2, с. 456]. Привид з'являвся постійно, викликаючи стривожені почуття, але при цьому нікому не шкодив.

В результаті смерті батька Х'ю, фінансових труднощів, спадкоємець Гарту змушений був продати свій маєток. Привид, що оселився в Гарті, не тільки не припиняє своє «спілкування» з мешканцями будинку, але починає господарювати. Так на зруйнованому камені, де колись був зображений герб Верраллов, проявився герб Гартів у вигляді щита з пересіченими дугами. Цікавим є ще одна обставина, що покупець маєтку – якийсь містер Джеймсон, як дві краплі води був схожим на ФренсісаГарта. Сам містер Джеймсон визнає, що знає цей будинок, як ніби-то він жив в ньому раніше. Ще важливим є те, що цей містер приїхав оглядати будинок зі своєю донькою. Збіг це чи явне бажання примари відвоювати свій будинок назад «втілилося» в містера Джеймсона.

У кінці новели автор вустаами оповідача пояснює незвичайне явище, не розкриваючи всю таємницю загадки, але принаймні згладжуючи її гострі кути. Суть розгадки полягає в тому, що в будинок прибув прямий нащадок ФренсісаГарта, жива подоба примари, яка відвідувала цей будинок. Містер Джеймсон відчував у душі ворожість, коли потрапив в описуваний будинок,

вороже почуття було відображено і на обличчі примари. В особі нового господаря будинку бачиться нове втілення Френсіса Гарта. Він очищається від своєї ворожості, адже він повернувся додому, хоч і через два століття. Примирення виражається у тому, що привид зникає, а нащадок Х'ю знаходить своє щастя в цьому будинку, одружившись на праправнучці Гарта.

У новелі під назвою «Корстофайн» автор використовує практично всі особливості сюжету «готичного роману», майстерно розробляє авантюрну інтригу на початку розповіді, включає надприродні ситуації (загадкове приречення), конкретизує час, місце дії, посилається на реальні події (умовність хронотопу). Внесені деталі події і для твору, і для самого автора є декоративним фоном. Основні сцени, в яких згадується про явища потойбічного і сам прояв надприродного, описуються у темний час доби, що надає новелі загальну атмосферу таємничості й страху яка підживлюється місцем дії в безлюдному селищі і на кладовищі. Обов'язковим атрибутом готичного роману є таємниця. В даному випадку це пророцтво, яке з'являється для того, щоб підштовхнути дію до розгадки. Таємниця є свого роду основою сюжета, а потойбічне виступає в якості його двигуна. Провидіння надійно контролює хід подій, все фантастичне, загадкове отримує в результаті зрозуміле, природне пояснення. У творі відображена тема смерті, чий культ пронизує всю готичну культуру.

Розповідь знову ведеться від першої особи, що надає історії достовірність. Оповідач отримує лист від свого приятеля Фреда Беннетта, в якому він повідомляє про цікаву історію. Вже у вступній частині сюжет починає вибудовуватися навколо таємниці.

Для розгадки таємниці надприродного головний герой, для якого окультизм був більш реальним, ніж буденна дійсність, намагається пояснити «зіткнення» з ведінням завдяки невідомим людям законам. *«Знання прошлого дает нам возможность заглянуть в будущее, вотпочему, услышав, что завтра взойдет солнце, мы не назовем это сообщение пророчеством»* [2, с. 464]. Для осягнення непояснених подій героєм визнається єдність минулого, теперішнього і майбутнього [2, с. 465].

В середні віки людина була безсильною проти ірраціональних сил, вона була не в змозі перешкодити їм або

пояснити їх природу. Вузьке матеріальне охоплення світобудови позбавляло людину пізнати іншу сторону нашого буття. Людина же Нового часу шукає розумне тлумачення неприродних явищ. Фред пояснює природу часу і говорить про те, що *«есть люди, которым даже при жизни случается воспринимать время в его единстве»* [2, с. 465]. Він називає таких людей ясновидцями. Герой в свою чергу так само мав містичне світовідчуття. Одного вечора, коли Фред проводив час за грою в шахи, перед ним раптово виникло ведіння. Як у казці шахівниця розчинилася, людина яка сиділа напроти нього зникла, і наш герой опинився *«на платформе железнодорожной станции»* [2, с. 466]. Якась невідома сила змушує його обстежити територію за межами вокзалу. Він потрапляє в селище через довгу дорогу, яка в подальшому приведе його до більш похмурого місця дії. Фред не бачив жодної живої душі в цьому селищі. Нічий кроки не порушували тишу, крім його ходи. Герой усвідомлює, що його погляду не доступно ніщо живе, так як він немає з цим буттям нічого спільного. Герою було визначено йти далі по звивистій дорозі, яка приводить його до великих залізних воріт, за якими знаходилося кладовище. Кульмінацією цього епізоду є сцена біля свіжої могили. На очі герою потрапляє самотній надгробок, який вже порос мохом і лишайником. Фред передбачав, що в ньому покоїться мандрівник, *«умерший на чужбине, где нет ни родных, ни друзей, чтобы присмотреть за могилой»* [2, с. 469]. Коли Фред підніс запалений сірник до надпису, він одночасно побачив своє ім'я і відчув *«испуганное восклицание»* яке *«вырвалось из его уст»* [2, с. 469].

Герой чарівним чином повернувся назад у готель. Стало це бачення порожньою маячнею, яке іноді вторгається у наше повсякденне життя, або дало ключ до розгадки чогось незвіданого, незбагненого розумом людини? У долю людини втручаються надприродні сили, які викликають у неї страх, трепіт, заціпеніння і, в даному випадку, бажання розгадати знамення зверху, для чого дано йому це знання минулого або майбутнього? Для людини, яка захоплюється окультними знаннями, потойбічне явище, можна сказати пророцтво, було дуже цікавою та надзвичайною подією. В якійсь мірі герой був наділений властивостями містичного світовідчуття.

Фред Беннет намагається дослідити цей феномен. Він прагне дізнатися, чи була *«весть из нематериального мира, облачена в формы времени и пространства, свойственные миру физическому»* [2, с. 473].

Фред намагався розгадати це явище різними припущеннями. Можливо, він наяву пережив все те, що йому відкрило ведіння, але поручитися в цьому він не міг. В такому випадку він вважав, що в Корстофайні його відвідало не видіння, а спогад, *«и беду оно предотвратило по чистой случайности, всплыв в памятикак раз накануне того рокового дня»* [2, с. 476], коли Беннетту загрозувала неминуча загибель у залізничній катастрофі. Якби нещастя сталося, то за заповітом його тлінну оболонку варто було б поховати там, де його наздожене смерть.

Той факт, що на могилі було висічено його ім'я, Фред пояснює за допомогою закону, відповідно до якого комети пролітають повз планети, яка стикається з ними набагато рідше, ніж могло би бути. Щоб помітити прояв цього закону, можливо, необхідна особлива психічна сприйнятливість всесвітніх явищ. Фред був переконаним *«в том, что в единственно подлинном и реальном мире, скрытом за земной грязной оболочкой праха, прошлое, настоящее и будущее неотделимы друг от друга. Они представляют собой единую точку в вечности, воспринимаемую целиком и со всех сторон сразу»* [2, с. 477]. Зіткнувшись з незвичайним випадком, Фред Беннетт намагається пояснити його через підвищену чутливість органів сприйняття. Існують різні феноменологічні здатності людини, які проявляються в здатності читати думки, бачити майбутнє, переміщуватися. Ми можемо прийти до висновку, що Фред пережив кілька життів, або проживав їх. І в одній з них він трагічно гине. Адже бачити мертву, спустошену місцевість дано лише тому, хто сам належить до світу мертвих.

У розглянутих нами новелах «Корстофайн» і «Примирення», автор намагається психологічно підготувати читача до зустрічі з надприродним, ірреальним явищем. Так само автор пояснює явище потойбічного світу шляхом раціональних, логічних доказів. У «Корстофайні» ключовим атрибутом таємниці є пророцтво, а у новелі «Примирення» – це явище двійника примари, якогось



Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі» містера Джеймсона. В результаті все містичне, загадкове отримує природне, логічне пояснення.

### **Література**

1. Бёрк Э. Философское исследование о происхождении наших идей возвышенного и прекрасного / пер. с англ. Е.С. Лагутина; под ред. Б. В. Мееровского. Москва: Искусство, 1979. 238 с.
2. Дом с призраками. Английские готические рассказы. СПб. Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2009. 576 с.
3. Заломкина Г. В. Готический миф как литературный феномен: дис. ...доктора филол. наук: 10.01.08. Самара, 2011. 491 с.

**Зайка А.О., магістрант**  
**Науковий керівник – Кобзар О.І., д. філол. н., проф.**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИКИ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРОШАРКІВ НІМЕЦЬКОГО НАСЕЛЕННЯ**

Варіативність мовлення у рамках соціуму, специфіка вживання мови представниками різних соціальних, а також вікових категорій є об'єктом постійних лінгвістичних досліджень. Зокрема, актуальність теми також і у тому, що в сьогодні лексика сучасних мов все більш підрозділяється на окремі категорії вживання стосовно різних соціальних прошарків суспільства. Тут маються на увазі різні культурні, професійні та регіональні аспекти. Кожний прошарок суспільства має свою особливу лексику, яка користується попитом переважно серед людей певного кола, статусу або професії, виокремлюючи такі поняття як “жаргонна лексика”, “діалект” та “сленг”. У сукупності ці складові формують складну багатопшарову систему сучасної німецької мови. На даний час стандартна німецька мова це змішування діалектичної лексики територій верхньої та середньої Німеччини. Існує суттєва територіальна, соціальна та вікова різниця у лексиці, фразеології, фонетиці та граматиці у рамках функціональних стилів мовлення формує специфічні особливості сучасної німецької мови в цілому.

Проаналізувавши значний обсяг матеріалу на тему лексики різних соціальних прошарків німецького суспільства, ми звернули увагу не тільки на семантичну складову лексики, але і на чинники появи сленгу, жаргонізмів, говірок; на їх види та розвиток. Розглядалися такі функціональні стилі як “Standardsprache” та “Hochdeutsch”, найбільш наближений до них “Umgangssprache”, регіональні розмовні стилі мови (берлінський, північнонімецький, верхньо- та нижньонімецький, саксонсько-тюрінгенський, вюртемберзький, баденський, баварський та пфальцьський), територіальні діалекти, а також порівнювався лексичний інвентар носіїв мови різного віку.

### Література

1. Девкин В.Д. Особенности немецкой разговорной речи./ В.Д. Девкин. - Москва, 1965
2. Домашнев А.И., Копчук Л.Т. Особенности диалектно-литературного взаимодействия в национальных вариантах немецкого языка/ А.И. Домашнев // Лексика и лексикография Лексика и лексикография. - М., 2000.

**Каліберда А.О., студентка**  
**Науковий керівник – Шкарлет В.О., викладач кафедри**  
**романо-германської філології**

ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ-ЗООНІМОМ У ПРЕНЕЙСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ВАРІАНТІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ**

На сьогоднішній день фразеологія привертає увагу науковців як складне, самобутнє явище мови, що відображає культурну специфіку нації, яке дозволяє прослідкувати роботу колективної етнічної свідомості над обміркуванням та категоризації людського буття. Фразеологія являє собою найбільш ефективний засіб відображення об'єктивної дійсності, оскільки саме фразеологічний склад мови грає особливу роль у трансляції культурно-національного самопізнання народу та його

ідентифікації, втілюючи в образному змісті його одиниць культурно-національний світогляд. [1, с.235].

Територіальна варіація сучасної іспанської мови зумовлює національно-специфічні риси і його ідіоматичної насиченості, і культурної референції фразеологічних одиниць. Дослідження показали важливу роль фразеологічного складу мови у формуванні культурного самопізнання нації. [2, с.268]

Актуальність теми полягає в необхідності комплексного вивчення іспанських фразеологізмів з компонентом-зоонімом через наявність в них національно-культурної специфіки іспанського етносу.

Метою є дослідити особливості іспанських фразеологізмів з анімалістичним компонентом на території Піренейського півострова.

Оскільки іспанська мова протягом свого розвитку розповсюдилася на значні території, це призвело до територіальної диференціації мови. Таким чином склалися різні діалекти не тільки в Мексиці, на острові Куба, та Іспанії, але й в різних провінціях самої Іспанії.

Корида неофіційно вважається одним з втілень іспанського національного духу, тому вона, беззаперечно, вплинула на розвиток іспанської фразеології, особливо на території Піренейського півострову. Підтвердженням цього є той факт, що концепт «бик» вербалізується в іспанській мові в більш ніж двохстах лексичних, фразеологічних, пареміологічних одиницях і актуалізується у різних видах текстів. [3, с.183]

Найбільш розповсюдженими зоонімічними образами іспанської фразеології є: собака (perro/a), осел (asno, burro/a, mulo/a), бик (toro), віл (buey), корова (vaca), свиня (cerdo, cochino, gocho, guarro, puerco), кінь та кобила (caballo/a, rocín, yegua), кіт та кішка (gato/a). Це зумовлено в першу чергу тим, що вище названі тварини є близькими до людини та звичними у побуті. Тварини, не поширені на Іберійському півострові (ведмідь, мавпа, слон) не викликають у іспанців великої кількості асоціацій і з цієї причини фігурують у незначній кількості фразеологізмів з анімалістичним компонентом.

Популярна в Іспанії паремія *El perro del hortelano, que ni come (las berzas) ni (las) deja comer al amo* (досл.: Собака садівника не їсть (капусту) і не дає їсти своєму хазяїну). Своїм метафоричним значенням ця паремія зобов'язана байці Езопа про собаку, який охороняв непотрібне йому сіно і не давав їсти коню. Результатом процесу асоціативного зіставлення об'єктів для подальшого пізнання їхніх сутностей на мовному рівні стали фразеологізми з анімалістичним компонентом як образні засоби стійкого закріплення набутих знань і досвіду іспанського народу. Курка у носіїв іспанської мови насамперед асоціюється з яйцями та м'ясом, які вона дає людині: *Gallina que no pone huevos, al puchero* (досл.: Курку, що несе яєць, - в горщик). [4, с.156].

Таким чином, можемо зробити висновок, що найчастіше в іспанських фразеологізмах зустрічаються назви тварин, з якими людина контактувала протягом свого розвитку на Іберійському півострові, в той час як тварини, які не живуть на його території, зустрічаються набагато рідше.

### Література

1. Телия В. Н. Русская фразеология : семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М., 1996. – 264 с.
2. Фразеология в контексте литературы – М.: Языки русской культуры. 1999, с.336
3. Соловьева Нина Игоревна. Актуализация лингвокультурного концепта "бык" в испанской языковой картине мира : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.05 / Соловьева Нина Игоревна.- Москва, 2009.- 216 с.
4. Мішкур В.Г. Лінгвокогнітивна природа іспанських паремій з анімалістичним компонентом : дис. канд.філол. наук. – Київ, 2013 – 249 с

**Карасова Д.А., магістрантка**  
**Науковий керівник – Окунькова Л.О.,**  
**старший викладач**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## **СУЧАСНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ПОЛІЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У ГУМАНІТАРНОМУ КОЛЕДЖІ**

Відомо, що найпоширеніший сучасний метод вивчення іноземної мови є комунікативний. Важливі аспекти, які визначають успіх оволодіння мовою і готовність вільно говорити, визначаються його спонтанністю та емоційною забарвленістю.

Саме тому діалогічне мовлення, на відміну від монологічного, неможливо спланувати заздалегідь. Обмін репліками відбувається досить швидко, і реакція вимагає нормального темпу мовлення. Це й зумовлює спонтанність, непередбачуваність мовленнєвих дій, потребує досить високого ступеня автоматизму та готовності до використання мовного матеріалу [1].

Більш ускладненим та частіше вживаним способом спілкування в сучасному світі вважається полілогічна комунікація в різних сферах діяльності суспільства. Політичні дебати, економічні суперечки, спортивні або побутові дискусії – все це потребує полігамного звернення іноземною мовою.

*Полілог* – це розмова між кількома особами; форма мовлення, змістовно-сміслова структура якого характеризується ситуативною зв'язністю, спонтанністю та не лінійністю [2].

Сучасна методика приділяє достатньо уваги проблемам розвитку мовленнєвих умінь. Проблема мовленнєвого спілкування привертала увагу багатьох видатних науковців, серед яких на особливу увагу заслуговують М.М. Бахтіна, Н.Н. Хомський. Теорію мовленнєвої діяльності, як важливого елементу культури спілкування розвивали О.М. Леонтьєв, І.О. Зимня, Т.В. Рядова та ін. Комунікативну функцію мови розкрито в працях лінгвістів В.Г. Костомарова, О.М. Леонтьєва, Л.В. Щерби, Г.Є. Пасова. [3]

**Актуальність** даної роботи полягає у необхідності вивчення та оволодіння деякими технологіями *ведіння полілогу* без

попередньої підготовки. Зі шкільного курсу навчання іноземної мови майже всі студенти засвоїли принципи створення та драматизації діалогів. Вживаючи велику кількість вступних кліше та мовних сталих виразів у своєму спілкуванні, співрозмовники навчилися підтримувати бесіду в режимі двох осіб. Введення третьої або четвертої персони у процес розмови, викликає проблематичне мовчання або пасивну бездіяльність. Майже ніхто з молодих слухачів не володіє технікою «масовки» під час якої вони просто мовчать чекаючи своєї черги і не виражають ніяких емоцій демонструючи при цьому або нерозуміння почутого або байдужість до теми виступаючого.

Щоб спілкування набуло більш емоційного забарвлення студенти спочатку повинні навчитися інтонаційно виражати свої почуття самостійно або в діалозі. Яскравим прикладом з якого можна почати удосконалення мовлення це вивчення а потім вживання оригінальних фраз з «Jazz Chants». В піднесеному настрої в колі однокласників студенти оволодівають вимовною та інтонаційною гаммою повсякденних виразів в подальшому переносячи їх в свої діалоги та полілоги в слухний момент.

Існує багато типів Jazz Chants в залежності від того, що вчитель хоче практикувати. Їх можна розділити на декілька груп. Для тренування діалогічного мовлення найкраще використовувати тематичні розділи, котрі пов'язані завжди з якоюсь конкретною темою, такі як: свята, сім'я, природа, пори року, тварини, продукти харчування, транспорт, охорона здоров'я, хобі, дні тижня і т.п.

Розглянемо приклади вживання фрагментів Саундрайтів (Sound Right) в спонтанній ситуативній мові під час аудиторних занять.

Ситуація в кафе.

Tina: I will have a cup of coffee.

Lina: And I will drink some tea with milk.

Tina: Oh, I had a bad day today.

Lina: What's happened? Tina: I broke my glasses, lost my keys, got stuck in the elevator.

Lina: O, my God. You are clumsy today.

Waiter: Your order, lovely ladies!

Lina: Can you pay for me ?

Tina: Yes, of course. Aaaa.... Just a moment (about the money)!  
Where is it? Where is it?

Lina: Try to remember!

Tina: I can't remember. It's got to be here, it must be here, it can't be lost. Oh, here it is, here it is. Thanks heavens! [5].

Але бувають випадки коли при слуханні таких «Jazz Chants» можуть виникнути труднощі з розумінням розмовних текстів які в додаток ще й є редукованими. [What are you going to be]. Редуцированный транскрипція

Переходячи до наступного рівня оволодіння мовою в спілкуванні з декількома особами треба звернути увагу на роботу з аутентичним матеріалом, готуючи тим самим студентів до майбутніх порозумінь з носіями мови. Такий досвід можна придбати за допомогою регулярного слухання англійських пісень, які в свою чергу завжди мають редуковані слова. Часте вживання почутих перекручених фраз у своїх розмовах а саме в діалогах та полілогах робить вивчаючих гідними попиту на світовому «мовному ринку».

Але найскладнішим залишається засвоєння студентами грамоти паузації, вживання англійської жестикуляції а також оволодіння іншомовною інтонацією з елементами міміки.

### Література

1. Бугакова С. Особливості діалогічного мовлення та його функції. – [Електронний ресурс] / С. Бугакова. – Режим доступу: <http://methodportal.net/node1699>.
2. Винокур Т. Г. Полилог / Т.Г. Винокур// Лингвистический энциклопедический словарь/ Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – С. 381.
3. Програма з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання) : проєкт. / Кол. авторів: С. Ю. Ніколаєва, М . І. Соловей, Ю. В. Головач. - Вінниця : Нова книга, 2001. – 246 с.
4. Протопопова К.О. Навчання діалогічному мовленню засобами Jazz Chants IV (LXVIII) Международная научно-практическая конференция. Киев 2016. – 52 – 54 с.

5. Креативне мовлення як спосіб креативного мислення./Окунькова Л.О., Карасова Д.А.Вересневі наукові читання, XXXIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція. – м. Вінниця, 16 вересня 2019 року. – Ч.3, – 39 – 42 с.

**Кисельова В.О.,** магістрантка  
**Науковий керівник – Савельєва Н.О.,**к.філол.н., доцент  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **СТРУКТУРНО-СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВИХ АКТИВ ВИБАЧЕННЯ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

Актуальні напрями роботи сучасної лінгвістики направлені на дослідження теорії мовленнєвих актів (МА). Згідно з цим, мовленнєвий акт прийнято розглядати як процес дискурсивно-мовленнєвої взаємодії комунікантів на ґрунті комунікативної інтенції мовця [3, с.175-176]. Позначаючи певний фрагмент мовної дійсності, МА постає поряд з реченням, як синтаксично оформлена одиниця, яка виражає при цьому комунікативну інтенцію мовця, і реакцію слухача. Вивчення прагматики речень є важливою галуззю мовних знань, оскільки, володіння мовою передбачає не лише вміння будувати речення (мовна компетенція), але й уміння правильно вживати їх у мовленнєвих актах для досягнення потрібного комунікативно-функціонального результату (комунікативна компетенція).

Проблеми теорії, а віднедавна й практики МА є об'єктом сучасних лінгвістичних студій, свідченням чого є ціла низка наукових розвідок, присвячених питанням визначення МА крізь призму висловлювання та речення: А. Загнітко [7, с.16-22], Дж. Остін [9, с.22-129], Дж. Серль [11, с.170-194], співвідношення понять "речення", "висловлювання", "мовленнєвий акт": І. Сусов [13, с.220-225], С.Авакімян [1, с.84-89], прагматики граматичних одиниць: Ф.Бацевич [2, с.56-69], прагматичному аспекту речення: Г.Почепцов [10], теоріям складного МА, простим та складним МА: Л.Безугла [4, с.118-144], І.Шевченко [14, с.105-117].



Т. Буренко визначила, що МА вибачення складений за структурно-синтаксичним сценарієм, що реалізується перформативним дієсловом або імперативним реченням з іллокутивними дієсловами із семою вибачення [5, с.26-38]. На думку А.Дедухо, структурно акт вибачення передається складнопідрядним реченням з підрядним з'ясувальним за схемою: Я / ми вибачаюся (пробачаюся, перепрошую,) /-ємося (за те), що зробив / ли [6, с.56-58 ].

Незважаючи на таке широке й різноманітне коло розвідок, присвячених вивченню МА вибачення з точки зору різних аспектів та поглядів, залишаються нез'ясованими деякі питання цієї проблематики. Так, необхідним є вивчення особливостей синтаксичної структури англійського перформативного вибачення як МА в сучасній англійській мові та особливостей його функціонування в різних сферах комунікації.

Актуальність цього дослідження впливає з необхідності розгляду МА вибачення як мінімальної прагматичної одиниці спілкування. Своєчасність нашого дослідження також зумовлена відсутністю системних досліджень мовленнєвих актів вибачення на матеріалі сучасної англійської мови, а особливо його структури (зокрема синтаксичної), місця поряд з реченням як синтаксичною одиницею мови та висловлюванням як одиницею мовлення.

Метою статті є аналіз структурно-синтаксичних особливостей перформативного МА вибачення та з'ясування його ролі у процесі мовленнєвої комунікації.

У структурному плані, коли говорять про МА вибачення, спочатку необхідно визначити межі його розгляду. Прагматичні властивості речення слід вивчати через призму мовленнєвого акту, а мовленнєвий акт – значною мірою через призму речення.

В цьому ракурсі при його аналізі межі одного МА вибачення вміщено у рамки, які на синтаксичному рівні збігаються з рамками висловлювання або речення.

Суттєвою умовою, що відповідає іллокутивній меті вибачення, є намір мовця позбутися почуття своєї провини та вплинути на свідомість слухача, тобто у досягненні ним емоційно-оцінної складової, яка втілена в МА цього типу [5, с.32].

Типовою перформативною формою для вираження МА вибачення слугують предикати "apologise", "apology", "excuse", "forgive", "pardon", "regret" і "sorry" [1, с.23-24].

Синтаксичні структури, які складають основу вираження МА "вибачення" вміщують типові модифікації стройових одиниць, що володіють емотивним значенням [8, с.57-59].

Залежно від того, виражений МА одним чи кількома висловлюваннями, розрізняють прості і складені МА [15, с. 201].

Простий МА вибачення представляє одне висловлювання та складається з одного речення:

*I'm sorry, I apologize*, у цьому випадку, на синтаксичному рівні МА вибачення виражений односкладним означено-особовим реченням, а також спонукальними, питальними й розповідними реченнями: *Excuse me!*; *Will you forgive me?*. Порівняно з простим МА, складений МА представлено повноскладеними та еліптичними реченнями, кожний з яких складає окреме висловлювання. Між кількома мовленнєвими актами, які утворюють один МА, наявні відношення прагматичної зв'язності, яка "орієнтована на інтерактивність, відповідність мотивів до мети та умов тексту" [12, с. 35-37], наприклад: (1) *Phoebe, hi, we're sorry. You're totally right. We are here one hundred percent and we love you and we are ready to start your birthday celebration*[*Friends*,S9,E5]. Речення цього типу містить у собі декілька простих висловлювань, однакову інтенційну спрямованість, характерні однією перлокуцією, поєднані одним мотивом і функціонують у мовленнєвій взаємодії як цілісні мовні одиниці.

Таким чином, на синтаксичному рівні МА вибачення реалізуються різними моделями.

Наведемо ряд мовленнєвих епізодів, щоб проілюструвати використання найбільш вживаних структур вираження вибачення, на прикладі лексеми "sorry", кількісна представленість яких підсумована у дослідженні.

Найчисленніша група мовленнєвих стереотипів актів МА вибачення представлена повноскладеними та еліптичними реченнями, за конструкцією: / *Sorry for + Gerund / Noun / Pronoun*, що містять прикметник *sorry*(46 % вживання).

(2) *Phoebe: I'm sorry, sorry for not recognizing you, for not understanding you, for not believing in you. I can't do this. I'm not an actor [Friends, S9, E8].*

У цьому фрагменті продемонстровано фрагмент розмови між Фібі та Чендлером, у якій вона вибачається за непорозуміння між ними і в тому, що не може прикидатися бо не є актором.

Ця конструкція слугує для вираження аргументованого вибачення: в цьому випадку МА вибачення складається з тези та аргументу, які дозволяють адресантові не лише промовити вибачення, але й пояснити за що саме він вибачається.

Наступна за частотою вживання поширена синтаксична модель реалізації МА вибачення – Sorry for + Gerund / Noun / Pronoun / Cause-clause (25% вживання).

(3) *Mike: I'm awfully sorry. I'm awfully sorry for making this one. Are you ok with that? Cause if not, maybe us moving in together isn't the best idea [Friends, S9, E17].*

У цьому уривку продемонстровано ситуацію, коли Майк Ханіган вибачається перед Фібі Буффе за їх необговорене одруження, Майк шкодує за зроблене та пояснює, що їх одруження було не найкращою ідеєю.

У цьому випадку конструкція "sorry for...cause" слугує для вираження аргументованого вибачення, так само як і конструкція "sorry for...", коли адресант не тільки вибачається перед адресатом, але й пояснює причину свого вибачення.

Наступній за частотністю синтаксичній моделі, відповідає така структура: *I'm + sorry / + (that) + pronoun / noun* (15% вживання).

(4) *Ross: I'm sorry, I'm sorry, I'm sorry. Look, I think that's what you wanna not hear right now, she is sorry, I can't help it. We have got divorce [Friends, S8, E4].*

У дискурсивному фрагменті (3), Рос проголошує вибачення та в свою чергу вибачається за те, що можливо адресат чути не бажає.

Зауважимо, що конструкція "Sorry...that" у цьому випадку інтенсифікує емоційне напруження у процесі комунікації.

Наступній Синтаксичній конструкції, за кількістю вживань, відповідає така формула: *I'm+sorry +if + participle II + what(10% вживання)*.

(5)"*I'm so sorry, Pheeb, if had known, what to do or how to feel. I needed time to think. I'm so sorry*"[*Friends,S4,E12*].

У дискурсивному фрагменті показано ситуацію коли Рос вибачається за свою неправильну поведінку стосовно Фібі.

У наведеному висловлюванні вибаченням констатується факт визнання мовцем своєї провини, подається пояснення причин образливих вчинків мовця і його розкаяння у заподіяному.

Найменше представлені конструкції такого типу: *I + just want + to say sorry+if +would+ verb(4% вживання)*.

(6)*Melissa: I just want to say sorry Ray-ray. I mean if I thought it happened I would say it. Maybe I passed out and you did stuff to me while I was sleeping*[*Friends,S7,E20*].

У наведеному фрагменті Меліса вибачається за свою помилку і говорить, що сказала б раніше Рей - Рею про недостатнє взаєморозуміння у стосунках.

Усвідомлюючи семантичну спустошеність формули *Sorry* та бажаючи, щоб його вибачення звучало щиріше, мовець посилює його способом додавання конструкції "*if...I would*".

Синтаксичні моделі дискурсивних фрагментів, вміщених нижче вживаються не так часто та мають наступний вигляд:

*Interjection+ noun/verb + Sorry(2%)*

(7)*Rachel: Oh, Joey! Sorry!Oh but look! That's gonna leave a stain!*[*Friends,S7,E8*].

До загальної форми вибачення додаються інтенсифікатори у вигляді подвійного повтору вигуків.

Синтаксична конструкція, подана нижче, представлена наступним чином: *I'm sorry + question+ I'm+ preposition(2%)*.

(8)[*Scene: A Portrait Studio, Chandler and Monica are trying to take their engagement picture. Monica has a beautiful smile, while Chandler isn't.*]

**Monica:** *I'm sorry, is the seat uncomfortable?, I'm very dreadfully sorry for this.*

Ця дія є настільки значущою для адресанта вибачення, що він виявляє надзвичайно емоційну реакцію через почуття, що переповнюють його.

Отже, на ситаксичному рівні форма МА вибачення реалізується переважно моделями: / *Sorry for + Gerund / Noun / Pronoun*, що містять прикметник *sorry*(46 % вживання) та *Sorry for + Gerund / Noun / Pronoun / Cause-clause*(25% вживання). Інші синтаксичні реалізації форми МА вибачення є малочисленими:

*I'm+ sorry / + (that) + pronoun / noun*(15% вживання), *I'm+sorry +if + participle II + what*(10% вживання). : *I + just want + to say sorry+if +would+ verb*(4% вживання). Вкрай рідко використовуються моделі *Interjection+ noun + Sorry*(2%), *I'm sorry + question+ I'm+ preposition*(2%).

Перспективним вважається аналіз мовленнєвого акту „вибачення” в історії англійської мови, а також невербальних засобів його реалізації.

### Література

1. Авакімян С.С. К вопросу о прагматике извинения-Тюмень.- 2011, 105 с.
- 2.Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич – Київ: Академія, 2004. – 344 с.
3. Безугла Л. Р. Лінгвопрагматика дискримінації у публіцистичному дискурсі [Текст]: монографія / Л. Р. Безугла, І. О. Романченко. – Харків : ФОП Лисенко І. Б., 2013. – 182 с.
- 4.Безугла Л. Р. Перлокуція у дискурсі (на матеріалі німецького діалогічного дискурсу) / Л. Р. Безугла // Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен / під загальн. ред. Шевченко І. С.: монографія. – Харків: Константа, 2005. – С. 118-144.
- 5.Буренко Т. М. Когнітивно-прагматичні характеристики мовленнєвого акту вибачення в англійській мові XVI-XXI століть:дисертація.-Харків, 2008.-201 с.
6. Дедухо А. Комунікативно-прагматичні особливості МА вибачення. П.,2011 ].
7. *Загнітко А.П.* Граматична концепція. Категорійна дієслівність / *А. П. Загнітко, Н. Г. Загнітко* // Лінгвістичні дослідження. - 2016. - Вип. 42. - С. 16-22

- 8.Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Ларина Т.В. М.- 2009, 342 с.
- 9.Остин Дж. Слово как действие / Дж. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 17: Теория речевых актов. – М.: «Прогресс», 1986. – С. 22-129.
- 10.Почепцов Г.Г. (мл.) Коммуникативные аспекты семантики / Г.Г.Почепцов (мл.). – К.: Вища школа. Изд-во при КГУ, 1987. – 131 с.
- 11.Серль Дж. Р. Классификация иллокутивных актов // Новое в зарубежной лингвистике : Вып. 17. Теория речевых актов : сборник / [общ. ред. Б.Ю.Городецкого]. – М. : Прогресс, 1986б. – С. 170 – 194.
12. Станіслав О. В. Зв'язність як одна з найважливіших текстуальних категорій (на матеріалі французької мови) [Електронний ресурс] / О. В. Станіслав // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки, 2011.],
- 13.Сусов И. П. Лингвистическая прагматика / И. П. Сусов – М.: ВостокЗапад, 2006. – 261с.
- 14.Шевченко І. С. Когнітивно-прагматичні дослідження дискурсу // Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен: моногр. – Х.: Константа, 2005. – С. 105 – 117.].
- 15.Dijk T. A. von. Studies in the Pragmatics of Discourse. The Hague etc. : Mouton, 1981. – 331 p.].

**Коломієць А. В., студентка**  
**Науковий керівник – Стройкова С. А. к. філол. н.,**  
**старший викладач**  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси

### **ПРЕДИКАТНО-АРГУМЕНТНИЙ РІЗНОВИД МОТИВАЦІЇ НІМЕЦЬКИХ НАЗВ ССАВЦІВ**

Однією з актуальних проблем сучасного словотвору та теорії номінації німецької номенклатури ссавців є дослідження мотиваційних механізмів. Предикатно-аргументний різновид

мотивації є одним із найпродуктивніших різновидів номінації німецьких назв ссавців. Він характеризується вибором мотиваторів, що корелюють із різноманітними компонентами предикатно-актантних рамок, або предикатно-аргументних структур [1, с. 162].

Центром предикатно-аргументної структури є предикат, який виражає зміст події як процес, стан, відношення, ознаку, притаманні первинному суб'єктові [2, с. 585].

У номенклатурних назвах ссавців різноманітні предикати вербалізовані такими засобами: дієсловом (Wühlmaus (unterirdische Gänge grabendes, durch Wurzelfraß schädliches Nagetier) [4], віддієслівним іменником, що формує саму назву ссавця (Schläfer (kleineres, zu den Hörnchenverwandten gehörendes, nachtaktives Nagetier, das Winterschlaf hält) [5], або віддієслівний іменник композитом в назві якого спостерігається предикатна проєкція (Springmaus, die nach ihrer Größe und Sprungkraft benannt ist )) [6].

У німецькій номенклатурі теріофауни суб'єкт здебільшого представляє ту людину, яка вперше відкрила певний вид тварини.

Так суб'єктний мотиватор назви тварини Meheley-Hufeisennase (die Art ist nach dem berühmten ungarischen Zoologen Lajos Meheley benannt) [3, с. 248] демонструє ім'я вченого який вивчав хіроптерологію.

Для німецької номенклатури теріофауни надзвичайно актуальним є мотиватор локатив. Диференціація видів тварин твориться на підставі їхнього поширення, класифікація мотиваторів локативу на підставі диференціації сторін світу, географічних регіонів, континентів, країн та островів, місць розповсюдження.

Як приклад можуть бути наведені німецькі назви ссавців, які мотивовані назвами сторін світу як місця їхнього поширення (Ostschermäus (eine Art der Säugetiere aus der Unterfamilie der Wühlmäuse. Das Verbreitungsgebiet reicht im Osten )) [7] , локатив на позначення певного географічного регіону розповсюдження тварин (Kaukasus-Wühlmaus (Nagetier aus der Unterfamilie der Wühlmäuse, lebt in der Kaukasus-Region )) [8].

Наступним термом вербалізованим в ОС німецьких назв тварин є темпоратив, який визначає імплікації в мотиваційній базі предикатів на позначення різних аспектів в життєдіяльності тварин.

Наприклад мотиватор німецького композита Abendsegler (eine Fledermaus, die am Abend auf Nahrungssuche fliegt)) [9] фіксує, що тварина активна у вечірню пору. Невелика кількість мотиваторів температива свідчить про неважливість для німецької спільноти теологів якихось проміжків часу життєдіяльності тварин.

Партонімичні мотиватори в німецькій номенклатурі виконують функції кореляції на позначення якості частин тіла тварини зокрема вказують на:

- колір частини тіла (Weißbrustigel (ein Säugetier aus der Familie der Igel mit heller Färbung der Brust ) [10],

- конфігурації частини тіла (Breitfußbeutelmaus (Namensgebendes Merkmal sind die breiten Füße mit großen Ballen auf den Fußsohlen) [11].

Партитивний мотиватор є доволі поширеним у німецькій номенклатурі теріофауни. Він може бути універсальним за значенням і властивим тільки тваринам. Цей мотиватор виконує багато функцій, здебільшого виступає у кореляції з мотиваторами кількості і якості, позначаючи зовнішній вид тварини, і дає змогу диференціювати тварину певного роду чи родини або передає специфіку будови тіла тієї чи іншої родини чи роду.

Отже, предикатно-аргументний різновид мотивації німецьких назв ссавців характеризується вибором мотиваторів, що мають відносно істинну, несуперечливу природу. Цей тип мотивації переважає у німецькій теріологічній номенклатурі. Предикатно-аргументний різновид мотивації показує наукову картину світу німецької наукової спільноти теріологів.

### Література

1. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 711 с.
2. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія / Олена Олександрівна Селіванова. – П.:Довкілля-К, 2011. – 844 с.
3. Dietz C. Fledermäuse Europas und Nordwestafrikas / C. Dietz, D. Nill, A. Kiefer. – Stuttgart: Kosmos, 2016. – 399 с.
4. Wühlmaus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.dwds.de/wb/Wühlmaus>



5. Schläfer [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.dwds.de/wb/Schl%C3%A4fer>
6. Springmaus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://de.wikipedia.org/wiki/Pferdespringer>
7. Ostschermaus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tierdoku.de/index.php?title=Ostschermaus>
8. Kaukasus-Wühlmaus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.wikiwand.com/de/Feldm%C3%A4use>
9. Abendsegler [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://de.wikipedia.org/wiki/Abendsegler>
10. Weißbrustigel [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://de.wikipedia.org/wiki/N%C3%B6rdlicher\\_Wei%C3%9Fbrustigel](https://de.wikipedia.org/wiki/N%C3%B6rdlicher_Wei%C3%9Fbrustigel)
11. Breitfußbeutelmaus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://de.wikipedia.org/wiki/Breitfuß-Beutelmaus>

**Лахріна С.А., студентка**  
**Науковий керівник – Шкарлет В.О.,**  
**викладач кафедри романо-германської філології**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## **ФЕНОМЕН РОЗПОВСЮДЖЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ**

Англійські слова міцно ввійшли в українську лексику і зазвичай ми не помічаємо їх вживання. Це відбувається через зовнішні чинники, які впливають на розвиток мови. До основних причин належать: економічні, суспільно-політичні, історичні, науковий та культурний прогрес. Розглянемо детальніше культурний фактор. Популярність англійської мови зумовлена не тільки кількістю носіїв мови, але і суспільно-культурною складовою. Звертаючись до історії, великий вплив на мову мав народ, а конкретніше його творче надбання, простіше – фольклор. Пісні, казки, балади – все це безумовно вплинуло і продовжує впливати на поширення іншомовних слів. В наш час теж просліджується така тенденція. Закордонні виконавці, які співають англійською безумовно отримують більше уваги і розуміння, ніж

якщо б вони співали на мало відомій мові [1]. Англійська мова користується популярністю через кількість носіїв, що відіграє значну роль. Феномен популярності англійської мови можна пояснити тим, що вона легка для вивчення, легше сприймається ніж , наприклад, китайська, для письма використовуються латинські літери, які є в більшості європейських алфавітах. З цього можна зробити висновок, що англійська мова є близькою до інших мов, які не тільки є суміжними, але й відносяться до одної спільної мовленнєвої групи. Вплив англійської мови можна також побачити і в українській. В цьому випадку мовна група не відіграє ніякої ролі. Тут діє закон контактування мов. Цей зовнішній чинник є рушійною силою для запозичення не тільки лексики, але навіть засвоєння іншомовної артикуляції, зміни в словотворенні та граматичній будові. [1, с.46]

Українська мова завжди підлягала змінам. Українська історія: татаро-монгольська навала, поділ західних земель між Польським Королівством та Австро-Угорщиною, - це залишило свій слід в українській мові та є історичним фактором розвитку мови. Будь-яка мова вбирає в себе нові слова, розвивається самостійно, як, наприклад, англійська мова. За даними організації "Global Language Monitor" станом на 1 січня 2014 року в англійській мові налічувалося 1 025 109, 8 слів. Статистичні дані твердять, що нове слово з'являється кожні 98 хвилин, тобто щодня англійська мова збагачується 14,7 словами [2]. Українська мова так само не стоїть на місці. В наш час особливо стали поширюватися англіцизми. Прикладами англіцизмів в українській мові є: *авторалі, бізнес, імідж, комп'ютер, маркетинг, продюсер, саміт, сервіс, смокінг, спікер*. Англіцизмами є також вислови: «*Бути чи не бути*» — переклад англійського крилатого вислову «*To be or not to be*» з п'єси «Гамлет» Вільяма Шекспіра; «*Скелет у шафі (буфеті)*» (у значенні — сімейна таємниця) — переклад англійського «*skeleton in the cupboard*» [3, с 95]. Також важливо знати особливості англіцизмів. Для запозичень з англійської мови характерні: звукосполучення –дж: *бюджет, джаз, джентльмен, джемпер*; звукосполучення -ай-, -ей: *гайморит, інсайт, троллейбус, хокей*; суфікс -инг (-інг): *мітинг, пудинг, демпінг, тубінг*. Всі перераховані слова ми щоденно вживаємо в повсякденному житті і

ніколи не замислюється над їх походженням. Хоча варіантів запозичення українською мовою англіцизмів багато, але в цьому випадку можна виділити два: семантичний та історично-семантичний принципи. Основна маса слів англійської мови, запозичених у різні історичні епохи з латинської, грецької, скандинавських, французької та інших мов, отримує на англійському ґрунті нові значення і з цими значеннями впроваджується в інші мови, зокрема в українську (*бюджет, сквер, піонер, методист, клерк, вульгарний, гумор* та інші). Семантика цих слів у первинних мовах-джерелах для англійської мови, переосмислення їх в англійській мові та наступні проникнення в українську мову – все це дає підстави визначити англійську мову як конкретну мову-джерело для української мови. Історична співвідносність слова з предметом або поняттям, виникнення слова як єдності звучання та змісту в тій мові, в якій вперше з'явився предмет (або поняття), дозволяє вважати англійську мову мовою-джерелом багатьох розповсюджених згодом слів, створених з греко-латинських морфем, але відсутніх в грецькій або латинській мовах. Англіцизмами в українській мові будуть вважатися такі слова, корені або морфемі, що існують в англійській мові з давніх часів, як: *леді, лорд, фут, клуб, стерлінг, пенс, біфштекс, трамвай, кемпінг* та інші; англійські власні назви, що стали загальними в англійській мові: *бойкот, вокзал, жокей, макінтош, гулівер, ліліпут, хуліган, френч* та інші. Також слова, запозичені в англійську мову в різні епохи з інших мов, що отримали на англійському ґрунті нові значення та з цими значеннями розповсюдилися в інших мовах: звичайні запозичення, що були переосмислені (*вульгарний, методист, гумор, піонер, спорт, теніс, чек, пуни* та інші); штучні запозичення, створені в англійській мові з греко-латинських елементів (*динозавр, скарлатина, панорама, локомотив, телефон* та інші) [5, 23]. У даній роботі розглянуто феномен розповсюдження англійської мови, її вплив на українську мову у вигляді запозичень – англіцизмів. Також розглянуто деякі зовнішні чинники розвитку мови, її трансформації та взаємодії з іншими мовами. Таким чином, можна дійти висновку, що будь-яка мова, не тільки українська, має властивість до запозичення і не є повністю незалежною у своєму розвитку. Процес «перетворення»

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»  
мови проходить через багато факторів, як внутрішніх – у середині мови, так і зовнішніх.

### Література

1. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства [підруч. для студ. філол. спец. вищ. навч. закл.] — К.: Видавничий центр "Академія", 2001. — 368 с. (Альмаматер).
2. Number of Words in the English Language. [Електронний документ]. - Режим доступу: <http://www.languagemonitor.com/category/1000000th-word>
3. Муромцева О. Г. Англiцизм // Українська мова : енциклопедія. — К. : Українська енциклопедія, 2000. — ISBN 966-7492-07-9. — С. 25.
4. Крижанівська О. І. Історія української мови: Історична фонетика. Історична граматика: навч. посіб. / О. І. Крижанівська. — К.: ВЦ «Академія», 2010. — 248 с. (Альмаматер).
5. Радук В. Мова в Україні: стан, функції, перспективи.//Дивослово №4. – 2002. – С. 23.
6. Караванський С. Пошук українського слова або боротьба за національне «я». –К., 2001.

**Любас-Рхазуані І.Ю., магістрантка**  
**Науковий керівник – Биндас О.М., к.пед.н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

На думку сучасних науковців, упровадити зміни сьогодення в мовну освіту можливо за допомогою компетентнісного підходу. Відповідно, й навчання іноземній мові має проходити в контексті комунікативно-діяльнісного підходу.

Формування в майбутніх учителів англомовної компетентності діалогічного мовлення реалізується у взаємозв'язку із соціокультурною, когнітивною, розвивальною, виховною, освітньою та професійною цілями, й зумовлене володінням

мовленнєвою компетентністю в аудіюванні, стратегічною компетентністю, прагматичними та низкою загальних компетентностей.

Одним із найважливіших аспектів вивчення англійської мови філологами є формування усномовленнєвої компетентності та оволодіння її важливою складовою – діалогічним мовленням.

Необхідність навчити студентів-філологів використовувати мову та діалог як інструменти професійної взаємодії в міжкультурній комунікації спонукає науковців, методистів і викладачів переосмислити мету іншомовного навчання та акцентувати увагу на пошуку результативних методів її досягнення. Це має відображення в наукових працях таких вчених, як: Г. Барінова, Т. Винокур, Л. Виготський, Н. Володіна, Т. Дученко, М. Жинкін, А. Зимульдінова, О. Люблінська, О. Лурія, О. Леонтєв, Е. Пелихата, В. Скалкін, Н. Шведова, Л. Щерба та ін. Питання методики навчання діалогічного мовлення досліджувалося такими вченими, як Е. Пелихата, В. Скалкін, А. Зимульдінова та ін. [1, с. 8].

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох чи більше учасників. Вважається, що навчання діалогічного мовлення є одним з базових елементів навчання мовлення тому що під час діалогічного мовлення кожен з учасників виступає по черзі як слухач та як мовець. Навчання іноземної мови в вищому навчальному закладі має багато завдань, але навчання діалогічного мовлення є одним з найбільш важливих: студенти по закінченню вивчення курсу повинні вміти вільно володіти професійною лексикою та обмінюватися знаннями.

До найважливіших умов, що складають основу мовленнєвої компетентності вчителя, належить здатність адекватно сприймати діалогічне мовлення на слух, вести діалог з додержанням вимог мовленнєвого етикету (у дружньому колі, з колегами, в розмові з учнями, зі старшими чи з молодшими за віком, у контактному або дистанційному спілкуванні). Тому вдосконалення і розвиток діалогічного мовлення вчителів займає чи не найважливіше місце при вивченні іноземної мови.

Набуття студентом, майбутнім учителем іноземної мови відповідного рівня професійної компетентності, тобто здатності

використовувати набуті знання, навички та вміння як у фаховій, так і в інших сферах діяльності, передбачає формування іншомовної комунікативної компетентності кожною з виучуваних мов. Також основні завдання розвитку педагогічної освіти сучасної України передбачають забезпечення професійно-особистісного розвитку майбутніх учителів та приведення змісту їхньої підготовки до вимог інформаційно-технологічного суспільства [2, с. 10].

Аналіз комунікативно-діяльнісної парадигми навчання іноземної мови надає змогу визначити пріоритетні об'єкти розвитку майбутніх учителів та сформулювати цілі формування англомовної компетентності діалогічного мовлення [3, с. 1]. Комунікативно-діяльнісний підхід до навчання іноземній мові передбачає розвиток особистісних якостей студента як майбутнього фахівця, орієнтацію на його особистий досвід, можливості, потреби, інтереси. Тобто вимагає будувати процес навчання іншомовного діалогічного мовлення не з позиції системи іноземної мови, а можливостей розвитку особистості студента, його внутрішнього стану й індивідуальних особливостей щодо здійснення навчання.

Практична мета, яка націлена на формування у студентів англомовної компетентності в діалогічному мовленні, реалізується у взаємозв'язку із когнітивною, емоційно-розвивальною, виховною та професійною цілями.

у даній роботі ми розробили підсистеми вправ за двома аспектами: предметним та процесуальним [4]. При створенні навчальних комунікативних ситуацій ми враховували інтерес студентів до предмету розмови. Необхідною умовою був адекватний підбір і самого предмета. На основі предметів обговорення формуються мовленнєві задачі, процес вирішення яких передбачає виникнення у мовця мотиву, комунікативного наміру. В числі вправ були використані аутентичні діалоги, типові аудіо та відеодіалоги. Такі матеріали наочно представляють дійсність іншомовної культури, оскільки вони є результатом творчості носіїв цієї мови і культури, тобто відображають специфіку світосприйняття [5, с. 13]. До вправ були застосовані критерії обсягу звучання діалогу, критерії темпу звучання.

Визначивши структурні аспекти набуття професійної компетентності діалогічного мовлення майбутніх вчителів англійської мови, ми обґрунтували та розробили три підсистеми вправ, що мають практичну, професійну та розвивальну мету, створивши модель процесу навчання майбутніх філологів усного англійського діалогічного мовлення на початковому рівні мовної підготовки.

Всього нами було розроблено 19 вправ із співвіднесення малюнків зі змістом прослуханого, □ з прослуховуванням аудіо та відеозаписів для отримання нової інформації, вправи із запису важливих деталей при прослуховуванні, читання тексту для одержання нової інформації, складання порядку дій після прочитання статей, □ заповнення таблиці, □ реферування прочитаного, проведення рольових ігор, дискусій, аналіз проведеної дискусії.

Розроблена модель процесу навчання майбутніх філологів усного англійського діалогічного мовлення, на нашу думку, може бути апробована на початковому рівні мовної підготовки майбутніх учителів, а саме на уроках з англійської мови у ЗВО, а також використовуватися в подальшому для укладання підручників і навчальних посібників з англійської мови.

### Література

1. Дубовик С. Г. Розвиток діалогічного мовлення школярів на уроках української мови // Початкова школа. – 2002. – № 7. – С. 14–22.
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій: навч.-метод. посіб. для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – 344 с.
3. Коробейнікова Т. І. Сучасні вимоги до формування англійської мовної компетентності в діалогічному мовленні у майбутніх учителів // Педагогіка. Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ. Серія Філологія. 2015. № 31. С. 251 – 260.

4. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика : [учеб. пособ. для студ. лингв. и филол. фак. высш. учеб. заведений] / Гальскова Н. Д., Гез Н. Г. – М. : Академия, 2004. – 336 с.

5. Малышева Т. С. Формирование социокультурной компетенции студентов лингвистических вузов посредством аутентичных видеоматериалов (начальный этап, 2 курс) : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Теория и методика проф. образования" / Т. С. Малышева. – Нижний Новгород, 2012. – 23 с.

**Майборода О.В., магістрантка**  
**Науковий керівник – Биндас О.М., к.пед.н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З АНІМАЛІСТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ**

Зооніми представляють собою досить специфічний пласт лексики будь-якої мови, так як з ними пов'язані стійкі асоціації, образи, які додають в кожному мову свої еталони і символи. В результаті одна і та ж лінгвістична даність по-різному відбивається в мовних системах, і зооніми різних мов можуть містити в собі різні конотації. Фразеологічні одиниці створюються з метою відображення позитивного або негативного ставлення мовця до об'єкта, ніж для надання визначення [1, с.15]. У сучасній англійській мові вживаються ФО, в основі яких лежить уявлення про об'єкти рослинного і тваринного світу. До їх складу входять слова, що позначають назви рослин і їх частин, тварин, птахів, риб тощо. Переважна більшість цих слів має більш знижене переносне значення і в результаті формується розмовне стилістичне забарвлення ФО.

Лінгвокультурологічний аналіз ФО передбачає розкриття через культурні конотації реальної картини світу носіїв конкретної мови. Відомості про культурну інформацію зафіксовані у сформованих мовних формах, до яких, зокрема, відносяться



фразеологізми. Це серце будь-якої національної мови, в якому винятковим і неповторним чином проявляється дух і особливість нації. Отже, в самому утворенні фразеологізмів, тобто у відборі образів можна спостерігати їх взаємозв'язок з культурно-національними стереотипами і еталонами. Фразеологізми безпосередньо, або опосередковано несуть в собі культурні дані про суспільство, світ. З цієї причини фразеологічні одиниці – своєрідне «джерело премудрості» народу, що зберігає і відтворює менталітет, його культуру від одного покоління до іншого [2, с. 88].

Різне ставлення до однієї тварини в різних культурах відображає особливості національного характеру, специфіку і символи історичної епохи. Ми вважаємо, що присутність культурного компонента в зоонімах є невипадковою, і, проаналізувавши те, як компоненті культури впроваджується в словниковий склад мови, ми зможемо намалювати картину не тільки матеріальної і побутової сторони життя народу, а й зазирнути глибше в національний менталітет, а в порівнянні лінгвокультурологічного аналізу зоонімів англійської та української мов ми зможемо домогтися більшої наочності при виявленні в них культурологічного компонента.

Зіставлення культурного компонента англійських і українських зоонімів дозволило нам розділити їх на два типи:

- зооніми зі збігом культурного компонента;
- зооніми з розбіжністю культурного компонента.

### **1. Збіг культурного компонента в досліджуваних мовах (калькування)**

Всі наведені нижче приклади збігаються по своїй образності і несуть в собі один і той же культурний компонент, тобто ми простежуємо лексико-культурологічну ідентичність у всіх перерахованих ФО, таким чином, спостерігаючи явище ізоморфізму. Варто відзначити, що найбільш часто вживаними і співпадаючими, тобто тими, що містять одну і ту ж лінгвокультуру, в англійській і українській є анімалістичний компонент «кішка», що швидше за все обумовлено безпосередньою близькістю даної тварини до людей і її ареалом проживання в англійських і українських реаліях. Це дозволило людям різних етносів провести спостереження за поведінкою даної тварини і

скласти своє ставлення до нього, яке і відбилося в наведених нижче ФО.

### Ідентичність культурного компонента в англійській та українській мовах

Фразеологічна одиниця англійською	Переклад
1. To live a cat-and-dog life	1. Жити як кішка з собакою
2. All cats are grey in the dark	2. Вночі всі коти сірі
3. Well knows the kitten whose meat it has eaten	3. Чує кішка, чиє м'ясо з'їла
4. To play a cat-and-mouse game with smb.	4. Грати в кішку і мишку
5. The cat is absent, the mice dance	5. Кішка з дому, мишам воля в ньому
6. Beware of a silent dog and still water (of a silent man and a dog that does not bark)	6. Бійся не того собаки, що бреше, а того, щр лащитьсся
7. Let sleeping dogs lie	7. Не будіть сплячого собаку
8. Don't look a gift horse in the mouth	8. Дарованому коневі в зуби не дивлятьсся
9. Don't swap horses in the middle of the stream	9. Коней на переправі не міняють
10. Hold your horses	10. Притримай коней

### 2. Розбіжність культурного компонента в англійській і українській мовах

З наведеної нижче таблиці видно, що зооніми, а також їх культурний компонент в англійській і українській мовах відрізняється, а десь взагалі не використовується. Також можна зробити висновок, що саме для української мови в більшій мірі характерна конкретизація щодо птахів, в той час як англійська мова віддає перевагу генералізації даного поняття. В англійській мові можна простежити зв'язок чогось нереального і недоступного з образом свині, в той час як в українській такого чіткого зв'язку з якимось певним зоонімом не спостерігається. Таким чином, в даному випадку ми бачимо повну невідповідність культурних компонентів в досліджуваних мовах.

**Розбіжність культурного компонента в англійській та українській мовах**

<b>Фразеологічна одиниця англійською</b>	<b>Переклад</b>
1. To let the fox guard the chickens	1. Пустити цапа в капусту
2. The scalded cat fears cold water / A scared cow is afraid of the bush	2. Лякана ворона й куща боїться
3. To kill two birds with one stone	3. Вбити двох зайців одним пострілом
4. When pigs fly	4. Коли рак на горі свисне
5. Pigs might fly	5. Буває, що й корова літає
6. Have got snakes in one's boots	6. Напитися до чортиків
7. To put the cart before the horse	7. Шиворіт навиворіт
8. To play horse	8. Клеїти дурня

Проаналізувавши дані приклади, було зроблено висновок, що в першій групі фразеологічних одиниць, що містять елемент зоонімів, при перекладі зберігається наявність елемента зоонімів, а також конотації, які несе фразеологізм, в той час як образ, який передає вираз, може піддаватися незначній трансформації. Фразеологізми другої групи викликають труднощі при перекладі, так як вони не мають прямих еквівалентів в українській мові і вимагають перекладу іншими способами. З огляду на те, що вдалим перекладом вважається той, який передає не тільки словниковий склад, але й сенс і конотації оригінального виразу, можна зробити висновок, що для передачі виразності фразеологізму і його конотації перекладачеві іноді доводиться вдаватися до підбору фразеологічного аналога або описового перекладу і жертвувати образом і елементом зооніму оригінального виразу.

Отже, шляхом порівняльного лінгвокультурологічного аналізу англійської та української мов для більш наочного виявлення культурологічного компонента ми також зробили висновок, що в англійській та українській мовах лінгвокультуреми є частіше близькими за значенням ніж навпаки, а отже, можна

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»  
говорити про часткову подібність національних картин світу цих двох країн.

### Література

1. Артемова А.Ф. Английская фразеология: Спецкурс. Учебное пособие / Артемова А.Ф. - М.: Высшая школа, 2009. – 208 с.
2. Phraseology in multilingual society / [Ed. by E. Arsenteva]. – Newcastle : Cambridge Scholar Publishing, 2014. – 370 p.

**Небесний М.Г., студент**  
**Науковий керівник – Шкарлет В.О., викладач кафедри**  
**романо-германської філології**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **БУТИ ЧИ НЕ БУТИ. ДОПОМІЖНЕ ДІЄСЛОВО. КОНСТРУКЦІЇ PONER(SE) A + INFINITIVO В ІСПАНСЬКІЙ МОВІ**

У даній роботі будуть розглянуті дві конструкції Іспанської мови з дієсловом “poner” (класти) та інфінітивом. Перша конструкція, “*ponerse a + infinitivo*”, традиційно вважалася інхоактивним перифразом. Однак ми покажемо, що ця граматизація є завершеною лише з неживим або безособовим підметом. Тоді як з одухотвореним підметом структура зберігає каузативну семантику.

Другій конструкції, – “*poner* щось/когось *a + infinitivo*”, було відведено значно менше уваги в науковій літературі. Незважаючи на те, що конструкція виникла разом зі своїм “се-аналогом”, вона не стала перифразом. Ця конструкція демонструє гібридну поведінку, подібну поведінці до дієслів впливу та до перебудови каузативних дієслів.

Обидві конструкції виникли з каузативно-аспективного значення (“викликання події”). “Ponerse” має каузативне значення, незважаючи на те, що вона є допоміжною, а “poner” має аспективне значення, незважаючи на те, що є допоміжною. Це пояснює велику кількість їх характеристик.

Загальновідомо, що межі між граматичними категоріями не є чіткими [1, с. 84; 3, с. 232], тому вони утворюють “continuo” (послідовність), відносно якої узгоджуються лінгвістичні мовні звороти. У разі розрізнення лексичних та граматичних слів, спричиняється граматиалізація та втрата семантичного значення. Коли ці процеси знаходяться на етапі завершення, можливо виявити низку дивних ситуацій, які відбуваються на синхронічному рівні. Це призводить до ускладнень процесу стабілізації граматичного статусу певних мовних одиниць. Згадана проблема стосується іспанського дієслова “poner” (класти) у наступних інфінітивних конструкціях:

a. *Macarena puso a Luisa trabajar* (Макарена змусила Луїзу працювати).

b. *Nerea puso el agua hervir* (Нерея поставила воду закипіти).

c. *Este libro puso a pensar a toda España* (Ця книга змусила замислитися усю Іспанію).

Лінгвісти погоджуються, що конструкція “ponerse a + infinitivo” є інхоактивним словесним перифразом [5, с. 127].

Незважаючи на те, що одна з конструкцій є перифразом, а інша – ні, вони поділяють певні смислові та синтаксичні властивості. Конструкції з “ponerse” є словесним перифразом, але граматиалізація завершена лише для неживих та безособових підметів [3, с. 47]. Тому це є кроком у процесі граматиалізації та може вважатися доказом повторного аналізу валентності дієслова: “ponerse” може приймати форми лише неживого та перш за все, безособового підмету, якщо частка “se” більше не інтерпретується як основний аргумент.

З іншого боку, одухотворений підмет разом з “ponerse” як і раніше протистоїть повній граматиалізації допоміжного дієслова. Проявляючи себе певною мірою як дієслово впливу, що являє собою діахронічний крок, який отримав згадану форму перед тим, як піти шляхом перифраза. Саме на етапі, коли конструкція з “ponerse” отримала своє каузативно-інхоативне значення, яке зберігається до сьогодні і відповідає за смислові обмеження на підмет і на дії інфінітива.

Сьогодні “poner” є більш граматизованим ніж лексичні дієслова впливу, і тому відкидає комутацію, нейтральне запитання та нейтральне фокусування, і поводить як допоміжне або каузитивне дієслово. Дослідження вчених говорять про те, що “poner” рухається до каузитивних дієслів на зразок “hacer” (робити) [4, с. 152].

Конструкції з “poner” кидають виклик усім обмеженням серед лінгвістичних категорій: спочатку вони зазнали змін з боку лексичного значення: локативне дієслово – інше значення — дієслово впливу. Потім конструкції з “poner” перетворилися на граматичні елементи: “ponerse” стало справжнім допоміжним дієсловом, тоді як “poner” зараз знаходиться у напівфункціональному стані, і одночасно поділяють властивості лексичних та граматичних одиниць.

### Література

1. Bosque, I. (1989). Las categorías gramaticales. Relaciones y diferencias. Madrid: Síntesis, 2015, 2ª edición. — 219 c.
2. Fábregas, A. (2005). The definition of the grammatical category in a syntactically oriented morphology: the case of nouns and adjectives. PhD Thesis, Universidad Autónoma de Madrid. — 312 c.
3. Iordăchioaia, G., I. Roy & K. Takamine (eds.) (2013). Categorization and Category Change, Cambridge: Cambridge Scholars Publishing. — 183 c.
4. Haspelmath, M. (2015). Defining vs. diagnosing linguistic categories: a case study of clitic phenomena. In J. Błaszczak, D. Klimek-Jankowska and K. Migdalski (eds.), How categorical are categories? Berlín: De Gruyter Mouton. — 303 c.
5. García González, J. (1992). Perífrasis verbales. Madrid: Sociedad General Española de Librería. — 287 c.

## АНГЛІЦИЗМИ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Проникнення іншомовних слів до будь-якої мови є процесом невідворотнім у сучасному світі через глобалізацію та інформатизацію, міжмовні та міжкультурні контакти. Тема англійських запозичень у німецькій мові є достатньо популярною та ставала об'єктом великої кількості досліджень, що свідчить про її багатоаспектність та актуальність.

Взаємодія мов відбувається не на рівні абстрактних систем, а у свідомості носіїв мови та їх мовленнєвій діяльності. Носії мови сприймають або заперечують ті чи інші інновації. Саме тому комунікативні потреби носіїв мови визначають ступінь та рівень впливу однієї мови на іншу. Носії мови визначають те, наскільки нові запозичені слова розширюють словниковий запас слів, ступінь впливу однієї мови на іншу. Важливу роль при цьому виконують люди-білінгви (як особливий спосіб мовного контакту), так як саме вони є джерелом потрапляння іншомовних слів до рідної мови. Виділяють кілька причин запозичень: внутрішньолінгвістичні – потреба у номінації, необхідність розмежування близькі за наповненням, але різні поняття, необхідність у спеціалізації понять для певних цілей, введення до мови евфемізмів, понять для того, аби завуалювати ті чи інші поняття (наприклад у медицині та анатомії); екстралінгвістичні – історично, соціально-економічно та політично обумовлена схильність німецького суспільства, особливо молоді, до прийняття англо-американізмів, а також домінуюча роль англійської мови як мови міжнародного спілкування; наявність загальноприйнятої іншомовної термінології, наприклад, у сфері інформаційних технологій [1, с. 49–50; 2, с. 147].

Запозичення не може пройти непоміченим для носіїв іншої культури, адже відбувається засвоєння норм та цінностей культури мови-джерела. Слово потрапляє як окрема одиниця та позначення реалії, при цьому лексичні, словотвірні характеристики та історія

запозичення залишаються у мові-джерелі [3, с. 74]. Процес запозичення призводить до появи неологізмів – нових слів, зафіксованих словником, які виникли шляхом словотворення або запозичення у певний період часу у певній мові у відповідності до комунікативних потреб суспільства. За спостереженнями дослідників, близько 40 % неологізмів та запозичень у німецькій мові складають англо-американізми. Англіцизм – слово, вислів, запозичене з англійської мови, або вислів, побудований на моделі, характерної для англійської мови. Англіцизм – не просто слово, а мовний знак, іншосистемне утворення, ознака іншої культури. Переважаюча частина запозичень (98 %) складають іменники, що дослідники пояснюють специфікою граматичного значення іменників, здатністю означати предмети і явища, зокрема ті, які переходять з американської та британської культури. До 40 % запозиченої лексики зберігають своє значення [3, с. 73–74].

Одним з видів внутрішніх запозичень іншомовних слів до німецької мови стали кальки. Процес калькування значно призупинився, як відзначають науковці, на рубежі 90-х рр. XX ст., коли кальки поступилися місцем прямому запозиченню англійських слів без адаптації [4, с. 135–137; 5, S. 147]. Калькування – це процес створення нового слова бо фразеологізму, яке відбувається шляхом прямого перекладу відповідної іншомовної мовної одиниці, при цьому зберігається будова слова або значення із мови, з якої відбулось запозичення. У якості прикладів калькування можна назвати такі випадки: *Notebook* – *Notizbuch*, *skyscraper* – *Wolkerkrazter*, *download* – *herunterladen*, *public relation* – *Meinungspflege*, *flatscreen* – *Flachbildschirm*, *I doesn't make sense* – *das macht keinen Sinn*, *bookmaker* – *Buchmacher*, *Neurotoxin* – *Nervengift*, *audiobook* – *Hörbuch*, *Gerichtstsho*. Способи творення кальок – перекладні (відповідають слову з джерельної мови), кальки-утворення (калька є формально незалежною від мови-оригіналу), калька-тлумачення, кальки-асиміляції. Поширеним явищем у німецькій

мові є напівкальки – сполучення основ слів з двох мов, при цьому німецьке слово є близьким по звучанням до англійського: *Supportsystem*, *Doppelklick*, *Gelbsperre*, *Webseite*, *Mauspad*,



Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»  
*Telelernen, MP3-Spieler, Sportmann, Domainname* [4, с. 136–137; 5, S. 151–152].

Таким чином, можна говорити про те, що німецька мова все частіше запозичує до свого лексичного складу англіцизми, що є результатом цілого комплексу причин. Одним зі шляхів інтеграції іншомовних слів у німецькій мові є калькування.

### Література

1. Жмаєва Н. С. Лінгвістичне тлумачення запозичення / Н. С. Жмаєва // Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського. – 2011. – № 12. – С. 48–60.
2. Крысин Л. П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни / Л. П. Крысин // Русский язык конца XX столетия (1985–1995). – М., 1996. – С. 142–161.
3. Власова К. А. К вопросу об англицизмах: лексико-семантический аспект / Власова К. А. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 9-3. – С. 72–74.
4. Вахницкая Н. И. О роли калькирования при создании неологизмов в современном немецком языке (на материале неологизмов 90-х гг. XX века) / Н. И. Вахницкая // Вестн. Ленинград. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. – 2012. – Ч. 1, № 3. – С. 130–139.
5. Steffens D. Von „Aqu jogging“ bis „Zickenalarm“. Neuer Wortschatz im Deutschen seit den 90er Jahren im ersten größeren Neologismenwörterbuches / Doris Steffens // Die Sprachdienst. – 2007. – Jahr 51, Heft 4. – S. 146–159.

**Skorokhod D. S., Student**

**Reva I. A., Lehrerin**

Nationale Taras Schewtschenko Universität Luhansk

### **SYNTAKTISCHE TRANSFORMATIONEN AUF DER EBENE DER SÄTZEN AN DER ÜBERSETZUNG AUF DEUTSCH**

Diese Arbeit betrachtet die syntaktischen Transformationen der deutschen Sprache als einen Weg, um eine semantische Äquivalenz in der Textübersetzung zu erreichen.

**Die Relevanz** dieser Erforschung liegt in der gegenwärtigen Tendenz der Gesellschaft, über mindestens zwei Sprachen zu verfügen, deren Übersetzung es schwierig macht, die Quintessenz des Originaltextes zu vermitteln, wobei die Angemessenheit und das Verlangen nach Gleichwertigkeit erhalten bleiben.

**Das Ziel** der Erforschung ist es, die Arten der syntaktischen Transformation zu bestimmen, die dazu beitragen, die ursprüngliche Bedeutung des Textes durch spezifische Transformationen zu erhalten.

Jede Person, die direkt oder indirekt mit Sprachen in Verbindung gebracht wird, war mit der Tatsache konfrontiert, dass sie keine wörtliche Übersetzung von einer Sprache in eine andere vornehmen konnte. In diesem Fall bestand seine Hauptaufgabe darin, die semantische Äquivalenz der Übersetzung zu erreichen [1, S.1]. Um die Angemessenheit der Übersetzung zu erreichen, werden unter Berücksichtigung der lexikologischen Normen der Sprache, der Übereinstimmung der Bedeutung und der Leichtigkeit der Wahrnehmung des Textes verschiedene Übersetzungs- und Kontextoperationen der Transformation, nämlich die Transformation, verwendet. Sie verkörpern anschließend die Hauptbedeutung als Ganzes.

Natürlich hängen die Feinheiten der Übersetzung direkt vom Verständnis des Übersetzers des Textes, seiner Reaktion auf die eingebetteten Bedeutungen, dem Kenntnisstand beider Sprachen ab.

**Übersetzungstransformationen** sind also zwischensprachliche Transformationen, Wiederherstellen von Elementen des Ausgangstextes, Operationen der Allegorie der Bedeutung oder Paraphrasierung, um das Äquivalent zu erreichen. Sie sollten den Begriff „Transformation“ jedoch nicht wörtlich nehmen, da der Ausgangstext selbst in dem Sinne „nicht transformiert“ wird, dass er sich nicht von selbst ändert. Dieser Text selbst bleibt natürlich unverändert, aber zusammen mit ihm und auf der Grundlage davon wird ein anderer Text in einer anderen Sprache erstellt.

Bezüglich der Verteilung dieser Transformationen gibt es viele verschiedene Sichtweisen der Sprachwissenschaftler. Betrachten wir einige davon.

So klassifiziert beispielsweise der Linguist L. Latyshev Übersetzungstransformationen nach der Art der Abweichungen von

zwischen sprachlichen Korrespondenzen, in denen alle Transformationen in morphologische, syntaktische, stilistische, semantische und gemischte unterteilt sind. Für die Klassifikation von L. Barkhudarov [2, S.89] können die Transformationen nach formalen Attributen unterteilt werden, nämlich Permutation, Addition, Ersetzung, Auslassung.

Wir werden uns auf die Klassifikation konzentrieren, die die meisten Linguisten bevorzugen. Alle Übersetzungstransformationen unterteilen sich in:

- *lexikalische*;
- *grammatikalische*;
- *syntaktische*.

Es ist anzumerken, dass sie alle eng miteinander verbunden sind und dass alle Veränderungen, die sie mitbringen, zwischen den Transformationstypen selbst verflochten sind. Geben wir den ersten beiden Arten von Klassifizierungskonzepten an.

**Lexikalische Transformationen** sind Abweichungen von regulären Korrespondenzen in Bezug auf die lexikalische Zusammensetzung oder die Werte der ursprünglichen Einheiten.

**Grammatische Transformationen** sind in erster Linie eine Umstrukturierung eines Satzes (Änderung seiner Struktur) und alle Arten von syntaktischen und morphologischen Substitutionen. Grammatische Transformationen werden aus verschiedenen Gründen verursacht - sowohl rein grammatikalischer als auch lexikalischer Natur.

Die dritte Art der Klassifikation sind **die syntaktischen Transformationen**, ist die umfangreichste und erfasst den größten Teil der textuellen Transformationen. Unter syntaktischen Transformationen versteht man am häufigsten eine Strukturänderung auf der Ebene eines Satzes oder einer Wortverbindung.

**Die Verstellung** - Ändern der Position (Reihenfolge) von Sprachelementen im Übersetzungstext im Vergleich zum Originaltext. Solche Elemente sind Wörter, Phrasen, Haupt- und Nebensätze sowie ganze Sätze. „*Leider, kann ich dir nicht helfen*“, „*Es ist sehr nett von dir, dass du mit deinen Eltern nach Paris geflogen bist*“.

**Hinzufügen von grammatikalischen Einheiten** wie Konjunktionen, Pronomen und Artikeln „*die Bankenaufsicht*“, „*das Gipfeltreffen*“ [3, S.298].

**Die Ersetzung** der Satzglieder führt zu einer Umstrukturierung ihrer syntaktischen Struktur. Diese Art der Umstrukturierung tritt auch in einigen Fällen auf, wenn ein Teil der Sprache ersetzt wird. Eine wesentliche Umstrukturierung der syntaktischen Struktur ist mit der Ersetzung der Hauptelemente des Satzes, insbesondere des Subjekts, verbunden. Die Verwendung derartiger Substitutionen ist im Wesentlichen darauf zurückzuführen, dass das Subjekt in deutscher Sprache häufiger als in ukrainischer Sprache andere Funktionen als die Bezeichnung des Subjekts der Maßnahme ausübt. Eine ideale Beschreibung für eine solche Konvertierung ist *Passiv*. Bei den Passivtransformationen spielt die syntaktische Struktur des Satzes eine wichtige Rolle. Ist im aktiven Satz ein Akkusativobjekt vorhanden, vollzieht sich die Transformation nach den Regeln des persönlichen Passivs. Sonst nach den Regeln des unpersönlichen Passivs. „*Er isst eine Pizza*“ – „*Eine Pizza wird gegessen*“, „*Man wartet lange*“ – „*Es wird lange gewartet*“.

Syntaktische Transformationen können auch eine **Änderung von Prädikaten** in der Übersetzung umfassen. Die gleiche Sachlage in ukrainischer Sprache kann mit verschiedenen Prädikaten beschrieben werden. Vergleichen wir: „*Das Auto fährt sehr schnell*“ und „*Fahrzeuglauf ist schnell*“.

**Überleitung** von der umgekehrten zur direkten Wortreihenfolge. Beim Dolmetschen vom Ukrainischen ins Deutsche können Ausdrücke mit entgegengesetzter Reihenfolge der Wörter gewisse Schwierigkeiten bereiten. In solchen Fällen greift der Übersetzer häufig auf den Übergang von der umgekehrten Reihenfolge der Wörter zur direkten zurück. Es kann auch als Teilung eines Satzes bezeichnet werden. Eine Situation, die mit Hilfe eines Attributs in einer Sprache und in einer anderen Sprache beschrieben wird, erfordert zwei oder mehr Attribute für ihren Ausdruck. Die deutsche Sprache hat sparsamere Möglichkeiten, Gedanken auszudrücken. Die Transformation der Teilung führt zur Transformation eines einfachen Satzes der Ausgangssprache in einen komplexen Satz der übersetzenden Sprache, während die komplexen syntaktischen Konstruktionen von Sätzen durch das einfache „*Der Mann, den ich gestern gesehen habe, ist ins Restaurant gekommen.*“ „*Einen Mann ist ins Restaurant gekommen. Ich habe ihn gestern gesehen.*“

**Satzkombination** - Die umgekehrte Art der Übersetzung besteht darin, einen komplexen Satz der Ausgangssprache durch einen einfachen Satz der übersetzten Sprache zu ersetzen oder die syntaktische Struktur im Original durch Kombination von zwei oder mehr einfachen Sätzen zu transformieren [4, S.188]. „*Bekannt ist, dass die Kompanie „Avon“ die Kosmetik bringt an*“ – „*Die Kompanie „Avon“ ist geläufig für die Kosmetik*“.

**Auslassungen.** Beim Übersetzen werden Wörter, die semantisch redundant sind, also Bedeutungen ausdrücken, die ohne ihre Hilfe aus dem Text extrahiert werden können, häufig weggelassen. Wie Sie wissen, weisen das gesamte Sprachsystem und bestimmte Sprachwerke einen sehr hohen Grad an Redundanz auf, wodurch es möglich ist, bestimmte Auslassungen im Übersetzungsprozess zu erzeugen. „*Sie haben einen akademischen Grad in Wissenschaft erhalten*“.

**Ergänzungen.** Ergänzungen implizieren die Verwendung zusätzlicher Wörter in der Übersetzung, die im Original nicht übereinstimmen. Ein Beispiel dafür ist das perfekt. Es ist eine sehr wichtige Zeitform in der deutschen Grammatik. Wir benutzen es immer schnell, wenn wir über die Vergangenheit sprechen. Es hat eine spezielle Struktur im Zusammenhang mit den Verben haben und sein, die in der Übersetzung keine Analoga enthalten. „*Er hat mir mein Buch zurück gegeben*“, „*Wir sind ins Kino zusammen gegangen*“.

Daher haben wir einige Arten syntaktischer Transformationen untersucht und Beispiele zu ihrer Verwendung gegeben. Wir können daraus schließen, dass die Wahl der Übersetzung für die Art der Transformation von einer Vielzahl von Faktoren bestimmt wird, die die Angemessenheit, die Übermittlung der Quintessenz und das einfache Verständnis des Textes bestimmen.

## Literatur

1. Odischaria A., Butusova A. Übersetzer Transformationen Russisch-Deutsch / A. Odischaria, A. Butusova // Südliche Föderale Universität, 2016. – S. 1 – 4.

2. Sinyagovska I. Determination und Klassifikation der Transformationen während der Übersetzung des künstlerischen Textes / I. Sinyagovska // УДК 811.111'255.4, 2014. – S.89 – 93.
3. Selivanova E. Die Benutzung der grammatische Transformationen an der Übersetzung der berufsbezogene Texte / E. Selivanova // Polesische Nationale Universität, УДК 81.364, 2014. – S. 298 – 300.
4. Denina O. Die Benutzung der übersetzungen Transformationen für die Erreichung der Adäquatheit des Textes / O. Denina // Staatliche Universität Orenburg, УДК 81'25, 2015. – S.186 – 191.

**Тертичний О.В., студент**  
**Науковий керівник – Перова С.В, к. пед. н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

**ПЕРЕКЛАД ГОРИЗОНТАЛЬНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ АКТИВ  
ПРАВА ЄС УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ (НА БАЗІ  
ПЕРЕКЛАДІВ АКТИВ ПРАВА ЄС, ЗАТВЕРДЖЕНИХ  
УРЯДОВИМ ОФІСОМ З КООРДИНАЦІЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ  
ТА ЄВРОАТЛАНТИЧНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ КМУ)**

У контексті євроінтеграційних процесів в Україні переклад активів права Європейського Союзу набуває дедалі більшої важливості [1; 2]. Для виконання взятих на себе зобов'язань згідно з Угодою про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, що набула чинності 1 вересня 2017 року, Україна повинна гармонізувати національне законодавство з актами права ЄС. Належна імплементація вимагає якісних перекладів, що враховують особливості наднаціонального характеру активів права ЄС. Саме наднаціональний характер активів права ЄС зумовлює виокремлення в них горизонтальної термінології, яка і стала об'єктом нашого дослідження.

Горизонтальна термінологія в актах права ЄС має гармонізаційне та уніфікаційне призначення, що полягає у системному й узгодженому застосуванні єдиного набору термінологічних одиниць наскрізно в усіх документах наднаціонального рівня. Важливість дослідження такої

термінології полягає у спрямуванні перекладознавчих та мовознавчих студій на вивчення процесів термінотворення в період інтеграційних процесів; необхідності термінологічного уніфікації та стандартизації термінології правових актів ЄС [2]; доцільністю опису тенденцій в упорядкуванні термінології правових актів ЄС; також необхідністю забезпечення якісного українського перекладу документів ЄС.

Ми проаналізували 250 горизонтальних термінів у перекладах актів права ЄС, затверджених Урядовим офісом з координації європейської та євроатлантичної інтеграції Кабінету Міністрів України, на предмет перекладацьких трансформацій, що застосовуються у процесі перекладу подібної термінології.

Результати роботи свідчать, що горизонтальна термінологія, попри неоднорідний характер, потребує унормованих підходів до її відтворення українською мовою. Тим не менше, для адекватного перекладу горизонтальної термінології вкрай важливим є розуміння сутності та обсягу відповідних понять та їх функціональне призначення у конкретному місці вживання. Водночас, встановлення точного обсягу певних понять часто викликає труднощі через відсутність їх визначень, та в окремих випадках може носити контекстуальний характер. Очевидною є важливість подальшого дослідження горизонтальної термінології в актах права ЄС, оскільки правильне й однозначне застосування подібних термінологічних одиниць в усіх перекладах актів права ЄС українською мовою є наріжним питанням, що з огляду на євроінтеграційний шлях України в довгостроковій перспективі не втратить своєї актуальності.

### Література

1. Гідора А. Л. Терміносистеми правових актів ЄС (на матеріалі англійської, німецької, французької та української мов) [Текст] : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.15; Держ. закл. "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". Одеса, 2017. 20 с.
2. Касяненко Д. С. Переклад нормативно-правових текстів ЄС: стан, проблеми, перспективи / Д. С. Касяненко // Мовні і

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»  
концептуальні картини світу. 2014. Вип. 50(1). С. 329-335. Режим  
доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks\\_2014\\_50%281%29\\_\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2014_50%281%29__50)

**Флегантова А. Л., студентка**  
**Науковий керівник – Перова С. В., к.пед. н., доцент,**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ТЕРМІНИ У ЛІНГВІСТИЦІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ**

Проблеми термінології та термінознавства як науки, що вивчає спеціальну лексику з погляду її типології, походження, форми, функціонування, створення, упорядкування та використання, традиційно посідають одне з найважливіших місць в лінгвістиці, що обумовлено особливим місцем термінології в системі сучасного наукового знання [1].

Як відомо, слово «термін» походить від латинського «terminus», що означає «кінець, межа, закінчення». У Середньовіччя це слово набуло значення «визначення, позначення», а в давньофранцузькій мові «terme» мало значення «слово» [1].

Система термінів кожної науки становить певну множинність взаємопов'язаних елементів, які створюють стійку єдність, цілісність і підпорядковуються своїм внутрішнім законам. Цю систему прийнято називати терміносистемою, або термінологією [2].

Аналіз лінгвістичних доробків вітчизняних та зарубіжних вчених, присвячених питанням термінології, показав, що існують різні дефініції терміна, незважаючи на уявну семантичну очевидність цього поняття [1].

Різноманіття дефініцій поняття «термін» насамперед пояснюється відсутністю чітко визначених його характерних ознак, в результаті чого кожен науковець розуміє це явище по-своєму [1].

До основних ознак термінів відносять наступні:

1) терміни володіють усіма семантичними та формальними ознаками слів і словосполучень природної мови;



2) терміни функціонують як такі саме в лексиці мови для спеціальних цілей, а не в лексиці тієї чи іншої природної мови в цілому;

3) у лексиці мови для спеціальних цілей терміни використовуються як засіб позначення спеціальних загальних понять – результат когніції у спеціальних сферах знань і діяльності;

4) терміни є елементами терміносистем, що відображають (моделюють) теорії, якими описуються спеціальні сфери – об'єкти мови для спеціальних цілей [1, 3].

5) термін точний та однозначний;

6) термін дефінітивний, тобто він є найменуванням спеціального поняття, регламентованого у своїх межах дефініцією [1, 4, 5].

7) Термін системний, тобто він належить до певної термінологічної системи, яка, в свою чергу співвідноситься з системою понять конкретної спеціальної галузі знань, або діяльності;

8) термін номінативний;

9) термін стилістично нейтральний, тобто позбавлений емоційно-експресивного забарвлення;

10) термін мотивований.

Отже, термін – це слово або словосполучення, яке вживається у літературі та усному мовленні спеціалістами у певному колі питань, що створено для пояснення основних понять у цій сфері.

При перекладі наукових термінів застосовуються наступні прийоми:

1) переклад за допомогою лексичного еквіваленту – постійної лексичної відповідності, яка точно співпадає із значенням слова [6].

2) транскодування – побуквенна чи пофонемна передача вихідної лексичної одиниці за допомогою алфавіту мови перекладу, такий спосіб перекладу, коли звукова або графічна форма слова вихідної мови передається засобами абетки мови перекладу [7, 6].

3) калькування (дослівний або буквальний переклад) – передача комбінаторного складу слова, коли складові частини

слова (морфеми) чи фрази (лексеми) перекладаються відповідними елементами мови перекладу, коли відповідником простого чи частіше складного слова (терміна) вихідної мови в цільовій мові вибирається, як правило, перший за порядком відповідник у словнику [7]. Зазначений прийом застосовується при перекладі складних за структурою термінів [6].

4) експлікація або описовий переклад – даний прийом застосовують, коли лексична одиниця мови оригіналу замінюється словом або словосполученням, яке передає його значення [6].

5) конкретизація – відтворення, при якому одиниця більш широкого конкретологічного змісту передається в мові перекладу одиницею конкретного змісту [6].

6) компресія – більш компактне викладення думок завдяки випущенню зайвих елементів та позамовного контексту: перехід від одного виду зношення до другого [6].

7) інверсія – зворотній порядок слів, для привернення уваги до конкретних елементів [6].

8) контекстуальна заміна – лексична перекладацька трансформація, внаслідок якої перекладним відповідником стає слово або словосполучення, що не є словниковим відповідником і що підібрано із врахуванням контекстуального значення слова, контексту вживання та мовленнєвих норм і традицій мови перекладу [7].

9) антонімічний переклад – коли форма слова або словосполучення замінюється на протилежну (позитивна – на негативну і навпаки), а зміст одиниці, що перекладається, залишається в основному подібним [7].

10) трансформація генералізації – звичайно використовується під час перекладу загальнонародного та загальнонаукового шарів лексичного складу наукових і технічних текстів [7].

### Література

1. Абабілова Н.М. Особливості перекладу термінів українською мовою // Н. М. Абабілова, В. Л. Білокамінська. – Молодий вчений. - № 2 (17). – 2015. – С. 126-128.
2. Колесник А. О. Перекладацькі прийоми під час перекладу термінології наукових текстів [Електронний ресурс] / А. О. Колесник, О. Ф. Белікова // [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=esprstp\\_2010\\_1\\_103](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=esprstp_2010_1_103)
3. Стацюк Р. В. Основні підходи до визначення поняття «термін» у сучасній лінгвістичній науці // Р. В. Стацюк. – Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство. Том 2. - № 5. – 2016. – С. 112-116.
4. Швець Н. Співвідношення понять «термін» і «номен» (на матеріалі англійських іхтіонімів) [Електронний ресурс] / Н. Швець // Режим доступу : [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=psling\\_2011\\_8\\_26](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=psling_2011_8_26)
5. Даниленко В. П. Как создаются термины? / В. П. Даниленко // Русская речь. – 1967. - №2. – С. 54-61.
6. Даниленко В. П. Русская терминология: опыт лингвистического описания / В. П. Даниленко. – М.: Наука, 1977. – 167 с.
7. Лейчик В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. – М.: ЛКИ, 2007. – 254 с.

**Фомкіна Н. С., магістрантка**  
**Науковий керівник – Перова С. В., к.пед. н., доцент,**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ГІРНИЧОЇ СПРАВИ

Сьогодні ми є свідками шаленого розвитку науки, особливо у технічній галузі, у зв'язку з чим з'являються нові слова для позначення нових понять, об'єктів, процесів. Крім того, відомі вже

окремі поняття і терміни розглядаються більш детально, зростає кількість спеціальних слів в різних галузях знань. Наразі існують різні підходи до вивчення способів перекладу науково-технічних текстів, однак єдиної точки зору на цю проблему не досі не вироблено.

Це викликає необхідність у встановленні, систематизації й обґрунтуванні перекладацьких трансформацій, притаманних для перекладу технічних текстів, зокрема з гірничої справи. Термінологічна система гірничої справи з її самобутнім характером та глибокою історією досі не була предметом спеціального зіставного дослідження, тому тема нашої наукової розвідки є актуальною.

Мета нашої роботи – здійснити зіставлення технічних текстів гірничого спрямування з їхніми україномовними перекладами та зробити кількісний аналіз перекладацьких трансформацій для виявлення тенденцій їхнього функціонування у процесі перекладу англomовних текстів гірничої справи українською мовою.

Матеріалом дослідження стали тексти періодичних видань “Mining engineering” та “Minerals & metallurgical processing”. Основну увагу ми зосередили на дослідженні однослівних складних термінів та термінологічних словосполучень у галузі гірничої справи.

Переклад спеціальної галузевої термінології, в тому числі й гірничої, здійснюється різними способами: за допомогою таких міжмовних трансформацій, як лексичні, лексико-семантичні та лексико-граматичні (різні науковці оперують різними термінами для визначення груп таких перекладацьких трансформацій). Головне завдання перекладача полягає у вірному виборі того чи іншого прийому в ході процесу перекладу, щоб якнайточніше передати значення кожного терміна [2].

Уважаємо, що результати нашого дослідження краще представити у вигляді таблиці:

*Таблиця 1*

**Частота використання трансформацій при перекладі текстів гірничої справи (n=200, у %)**

№	Перекладацька трансформація	n	%
---	-----------------------------	---	---

**Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»**

1.	Переклад за допомогою лексичного еквівалента	23	11,5
2.	Переклад за допомогою пошуку варіантного відповідника	24	12
3.	Калькування	57	28,5
4.	Описовий переклад	26	13
5.	Транскодування	35	17,5
6.	Конкретизація значення	1	0,5
7.	Компресія	1	0,5
8.	Пермутація	1	0,5
9.	Субституція (перестановка)	22	11
10.	Додавання	6	3
11.	Інтеграція	4	2

Згідно з даними, які подані у таблиці 1 найчастотнішим різновидом перекладацької трансформації у процесі перекладу текстів гірничої тематики українською мовою, згідно нашого дослідження, є дослівний переклад, або калькування (28,5 %). За допомогою різного виду транскодування перекладено 17,5 % матеріалу дослідження, а до пошуку варіантного відповідника та лексичного еквівалента долучалися у 12% та 11,5% відповідно. Найменш частотнішими виявилися конкретизація значення, компресія та пермутація на які припадає усього по 0,5 % випадків із зробленої нами вибірки.

Отже, ми можемо констатувати, що розуміння стратегій та способів перекладу технічних текстів, зокрема гірничих, українською мовою здатне значним чином впливати на якість виконуваного перекладу, адже їх адекватне та точне відтворення є дуже відповідальним завданням для будь-якого практикуючого перекладача. Крім того, проведення лінгвістичних досліджень, присвячених вивченню стратегій та способів перекладу термінологічної лексики сприятиме становленню та нормалізації української гірничої термінології відповідно до міжнародних норм.

### Література

1. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури / В. І. Карабан - Ч.1: Граматичні труднощі. – Вінниця: Нова книга, 2001 – 271с.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури : [у 2-х ч.] / В. І. Карабан. – Вінниця: Нова книга, 2001. – Ч. 2. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. – 302 с.
3. Mining engineering. – Journal. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://me.smenet.org/>
4. Minerals & metallurgical processing. – Journal. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mmp.smenet.org/>

**Шама І.П., магістрантка**  
**Науковий керівник – Сергєєва В.Є., к. пед. н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **«КОМУНІКАТИВНА ОСОБИСТІТЬ» ЯК НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН**

Світова глобалізація та підсилення міжкультурних контактів дають поштовх для досліджень комунікативної поведінки різномовних етнічних спільнот. Впровадження поняття комунікативної особистості дає змогу глибше вивчити сутність когнітивних структур свідомості та картини світу певного народу. Феномен комунікативної особистості надає можливість досліджувати фактори комунікації, пов'язані з приналежністю особистості до різноманітних соціальних груп та лінгвокультур.

З позиції соціальної психології належність до будь-якої етнічної групи можна розглядати з урахуванням двох напрямків досліджень: 1) теорії соціальної ідентичності особистості англійського психолога Г. Теджфела й американського соціолога Дж. Тернера та 2) моделі двох вимірів ідентичності канадського психолога Дж. Беррі.

Мову вважають основною ознакою, що визначає етнічну ідентичність. Національну ідентичність пов'язують не лише з реальним використанням мови всіма членами групи, а з її

символічною роллю у формуванні почуття спорідненості з групою і, водночас, у процесах міжгрупової диференціації [2, с. 75].

У сучасних дослідженнях етнічність визначається як складна система відносин: як між учасниками усередині групи, так і між членами інших груп. Ці відносини вважаються частиною культури і є набутими, а не вродженими. Виявляються вони у множині символів, знаків, норм та навичок, що існують у межах певної культури. [3, с. 81, 118].

Складнощі у порозумінні між представниками різних національностей, хоча комунікація ведеться зрозумілою для всіх сторін мовою, пов'язані з явищем мовної картини світу, яке, за І. О. Голубовською, є вираженим засобами певної мови світовідчуттям і світорозумінням народу, вербалізованою інтерпретацією мовним соціумом навколишнього світу і себе самого у цьому світі [1, с. 29].

Етнічність виявляється на одному рівні з такими особистісними характеристиками, як стать чи соціальний прошарок. Важливою характеристикою КО є також те, що вона постійно балансує між різноманітними соціальними ролями. Таким чином, комунікативна особистість має кілька ідентичностей або ролей, а не якусь одну. Знання про світ виникають у процесі соціальної взаємодії, у цьому контексті мова виступає не тільки каналом передачі інформації: а стає «механізмом», що відтворює і в результаті будує соціальний світ. У текстах, породжених певною культурою, за допомогою приписування значень формуються соціальні відносини і соціальна ідентичність [4, с. 18].

Таким чином, у процесі комунікації комунікативна особистість може виявляти себе кооперативно чи конфліктно, іноді маскуючи останній спосіб спілкування за допомогою політичних лозунгів чи поширюючи неправдиву інформацію.

## Література

1. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу: [монографія] / Голубовська І. О. – 2-е вид., випр. і доп. – К. : Логос, 2004. – 284 с.

2. Донцов А. И. Язык как фактор этнической идентичности / А. И. Донцов, Т. Г. Стефаненко, Ж. Т. Уталиева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 75–86.
3. Кара-Мурза С. Демонтаж народа / С. Кара-Мурза – М. : Алгоритм, 2007. – 705 с.
4. Ширяева Т. А. Когнитивная модель делового дискурса: [монография] / Ширяева Т. А. – Пятигорск: Пятигорский гос. лингв. Ун-т, 2006. – 256 с.

**Шехавцова П. М., студентка**  
**Науковий керівник – Шабас О.А., викладач**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **РОЛЬ ЕВФЕМІЗМІВ В ІСПАНСЬКОМОВНИХ ЗМІ В КОМБІНАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ**

У сучасному світі евфемізми посідають важливу ланку, швидкість утворення яких відзначається з великою інтенсивністю. Прийоми евфемії займають чимале місце в багатьох мовах світу. А все тому, що вони є виразним засобом формування нової думки в суспільстві. Евфемізми, як мовне явище, почали значно вивчати тільки з минулого сторіччя, але люди ще здавна намагалися використовувати вирази в пом'якшеному значенні, щоб бути більш тактовними та делікатними. Особливо в останнє десятиліття процес утворення таких слів в іспанськомовних країнах почав незмінно збільшуватися. Такий прояв поширеності пояснюється тим, що їхнє широкомасштабне застосування дуже непомітно і швидко змінюють колишні стандарти людини, закріплюючись надовго.

Із філологічної погляду ця тема є досить актуальною й дотепер, особливо з лінгвістичного спектру. Ми зосередимося на визначеннях характеристик інформаційно-гібридної війни, розкритті сутності поняття «евфемізм», класифікації евфемізмів у лінгвістиці та виявленні гібридної війни в іспанськомовних ЗМІ.

Евфемізми – це слова і вирази, які використовуються для пом'якшення, приховування чи уникнення слів з грубим, неприємним змістом для свого співрозмовника у певних контекстових забарвленнях. Так як вони набули великої



популярності серед преси та інтернету, можемо помітити як важливо правильно використовувати їх в політиці та їхній вплив на свідомість людини. А саме евфемізми в умовах інформаційно-гібридної війни, котрі відбивають всі суспільно-важливі ідеї та настрої нації, які хвилюють вже не один день. Безсумнівно, конкурентоздатність змушує людей інтегрувати інформацію через ЗМІ, забезпечуючи майбутню успішність, задля власного зиску. У модерній лексиці, як вітчизняній, так і зарубіжній, евфемізми набули особливого значення через необхідність дотримуватися всіх вимог політкоректності в сферах людської діяльності, сенс якого полягає в ухиленні образливої чи непристойної лексики, аби не зачіпати власні почуття індивідуума.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні й практичному використанні евфемізмів в іспанськомовних ЗМІ в комбінації інформаційно-гібридної війни.

У політичному контексті поняття «евфемізм» трактується через такий термін, як «політична коректність», який став невід'ємним інструментом спілкування в цій сфері. Важливо відзначити, що політкоректність майже замінила такі загальноприйняті визначення, як «толерантність», «тактовність», «делікатність» тощо.

Перш ніж перейти до лексично-семантичного навантаження поняття «евфемізм», слід розглянути в нашому дискурсі також не менш значущий термін – «гібридна війна» в політичній сфері. Відповідно до цього вітчизняний філософ і науковець М. Требін характеризує гібридну війну як, по-перше, поєднання конвенційних і неконвенційних бойових дій та відповідних учасників цієї війни (поряд зі збройними силами дійовими учасниками стають терористи, найманці, партизани, ополченці, бандформування, спецпідрозділи інших держав тощо); по-друге, початок «гібридної» війни, що пов'язаний з використанням неконвенційних методів ведення бойових дій незаконними збройними формуваннями; по-третє, боротьба за розум і душі людей, тобто інформаційній боротьбі, де основними дійовими суб'єктами виступають також не військові, а цивільні: ЗМІ, телебачення, Інтернет, інші засоби масової комунікації [1, с. 115].

Так, ми можемо зрозуміти, що використання масової інформації яскраво впливає чи навіть змінює думку людини через всілякі маніпуляції та неякісне інформування. Найпереконливіший засіб мовної гри відбувається через телебачення, для якого не є потрібна розумова діяльність для сприйняття.

Евфемізми, які тісно пов'язані з політичною сферою, часто мають таке забарвлення як відволікання від негативних явищ чи слів, наприклад, *bloqueo político* у *diplomatic*, який перекладається як «політична та дипломатична блокада» між Україною й Росією.

Також, для позначення війни між цими країнами автор статті використовує слово «un conflicto» для меншого нагнітання вже негативної атмосфери.

«Después de **tres años** de *bloqueo político* y *diplomático*, **Ucrania** y **Rusia** relanzan el diálogo para poner fin a la guerra del Donbás, un conflicto que ha causado la muerte de más de **13.000 personas** y el desplazamiento de **cientos de miles más**. Representantes de ambos países han acordado en **Minsk**, capital de Bielorrusia, un **calendario** para la implementación de **dos de las provisiones** contenidas en los acuerdos de paz firmados hace **cinco años**: la **celebración de elecciones** en zonas bajo control rebelde de **Donetsk** y **Lugansk** y la **aprobación de una ley** que conceda a ambos territorios un '**estatus especial**' dentro de Ucrania» [2].

«Los acuerdos de paz de Minsk se firmaron en febrero de 2015, pero ninguno de los bandos ha cumplido con su parte» - «Мінські мирні угоди були підписані в 2015, але жодна із сторін не виконала свою частину» замість дві сторони не знайшли компромісу та залишилися при збройному конфлікті. «El aragón informativo es cada vez mayor» - «Інформативне знеструмлення з кожним кроком збільшується» замість інформативно-гібридна війна продовжується шодня. «El Ejército ucraniano intenta ganar adeptos en las zonas de Donetsk y Lugansk bajo su control» - «Українська армія намагається отримати прибічників з Донецька та Луганська під свій контроль» замість пояснення, що країна намагається повернути свої власні території. «El Gobierno ha llenado la ciudad de carteles en ucraiano, un idioma que casi nadie habla» - «Уряд заповнив місто афішами українською мовою, мовою, якою майже ніхто не розмовляє», але маючи на увазі, що в Україні жодна людина не

розмовляє національною мовою, практично називаючи її мертвою [3].

Через це іспанське видавництво «Кларін» було віддано критиці інших іспанськомовних ЗМІ з приводу використання маніпулятивних слів, тобто евфемізмів, показуючи Україну диктаторською державою згідно свого народу. У цій статті ми наочно бачимо, як евфемізми, які мають бути пом'якшуючими або маскуючи ми виразами, стають ще більш негативними та образливими щодо інших людей/країн.

«Ucrania, la guerra olvidada de Europa», у цьому уривку автор статті використовує «Україна - забута війна Європи» замість того, щоб сказати «нікому непотрібна в Європі». Евфемізми у свою чергу часто застосовують для прикриття антигуманної політики в бік іншої держави не тільки військовими діями, а й інформаційно-гібридною війною за допомогою викривлення інформації, нав'язуванням власних ідей тощо. Прикладами таких евфемізмів є такі слова як «Rusia, «Estado agresor»», що перекладається «Росія, «держава-агресор»», яке буквально значить держава-загарбник; «Ucrania vive una profunda crisis desde el año 2014», що перекладається як «Україна переживає глибоку кризу з 2014» замість війни; «Vladimir Putin expresó su apoyo al envío de cascos azules a Ucrania» – «В. Путін виказав свою підтримку що до відправлення синіх касок на Україну» замість вторгнення російських військ на територію України [4].

Тобто, ці використані евфемізми в контексті надають певне забарвлення та виконують маніпулятивну функцію через пресу для пробудження в індивіда намірів, які глобально або частково змінюють його погляди чи поведінку. Діячі політичної сфери, зазвичай, прагнуть показати чи навіть спотворити подану інформацію завдяки односторонньої подачі, пропускаючи досить важливі аспекти та акцентуючи увагу на тих сторонах, котрі корисні їхнім власним інтересам.

Отже, в статті було доведено, що одним з найефективніших та найвпливовіших методів ведення інформаційно-гібридної війни виявляються такі лінгвістичні одиниці, як евфемізми, які надають контексту більш делікатнішого та коректного характеру. У повсякденному житті евфемізми використовуються, як слова

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»

направлені на позначення ввічливості та толерантності людини, але у взаємозв'язку з інформаційно-гібридними війнами вони виконують негативну роль дезінформації та виступають засобом маніпуляцій.

### Література

1. Требін М. П. «Гібридна» війна як нова українська реальність / М. П. Требін // Український соціум. – 2014. – №3 (50). – С. 113 – 127.
  2. Rusia y Ucrania pactan una hoja de ruta para poner fin a la guerra del Donbás, Marc Marginedas 02/10/2019. <https://www.elperiodico.com/es/internacional/20191002/rusia-y-ucrania-pactan-una-hoja-de-ruta-para-poner-fin-a-la-guerra-del-donbas-7662803>
  3. Tragedia en Ucrania Donbás: la guerra que ya produjo 10.000 muertos y de la que nadie habla, Agencia EFE 3/06/19. [https://www.clarin.com/mundo/donbas-guerra-produjo-10-000-muertos-nadie-habla\\_0\\_V5k8W813B.html](https://www.clarin.com/mundo/donbas-guerra-produjo-10-000-muertos-nadie-habla_0_V5k8W813B.html)
- Conflicto en Donbás (diciembre de 2017 - febrero de 2018) <https://mundo.sputniknews.com/trend/situacion-europa-ucrania-kiev-donbas/>

## **СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ**

**Комлик Н., магістрантка**  
**Науковий керівник – Биндас О.М., к. пед. н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **КРОС-КУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ: ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

Значимість процесу крос-культурної комунікації в житті суспільства безспірна. Але ще важливіше – створити всі умови для максимальної гармонізації і творення цього процесу, сприяючи тим самим збереженню культурного різноманіття і взаємозбагачення в умовах сучасного світу, що динамічно розвивається. Однією з таких умов є формування у молодого покоління крос-культурної компетенції, яка дозволила б вести творчий діалог представників будь-якої культури на всіх рівнях комунікації – від міжнародного, міжнаціонального і до міжособистісного спілкування.

Крос-культурна комунікація являє собою складне і багатоаспектне явище і одночасно процес зі своїми властивостями, внутрішніми закономірностями і протиріччями, саме тому в наш час вона є предметом комплексних наукових досліджень.

Теоретичний аналіз літератури показує, що в лінгвістиці поняття «крос-культурна комунікація» вживається як синонім «міжмовної комунікації», під яким розуміється навчання іноземній мові; в культурології і соціології – «отримання знань і уявлень, взаємодія з іншими культурами та етносами»; у психології – «розвиток і функціонування психіки в контексті обумовленості її формування соціальними, культурними та екологічними факторами» [8, с. 5].

Набагато менше вивчений феномен крос-культурної комунікації в контексті проблематики педагогіки і сучасної освіти. Більше того, у процесі вивчення даної проблеми автори не раз стикалися з думками про те, що явище «крос-культурної комунікації» не має відношення до педагогічної практики. Однак

існуюча дійсність і процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, свідчать про зворотне.

Основна складність полягає в тому, що, незважаючи на численні дослідження вітчизняних та зарубіжних авторів, досі відсутня єдність щодо визначення «крос-культурна комунікація». Деякі вчені вважають синонімічними поняття «крос-культурна» і «міжкультурна» комунікації [6, с. 106]. Однак інші автори пропонують розмежувати дані поняття.

Культурна комунікація (від лат. *Communicatio* – повідомлення, *communicare* – робити спільним, зв'язувати) – процес взаємодії між суб'єктами соціокультурної діяльності з метою передачі або обміну повідомленнями (інформацією, досвідом, душевними станами) за допомогою знакових систем (природних і штучних мов) [1, с. 223].

Поняття «крос-культурний» походить від англійського слова «cross», що означає «перетинати», «переходити» [4, с. 114], і «culture», яке у всіх мовах має однакове значення – «культура». Отже, дослівно цей термін можна перекласти як «перетин культур». У зарубіжній літературі можна зустріти також вирази «на межі культур», «зіткнення культур». Відповідно, поняття «крос-культурна комунікація» підкреслює проблематичність крос-культурного спілкування, акцентуючи увагу саме на відмінностях, а не подібностях. У сучасній літературі також можна зустріти визначення «перетин культур різних національностей» [3, с. 155], але говорячи про крос-культурну комунікацію, автори мають на увазі міжперсональну комунікацію, коли один учасник освітнього процесу виявляє явну власну відмінність від іншого учасника. Відповідно, мова йде не тільки про національні, етнічні, релігійні ознаки, але також відмінності інтелектуальні та / або психофізичні.

Поняття «міжкультурна комунікація» було введено понад 60 років тому Едвардом Холлом в рамках розробленої ним для Державного департаменту США програми адаптації американських дипломатів і бізнесменів в інших країнах. Цим поняттям Едвард Холл чітко позначив «ідеальну мету, до якої повинна прагнути людина в своєму бажанні якнайкраще і найефективніше адаптуватися до навколишнього світу» [7, с. 24]. Згідно з визначенням Т. Фрік, «Міжкультурна комунікація – це спілкування

людей, які представляють різні культури» [5, с. 17]. В. С. Біблер, говорячи про міжкультурну комунікацію, зазначає, що вона породжує «новий загальний соціум культури», особливу соціальність, точніше форму вільного спілкування людей в силовому полі діалогу культур [2, с. 78].

Отже, крос-культурна комунікація орієнтована на взаємопроникнення культурно-комунікативних процесів, досягнення взаєморозуміння з урахуванням і збереженням індивідуальних можливостей. У сучасному світі немає і не може бути ізольованих культур. Здатність однієї культури освоювати і приймати досягнення іншої є об'єктивним показником життєздатності та еволюціонування суспільства.

### Література

1. Байбакова О.О., Козубовська І.В. Деякі аспекти крос-культурної комунікації // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2014. – Вип. 34. – С. 223 – 225.
2. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1991. – 417 с.
3. Габдреева Н.В., Гурчиани М.Т. Словарь композитов русского языка новейшего периода. – М.: Флинта, 2012. – 280 с.
4. Федоришин М. Англо-український словник з українською транскрипцією. – Львів: Бак, 2009. – 248 с.
5. Фрик Т.Б. Основы теории межкультурной коммуникации: Учебное пособие. – Томск: Изд-во Томск. политех. ун-та, 2013. – 100 с.
6. Юрьева Т.В. Проблема кросс-культурных коммуникаций в аспекте практико ориентированных педагогических технологий // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 5. – С. 104 – 107.
7. Hall E.T. Hidden Differences: Studies in International Communication. – Grunder & Jahr, 1983. – P. 24.
8. Ho D. Y. F., Wu M. Introduction to cross-cultural psychology / In L. Adler & U. P. Gielen (Eds.). Crosscultural topics in psychology. – Westport, CT : Praeger. – P. 3 – 13.

Кучерова М.М., студентка  
Науковий керівник – Рева І.А., викладач  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## СУБСТАНТИВАЦІЯ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Знання іноземних мов є ключем до успіху в сучасному світі, де спілкування іноземними мовами набуває все більшого значення. Одним із найважливіших умов вивчення іноземної мови є читання книги. Це не лише збільшує словниковий запас, а й покращує граматику, правопис і розмовні навички. Для того, щоб покращити якість читання в мовознавстві та літературознавстві існує поняття субстантивації, як виду міжкатегоріальної транспозиції [2, с. 14].

Мета нашого дослідження полягає у вивченні поняття «субстантивація» в сучасному літературному тексті, а саме в творчості американської письменниці Кенді Холідей.

Субстантивація – це перехід слів із однієї частини мови в інші. Виділяють два види субстантивації повну та неповну:

1) **Неповна** субстантивація – перехід прикметників в іменники не приводить до зміни лексичного значення слова. Наприклад: *Розумний не стратить надії*. Найпоширенішим є синтаксичний ступінь субстантивації: вживання прикметника в невластивій для нього функції підмета чи додатка. У словниках такі іменники подані не як окремі лексеми; словник фіксує прикметник, ужитий у значенні іменника в певних контекстах.

2) **Повна** субстантивація, коли прикметник не лише синтаксично функціонує як іменник, а й набуває нового лексичного значення, закріпленого морфологічно, що й відображено в тлумачних словниках як окрема словникова стаття. Наприклад, прізвища та власні назви [3, с. 42].

Кенді Холідей американська письменниця, яка тримає руку на пульсі розвитку сучасної літератури. К. Холідей – авторка як англійських творів так і німецьких. Під час написання творів літераторка помітила, що неможливо точно відтворити одну і ту саму частину мови в англійському та німецькому текстах. Саме



тому, К. Холідей у своєму німецькомовному літературному доробку «Wir treffen uns auf die Volke sieben» використовує неповну форму субстантивації. Наприклад:

1) Mackenzie Malone ist eine Gelehrte des Cocktails, die beste Freundin und Geschäftspartnerin, Angie Crane, ist eine Geste von hatte. – Відпочиваючі Макензі Мелоун і Енджі Крейн, своїми жестами привернули увагу бізнес-партнера. На цьому прикладі спостерігаємо субстантивацію іменника в дієприкметник: *eine Gelehrte науковець* переходить у *eine Gelehrte – відпочиваючий*.

2) «... ist diese Idee nicht zu toppen», nickte Mackenzie mit gespielm Ernst. – «Ця ідея – неперевершена», Маккензі кивнула грайливо. Приклад під номером два яскраво ілюструє субстантивацію іменника в прислівник:  *gespielm – нустотлівість* переходить у *mit gespielm – грайливо*.

3) Mit ihren leuchtenden Augen sah sie sich weiter mind. – Сяючими очима, вона продовжувала дивитись вдалечінь. Третій приклад демонструє субстантивацію іменника в прислівник. *Mind – думка* переходить у *mind – вдалечінь*.

Отже, субстантивація семантично-синтаксичний перехід однієї частини мови в іншу, який допомагає розкривати багатство та красу авторського тексту під час перекладу.

### Література

1. Левицький В. Практикум до курсу «Вступ до германського мовознавства» [Текст] / В. Левицький, С. Кійко. – Вінниця : Нова Книга, 2003. – 192 с.
2. Міщенко Л. Посібник з художнього перекладу до курсу «Теорія і практика перекладу»(німецькою мовою) [Текст] / Л. Міщенко, О. Турченко; Київський нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – Вінниця : Нова Книга, 2003. – 176 с.
3. Огуй О. Лексикологія німецької мови. Lexikologie der deutschen Sprache [Текст] : Навч. посіб. для студ. вузів / О. Огуй. – Вінниця : Нова Книга, 2003. – 416 с.
4. Add to my author. Candy Halliday. – Internet Resource: [www.fantasticfiction.com](http://www.fantasticfiction.com)
5. Books written by Candy Halliday. – Internet Resource: [www.harlequin.com](http://www.harlequin.com).

**Лихачова В.О., студентка**  
**Науковий керівник – Шкарлет В.О.,**  
**викладач кафедри романо-германської філології**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## **МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ**

У світі проживає більше семи мільярдів людей та за різними оцінками існує від трьох до шести тисяч мов, на яких ми розмовляємо. Однак, незважаючи на таку чисельність, найпоширенішими є китайська, англійська, хінді, іспанська та арабська мови [4, с.1]. В сучасному світі розвинені країни вбирають кордони і в комунікації, і в банківській системі, і в освіті, через це вимоги до сучасної людини включають в себе знання декількох мов, що обумовлює актуальність обраної теми.

Раніше різномовність була великою проблемою для комунікації і спілкування людей. Освіта була побудована інакше. Можна привести в приклад Радянський союз, де в школах вивчалась одна іноземна мова, не було ліцеїв іноземних мов, важко було виїхати за кордон. У сучасному світі тенденції розвитку змінюються. Європа яскравий тому приклад. Стирання кордонів дає можливість відвідати різні країни без особливих зусиль, що, в свою чергу, є перспективою вивчити безліч мов [1, с.14].

Міжнародні програми, дипломи, обмін студентами-все це дає людям можливість на успішне майбутнє. У наш час володіння однією мовою стає проблемою, тому в пріоритеті кадри, які володіють безліччю іноземних мов. Для того, щоб бути затребуваним, необхідно підтвердити знання і отримати міжнародний диплом [1, с.26].

Найчастіше люди починають вивчати англійську мову як першу і найпоширенішу в світі. Існує велика кількість програм, що допомагають різним категоріям людей (студентам, школярам, дорослим людям) отримати знання і досвід в сфері вивчення цієї мови. Але англійська не єдина мова, для якої існують такі програми. Іспанська є однією з найпоширеніших мов у світі. Вона

офіційно визнана другою мовою міжнародного спілкування. Це через те, що іспанська мова крім Іспанії є державною мовою в багатьох країнах, а також завдяки величезному інтересу, що проявляється до вивчення іспанської мови [2, с.99].

Найбільша іспанська компанія Telefónica запустила проект під назвою «Економічна цінність іспанської мови». Згідно з підготовленим звітом в світі налічується більше 439 мільйонів чоловік, які розмовляють іспанською. Більше 18 мільйонів чоловік в світі вивчають іспанську мову. Однією з найвідоміших програм вивчення іспанської мови є студентська програма Еразмус - некомерційна програма Європейського союзу з обміну студентами і викладачами між університетами країн членів Євросоюзу, а також Ісландії, Ліхтенштейну, Північної Македонії, Норвегії, Туреччини [2, с.133].

Також відбуваються зміни в освіті. Наприклад, в школи Інституту Сарвантеса щорічно надходять 210 тисяч учнів. Удвічі збільшилася кількість видаваних дипломів DELE, отримання якого є офіційним підтвердженням рівня знання іспанської мови; він визнається в усіх країнах світу. Велика кількість людей в Європі обирають саме іспанську мову при вивченні іноземних мов у різних навчальних закладах. На Філіппінах іспанська мова є обов'язковою у програмі середньої освіти [3, с.51-52].

Таким чином, іспанська мова розширюється і стає більш популярною з кожним роком. Передбачається, що до 2050 року в Сполучених Штатах Америки 132 мільйони людей будуть розмовляти іспанською мовою. Все це є підтвердженням того, що сучасність вимагає від людини володіння не лише однією мовою.

### Література

1. Кучмій О.П. Між культурні комунікації: структура і динаміка процесів// Культура народів Причорномор'я. – 2003. С.37
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – Київ: Видавничий центр «Академія» - 2004 – С.344
3. Фаріон І. Мова як духовно-національний феномен / І. Фаріон // Урок укр. – 2003. – № 5/6. – С. 51–53.
4. М'язова І. Ю. Міжкультурна комунікація: зміст, сутність та особливості прояву (соціальнофілософський аналіз): автореф. дис.

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»  
на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03  
«Соціальна філософія та філософія історії» /І. Ю. М'язова. – К.,  
2008.

**Майоренко В.І., студентка**  
**Науковий керівник — Шаповалова Л.В.,**  
**к.пед.н., доцент**  
ДЗ “Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка”, м. Старобільськ

### **КОНЦЕПТ «LA RUSE» (ХИТРИСТЬ), ВЕРБАЛІЗОВАНИЙ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ, ЯК ЧАСТИНА КОНЦЕПТОСФЕРИ ФРАНЦУЗІВ**

Ключовою темою гуманітарних досліджень сьогодення постає триада «мова — культура — людська особистість» [1, с. 23]. Сьогодні все більше уваги приділяється мовним фактам, які знаходяться у тісному зв'язку з матеріальною та духовною культурою націй, які переплітаються з народною самобутністю та культурною спадщиною. На перший план виступає вивчення мови з урахуванням мовної особистості, яка спроможна не лише пізнавати світ, але і впливати на нього. Саме тому у мові знаходить відображення не лише об'єктивна дійсність, але й безпосередньо людина з її мисленням і самобутністю, як носій певної культури і менталітету. «Мова не існує поза культурою... . Як один із видів людської діяльності, мова стає складовою частиною культури, яка визначається як сукупність результатів людської діяльності в різних сферах людського життя: виробничій, суспільній, духовній» [2, с. 15]. Всі свої знання, думки і неповторне сприйняття світу людина виражає у мові, яка накопичуючи у собі все культурне багатство народу, формує код нації, який можна прочитати шляхом лінгвокультурологічних досліджень. Особливо яскраво ментальність простежується у фразеології. Як зазначає Л. Ройзензон, фразеологія – це найбільш самобутне і складне явище із усіх творінь мовного генія людини. Вона більшою мірою, ніж інші пласти мовних одиниць, відображає своєрідність світобачення через призму мови й національної культури [3, с. 12]. Важливим аспектом фразеологічних одиниць є і те, що вони не первинно

номінують дійсність, а виступають як засоби переосмислення дійсності, що дає право говорити про них, як про носіїв світогляду і менталітету нації. «Фразеологія — це та сфера мовної діяльності, де, з одного боку, у мовних фактах яскраво відбиваються етнопсихологічні особливості соціуму, а з іншого — чітко простежується вплив мови на формування його менталітету» [1, с. 33].

Тому **актуальність** даної теми полягає у необхідності дослідження концептів французької ментальності задля кращого розуміння особливостей світогляду представників французької нації і близькоспоріднених мовних картин світу. Дослідження різних груп лексики, зокрема тих, які безпосередньо пов'язані з культурою, сприяє збагаченню лінгвістичної теорії та формуванню нашого уявлення про мовну картину світу народу. Всебічне вивчення і розуміння особливостей характеру та світогляду французів допоможе покращити взаєморозуміння між українською та французькою націями у світі, де питання міжкультурної комунікації стоїть на порядку денному.

**Мета** дослідження полягає в розкритті концепту французької ментальності «la ruse» (хитрість) і розгляду способів його реалізації в мовній системі, зокрема на фразеологічному рівні.

Найбільш розробленою поняттєвою структурою на двому етапі розвитку когнітивної лінгвістики можна вважати концепт — одиницю ментального лексикону, що створює концептуальну картину світу. «Концептами стають тільки ті явища дійсності, які є актуальними та цінними для певної культури, мають велику кількість мовних одиниць для своєї фіксації, є темою прислів'їв та приказок, поетичних та прозових творів» [4, с. 28]. У фразеологічних одиницях відображається розуміння людиною дійсності, формується концептуальний малюнок, який є основою людського світосприйняття. Отож, дослідження семантики фразеологічних концептів є одим із засобів доступу до національно-мовної свідомості народу.

На основі словника синонімів французької мови, визначено, що поняття «la ruse» має 78 синонімів з яких 28 близьких за значенням понять зустрічаються у проаналізованих фразеологізмах. Наприклад, безпосередньо поняття «la ruse»

зустрічається 9 разів (*prendre par la ruse* — взяти хитрістю), а його синоніми, такі як «*ficelle*» — 7 разів (*user de toutes les ficelles possibles* — вдаватися до всіх можливих хитрувань), «*malice*» — 6 разів (*boîte à malice* — таємні хитрощі), «*expédient*» та «*piège*» — по 5 разів (*vivre d'expédients* — жити як прийдеться, застосовувати хитрощі; *piège à cons* — пастки для дурнів).

Було проаналізовано 1001 фразеологізм зі збірки «LES 1001 EXPRESSIONS PRÉFÉRÉES DES FRANÇAIS» та Французько-російський фразеологічний словник за редакцією Я.І. Рецкера і виокремлено 126 фразеологізмів, які представляють концепт «*la ruse*» (хитрість). Короткі за змістом, фразеологічні одиниці наглядно демонструють особливості поведінки хитрої людини, фіксують стереотипні уявлення про хитрунів та ситуації прояву хитрості. Тобто подані фразеологізми мають у собі певне уявлення про хитрість, як про рису характеру і всебічно показують безпосередньо суб'єкта якості — хитру людину, і при цьому ми маємо те бачення хитрості, яке формувалося на протязі багатьох років і пройшло через осмислення декількох поколінь, є прийняте народом і неодноразово повторене ним.

Найчастіше проаналізовані фразеологізми демонструють нещирість і верткість у розмові, часто близько до брехні, або управління іншою людиною через облесливі слова (*botter en touche* — уникати якоїсь розмови, переходячи з однієї теми на іншу; *tourner autour du pot* — не бути прямим у розмові; *tirer les vers du nez* — сказати те, що хтось хоче почути). Часто зустрічаються фразеологічні одиниці, що показують хитрість, як спосіб отримання вигоди (найчастіше грошей) (*vouloir le beurre et l'argent du beurre* — хотіти і мед, і ложку з меду; *tomber dans l'escarcelle* — отримати з когось гроші нечесним шляхом). Дещо рідше зустрічаються фразеологізми, які розкривають хитрість, як дію у безвихідній ситуації, або як спосіб досягнення бажаної мети (*en être aux expédients* — бути змушеним вдаватися до хитрощів; *user de toutes les ficelles possibles* — використати всі можливі засоби; *recourir à la ruse* — вдаватися до хитрощів).

Французи схильні виражати ідею хитрості, хитромудрості через назви тварин і їх особливі риси. Так, наприклад, щоб показати лукаву людину, вони вживають порівняння з лисицею *fin*

*renard* або *agir en renard*. Репутацію хитруна у тваринному світі має також мавпа (*adroit comme un singe* — хитрий, як мавпа), а також слизький вугор (*échapper comme une anguille entre les mains* — вислизнути з рук, як вугор). Проте іноді зустрічаються фразеологізми, які описують хитрість з позитивного боку, як якість притаманну переможцям: *Il faut pour triompher la force du lion et la ruse du renard* — для перемоги потрібна хоробрість лева та хитрість лисиці. Отож, у деяких випадках концепт «la ruse» має позитивну конотацію і представляється поняттями, що вказують на спритність, вміння вивернутися із непотрібної ситуації.

Отже, можемо зробити висновок, що французький народ не є байдужим до такої риси людського характеру, як хитрість. Поняття «la ruse» має потужний синонімічний ряд, що свідчить про широкий спектр відтінків у значеннях на позначення хитрих дій або лукавих людей, а також спостерігається чіткий прояв концепту «la ruse» у французькій фразеології, яка сповна демонструє і розкриває сутність цього концепту і подає як характеристику суб'єктів хитрих дій, так і моделює найбільш звичні для французів ситуації прояву хитрості. Усвідомлення цієї риси і уявлення про цю абстракту сутність проходить через порівняння самих себе з реаліями, що їх оточують: люди, тварини, предмети неживої природи, предмети домашнього вжитку тощо. Найбільша кількість фразеологізмів подає характеристику мовленнєвої діяльності, демонструючи ситуації напів-правди чи маніпулювання улесливими словами, але при цьому не завжди французьким народом засуджується така поведінка, оскільки вона може посприяти досягненню мети чи виконанню певної роботи.

### Література

1. Латипов Л. Н. Лингвострановедческий аспект фразеологических единиц (на материале фразеологизмов русского и английского языков) : дис. канд. філ. наук : 10.02.20 / Латипов Л. Н. — Ленинград, 1989. — 203 с.
2. Городецька Л. О. Лингвокультурная компетентность личности как культурологическая проблема : дис. докт. культурології : 24.00.01 / Городецька Л. О. — Москва, 2007. — 295 с.

3. Ройзензон Л. І. Русская фразеология / Л. І. Ройзензон. – Самарканд: Самаркандский государственный университет, 1977. – 119 с.
4. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика / В. А. Маслова. – Минск: ТетраСистемс, 2008. – 266 с.
5. Рецкер Я. І. Французско-русский фразеологический словарь / Я. І. Рецкер. – Москва: Иностранных и национальных словарей, 1963. – 1112 с.
6. Georges Planelles LES 1001 EXPRESSIONS PRÉFÉRÉES DES FRANÇAIS. – Paris: Les Éditions de l'Opportun. – 1182с.

**Пиндер Н.П., магістрантка**  
**Науковий керівник – Биндас О.М., к. пед. н, доцент,**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ**

Одним із найважливіших складників життя людини є комунікація. У широкому сенсі це поняття охоплює значно більше, ніж просто обмін інформацією між людьми. До неї належать канали засобів передачі та одержання інформації, де задіяні машини, прилади, штучний інтелект, комп'ютерні мережі і програми, культурні знаки, космічні реалії тощо. Виникнення міжкультурної комунікації, як і більшості наук, зумовлене потребами суспільства. Її практична сфера бере початок із найдавніших часів, коли людям доводилося встановлювати різні контакти з чужинцями, що потребувало толерантності і певних знань про міжкультурні відмінності. Із появою дипломатичних відносин інформація про національно-культурні особливості різних країн стала складником професійної міжнародної діяльності.

Мета нашої роботи – розглянути стратегії міжкультурної комунікації в європейському просторі. Міжкультурна комунікація є інтегрованою науковою галуззю, що передбачає залучення для її потреб категорій, які сформувалися в інших суміжних науках: нація, народ, етнос, ментальність, національний стереотип,



прототип, архетип, символ, культурний код, національна (мовна, ціннісна, концептуальна) картина світу, концептосфера нації та ін. На відміну від інших наук для міжкультурної комунікації ці категорії є засобом виявлення і дослідження специфіки вербального і невербального спілкування представників різних національних та лінгвокультурних спільнот [1, с. 21].

Принципово важливим є то, що культура розглядається не тільки як певні об'єктивно існуючі продукти інтелектуальної діяльності (твори мистецтва, книги, історичні пам'ятники тощо), а й як реальна діяльність людей у системі стосунків, які їх об'єднують. Тобто пріоритетне завдання у навчанні іноземної мови з культурологічним спрямуванням – це прилучення учнів до “мікросередовища” культури, до фонових знань їхніх зарубіжних ровесників, до особливості їхньої життєдіяльності, до національних традицій в їх зіставленні зі своїм національним і мовленнєвим досвідом. Цього можна досягти завдяки послідовному лінгвокраїнознавчому спрямуванню процесу навчання іноземної мови і завдяки засвоєнню учнями лексичних і фразеологічних одиниць з урахуванням національно-культурної особливості їх значень і функцій у спілкуванні, а також завдяки ознайомленню учнів із спеціально дібраним країнознавчим матеріалом щодо своєї країни та країни, мова якої вивчається. Іншомовна підготовка в процесі міжкультурної інтеграції потребує відповідної організації навчального процесу. Таким, на думку зарубіжних дослідників (М. Byram, W. Nieke, G. Grosch, W. Apelt, K. Nagot, H. Fennes та ін.), є процес міжкультурного навчання. Дослідження означеної проблеми дозволяє дійти думки, що найбільш адекватним є визначення поняття *«міжкультурне навчання»* надане Європейською Федерацією Інтеркультурного навчання як *«нової навчальної ситуації, під час якої учневі допомагають побачити відмінності та усвідомити їх не просто як перешкоди та відхилення від установлених норм; ситуації, в якій кожна культура пояснюється в контексті іншої у процесі самопізнання та розуміння під час їх взаємодії. Такий процес повинен втягувати учнів і розумово, і емоційно»* [2, с.64].

На європейському континенті становлення міжкультурної комунікації як навчальної дисципліни відбувалося дещо пізніше,

ніж в США і було викликано іншими причинами. Створення Європейського союзу відкрило кордони для вільного переміщення людей, капіталів і товарів. Європейські столиці і великі міста стали інтенсивно змінювати свій вигляд завдяки появі в них представників різних культур і їх активного включення в життєдіяльність цих міст. Практика поставила проблему взаємного спілкування носіїв різних культур. На цьому тлі поступово сформувався інтерес вчених до проблем міжкультурного спілкування. На основі американського досвіду викладання міжкультурної комунікації там були розроблені свої навчальні програми, що ґрунтуються на матеріалах фольклористики, етнології та лінгвістики [4].

*«Культуры, где преобладает более свободная сеть связей в социальном окружении и меньший объем информации, Холл называет низко контекстуальными. Общение между индивидуумами представляет собой передачу информации в виде знакового или звукобуквенного кода. Большое значение придается словам, а не контексту разговора - люди часто выражают своё мнение и желания словесно, не предполагая, что это будет понято из ситуации общения. Именно речь (письменная и устная), а также детали разговора позволяют реципиенту правильно принять и проанализировать сообщение. Вступая в общение, людям необходима подробная информация обо всем происходящем. Представителям культур с низким контекстом свойственно говорить прямо, открыто, по существу, называя вещи своими именами, высказываться на обсуждаемую тему, не оставляя свои мысли при себе» [3, с. 310].*

Отже, технологія міжкультурного навчання є фундаментом формування міжкультурної комунікації. Подальшого пошуку потребує врахування вербально-семантичного, когнітивного, прагматичного рівнів його формування. Методичними та навчальними одиницями організації міжкультурного спілкування, які надають можливість комплексно реалізувати означені підходи та моделювання, виступають проблемно-тематичні комплекси, що будуються на основі проблем та проблемних питань, що виникають у діалозі культур країн рідної мова та мови, яка вивчається, у

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»  
конкретній ситуації спілкування та які інтегруються у певні  
культурні, мовні та соціальні аспекти міжкультурної комунікації.

### Література

1. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація Навчальний посібник Київ Видавничий центр «Академія», 2012.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання.: Пер.с англ.. – К.: Вид-во Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М.: Высшая школа, 2005.
4. Rogers, Everett M. (2000). The Extensions of Men: The Correspondence of Marshall McLuhan and Edward T. Hall. *Mass Communication and Society*, 3(1): 117—135.

**Стрільцова Т.П., магістрантка**  
**Науковий керівник – Биндас О.М., к.пед.н., доцент,**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ОСНОВНІ ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УКРАЇНІ**

Серед розмаїття напрямів здійснення підвищення кваліфікації науковці різних фахів (філософи, педагоги, методисти, соціологи та ін.) вирізняють розробку методологічних засад і умов практичного запровадження психолого-педагогічних, моніторингово-маркетингових соціологічних досліджень щодо якості надання освітніх послуг педагогам.

Необхідно задовольнити потреби педагогічних працівників у здобутті нових професійних знань, умінь і навичок, формуванні нових компетенцій, використанні освітніх ресурсів інформаційно-навчального середовища курсів підвищення кваліфікації; мотивації педагогів до навчання на курсах, участі у різних методичних заходах у міжкурсовий період, самоосвіти тощо [3].

Актуальність полягає в необхідності підготовки вчителя Нової української школи до реалізації освітньої політики держави

шляхом опанування новітніми практиками, технологіями, методиками, формами, методами професійної діяльності на засадах інноваційних освітніх підходів з урахуванням потреб педагогів, держави та глобалізованого світу [1].

Самоосвіта – це самостійно надбані знання з урахуванням особистих інтересів і об'єктивних потреб загальноосвітньої школи, одержані з різних джерел додатково до тих, що отримані в базових навчальних закладах. Відмінною рисою самоосвіти педагога є те, що результатом його роботи виступає поліпшення якості викладання предмета, якості виховної роботи, підвищення рівня знань, вихованості і розвитку учнів.

Завдяки самоосвіті учитель має можливість самостійно обрати шлях набуття знань в залежності від матеріальних та часових ресурсів, а також від стилю навчання.

Професійні іспити є одним із очевидних видів підвищення кваліфікації. Вони не такі чисельні, але результати багатьох з них визнаються по всьому світі. Це є додатковим стимулом: міжнародний сертифікат може стати початком міжнародної кар'єри.

Починати рекомендують з іспиту ТКТ – це нескладний і відносно недорогий іспит. Він знайомить з основними поняттями навчання мові і може служити сходиною до більш складних іспитів, наприклад CTEFL, BOAA – Board of Academic Advisors, або кембріджський CELTA.

Іспити дають вагомий результат – важливий показник вашої кваліфікації.

Одним із засобів підвищення професійного рівня є проходження спеціальних курсів за кордоном. Це можуть бути загальні курси підвищення кваліфікації або присвячені окремим темам (наприклад, оцінюванню або створенню особистих навчальних матеріалів).

Звісно, найбільший вибір курсів – в англomовних країнах, однак для нас є більш доступні способи. Британська Рада надає дистанційне навчання з деяких напрямів: від ТКТ *Essentials do Special Needs Education*. Але відбір відбувається на платній конкурсній основі. Є і безплатні курси на онлайн - платформах *Coursera, Future Learn ma WizQ, «Shaping the Way We Teach»*,

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»

«*Understanding Language: Learning and Teaching*» та «*Understanding IELTS*». Звісно на подібних онлайн - курсах немає індивідуального підходу, але є можливість поспілкуватися на місцевих форумах з викладачами з усього світу та отримати досвід.

Британська Рада раз на рік організовує конференцію для вчителів E-merging Forum, а раз на два тижні проводить безкоштовні семінари в центрі британської книги.

Професійне спілкування в мережі може включати в себе читання блогів, коментування, ведення особистого блога, участь у різноманітних онлайн - марафонах, флешмобах.

Зацікавити, наприклад, можуть наступні блоги:

*Lizzie Pinard* <http://reflectiveteachingreflectivelearning.com/>

*Sandy Millin* <https://sandymillin.wordpress.com>

*Adam Simpson* <http://www.teachthemenglish.com/>

*Hanna Ticha* <http://how-i-see-it-now.blogspot.ru/>

*Michael*

*Griffin*

<https://eltrantsreviewsreflections.wordpress.com/>

*Anna Loseva* <https://annloseva.wordpress.com/>

*Olga Sergeeva* <https://eltgeek.wordpress.com/>

*ELT blog*

Таке «включення» в онлайн-спільноту може допомогти знаходити щоденне натхнення та відповіді на питання, місце для обговорення тем і проблем, пов'язаних з викладанням [2, с. 87].

Тому ми можемо дійти висновку, що такі сучасні засоби підвищення кваліфікації як: вебінари, тренінги, конференції, що організовуються іноземними видавництвами, стажування та захист наукових робіт у закордонних університетах є частиною академічної мобільності. Так як академічна мобільність передбачає собою тісну співпрацю українських та іноземних учасників освітнього простору і ці засоби надають можливість обміну досвідом, мобільність навчальних курсів і програм, відбувається апробація сучасних методик, технологій.

### Література

1. Закон України «Про професійний розвиток працівників» від 04.11.2018 № 2581-VIII / Офіційний веб-сайт Верховної Ради України [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>.
2. Збірник матеріалів з досвіду управлінської діяльності та методичної роботи. До підсумкової колегії Міністерства освіти і науки України. – Чернівці: Видавничий дім «Букрек», 2007. – 140с.
3. Романчук Г.Д. Слухачі курсів про підвищення кваліфікації: результати, проблеми, пропозиції. / Г.Д. Романчук//Педагогічний пошук. – 2014.– № 3 (83).

**Боклах Д. Ю., магістрант**  
**Науковий керівник – Биндас О. М., к. пед. н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ІНТУЇТИВНА РЕЦЕПЦІЯ ОБРАЗУ НЬЮ-ЙОРКА У РОМАНІ ДЖ. СЕЛІНДЖЕРА «ЛОВЕЦЬ У ЖИТІ»**

Урбаністичне середовище – це завжди організований предметний простір у часі з відтворенням специфіки способу буття різних індивідів, які прагнуть до реалізації своїх запитів і потреб, відстоюючи право на власну свободу дії й думки. Нью-Йорк – знакове місто на мапі урбаністичної площини світової літератури, адже являє собою не просто велетенський мегаполіс, а є цивілізаційним універсумом людського розуму й духу, єдності сутнісних начал городянина. Нью-Йорк стає бажаним раєм для людини, втіленням «американської мрії», та одночасно містом складнощів «дорослого» життя у романі Дж. Селінджера «Ловець у житті», який досліджували Н. Дудка, О. Єременко, Р. Козленко, І. Красуцька, М. Марченко, Р. Савчук, О. Скобельська, Т. Котовська та ін. Натомість інтерпретація інтуїтивної рецепції образу Нью-Йорка в означеному романі стає малодослідженим аспектом світової літературної урбаністики, що зумовляє актуальність нашої розвідки.

Метою дослідження є спроба інтерпретації інтуїтивної рецепції образу Нью-Йорка головним героєм роману Дж. Селінджера «Ловець у житті», викоремлення рис текстуалізації образу міста.

Відтворення Нью-Йорка Дж. Селінджером пов'язане з актом сприйняття головним героєм міста. Рецепція – це засвоєння, прийняття, перетворення чужого на своє [2, с. 325]. У широкому сенсі поняття «рецепція» означає особливий спосіб сприйняття Голденом Колфілдом Нью-Йорка, який набуває художнього переосмислення у творі. Рецепція міста героєм носить яскраво виражений суб'єктивний характер, сприйняття міста детерміноване

інтуїцією, яка окреслює здатність індивідуума осягнення істини без обґрунтування за допомогою доказу і без усвідомлення шляхів та умов цього осягнення [5, с. 248]. На відміну від відчуттів, що фіксують окремі властивості зображуваного, рецепція формує цілісний образ міста [4, с. 428] завдяки імпліцитному читачу як співтворцеві зображеного. Відтак інтуїтивна рецепція пов'язана не з аналізом, а саме з інтерпретацією твору, адже, за словами Ю. Габермаса, дискурсивне обґрунтування перетворює тлумачення на інтерпретацію [6]. Зауважимо, що функціонування художнього дискурсу можливе за умови полілогізму «письменник – твір – імпліцитний читач».

Відображення Нью-Йорка у романі Дж. Селінджера пов'язане з гостро інтуїтивною рецепцією Голденом Колфілдом «тілесного» й «духовного» простору міста, у якому герой намагається «віднайти» себе самого. Колфілд потрапляє до Нью-Йорка зовсім не випадково. У цьому, на нашу думку, втілена авторська сентенція випробування мислячого індивідуума, який входить у іманентний світ міста, де суспільство дегуманізоване і пройняте раціональними взаєминами, холодними розрахунками.

Образ Нью-Йорка варто інтерпретувати крізь такі взаємопов'язані модуси: 1) власне предметно-атрибутивний простір міста, 2) чуттєвий, індивідуальний простір душі героя.

Темпоральний вимір подій, що відбуваються у Нью-Йорку з головним героєм, охоплює декілька днів. Велике місто у свідомості Колфілда має стати місцем гармонії, пошуку розради у жорстокому світі, дозвілля: герой «...надумав поїхати до Нью-Йорка, найняти в готелі номер – у недорогому готелі, звичайно, – і пересидіти там до середи» [3, с. 67]. Голдену вдалося реалізувати свій грандіозний план, це своєрідна втеча від проблем, пошук нових вражень, свободи дії, яку може дати місто.

Простір естетики і принад великого міста геть не важливий для героя: «Номер мені попався зачуханий, з вікна ніякого дідька не видно... Та все, це пусте. Коли на серці так гидосно, видами з вікна не перебираєш» [3, с. 79]. Голден втомився від шкільних невдач, архітектура мегаполісу і дозвілля не грає ідилічну симфонію для його тонкої душі, він шукає розуміння, людяність, реалізацію свого еґо.



Для Колфілда Нью-Йорк ретранслює параметри міста, яке «підкорює» начала природи культурному поступу людства. Центральний парк, озеро з качками – атрибути рустикального, окультуреного людиною універсуму природи в тенетах мегаполісу: «Я... думав про озеро в Центральному парку – оте, що поруч із Південними воротами. Цікаво... чи воно замерзне до мого приїзду додому, а якщо замерзне, то куди дінуться качки? Я одно сушив собі голову...» [3, с. 22]. Юнак пройнятий світом природи, яка для нього є способом відчуття живої, сутнісної енергії, що сповнена незайманістю, силою духу. Голден – допитливий натураліст, він утілює образ людини, відкритої до пізнання закономірностей світу за допомогою начал підсвідомості. Проте життя індивіда складається з усе більше і більше безособового змісту і матеріалу, що прагнуть придушити особове-специфічно-особисте забарвлення й оригінальність [1, с. 324]. Саме «відкритість» особистості унеможливує прийняття героєм «правил гри» великого міста, що зводяться до духовної порожнечі мешканців, втілюючи безособистісну парадигму буття міського соціуму США середини ХХ ст.

«Ловець у житті» стає «ловцем міських принад» Нью-Йорка. Герой потрапляє у богемний світ міста, який за нормальних умов підліткові просто заборонено: нічний готель, нічний клуб, кафе, бари тощо. Особиста порожнеча дозвільного способу буття охоплює ество героя, навіюючи відразу: «...клуб зачиняли, а оркестр уже давно не грав. Це просто жахливо – сидіти в такому місці, коли ні з ким потанцювати, а клятий офіціант не подає нічого, крім кока-коли» [3, с. 96].

Нью-Йорк відтворено реалістично з елементами натуралізму, репрезентовано істинний бік життя мешканців: бар «Вікер» у готелі – розкішна забігайлівка, де «всяка шушваль туди плавом пливе» [3, с. 174]; спіймане героєм серед ночі таксі «...було старе, і в ньому смерділо так, ніби там щойно хтось видав назад увесь свій обід... не машина, а якась ригалівка!» [3, с. 103]. Колфілд фотографічно точно й неупереджено зображує предметну дійсність міста, гостро сприймаючи неприйнятне йому матеріально-побутове доквілля.

Велетенський мегаполіс для героя має неоднозначне сприйняття. Голден негативно, критично сприймає місто та його осередок: «у цьому Нью-Йорку все роблять гроші» [3, с. 89]. Герой зізнається у неприйнятті міських реалій, зрештою, цивілізації, адже побутовий комфорт гнітюче впливає на психологічну сферу Колфілда, викликаючи емоційний дисонанс: «Ненавиджу жити в Нью-Йорку... Ненавиджу таксі, автобуси на Медісон-авеню з їхніми водіями... Ненавиджу щораз їздити в ліфті, коли хочеш просто вийти на вулицю» [3, с. 160 – 161]. Обличчя нічного міста знецінюється, наводить жах на свідомість юнака, який спостерігає не мальовничі вогники, а справжню внутрішню порожнечу: «У Нью-Йорку взагалі страшно, коли пізньої ночі на вулиці хтось гигає. На сто миль чути. І так на душі стає самотньо, так гнітюче...» [3, с. 103].

Мотив Різдва відчутно змінює емотивну дисгармонію юнака на ентузіазм і почуття щастя: «Був понеділок... і всі магазини працювали. Отож П'ята авеню справляла приємне враження. Настрій панував різдвяний. На кожному розі стояли змучені Діди Морози й подзвонювали дзвіночками» [3, с. 236]. Із приходом свята Колфілд відчуває повноту буття, духовне відродження. Різдво інтуїтивно навіює героєві щасливе безтурботне дитинство, це своєрідна авторська метафізична ретроспекція.

Отже, інтуїтивна рецепція образу Нью-Йорка позначена докладним відтворенням часопросторових елементів міста та морально-духовної порожнечі його мешканців. Нью-Йорк стає гетерогенним універсумом становлення особистості Голдена Колфілда. Урбанізм репрезентовано як звичну форму буття міського суспільства США середини ХХ ст., що гнітюче впливає на особистісні якості індивідуума. Інтуїтивне сприйняття героєм реалій міського способу буття реалізовано завдяки безпосередньому отриманні життєвої істини шляхом цілісного охоплення проблемної ситуації без дискурсивного виведення. Образ Нью-Йорка змодельовано у синкретичній сугестії сприйняття реалій міста.

### Література

1. Зіммель Г. Великі міста і духовне життя / Георг Зіммель // Незалежний культурологічний часопис «Ї». – 2003. – № 29. – С. 315 – 325.
2. Літературознавча енциклопедія: у двох томах. Т. 2 : М – Я / Уклад. Ю. І. Ковалів. – К. : Академія, 2007. – 624 с.
3. Селінджер Дж. Д. Ловецьку житі: роман / Дж. Д. Селінджер. – Х : Клуб сімейного дозвілля, 2016. – 256 с.
4. Сучасний словник із суспільних наук / За ред. О. Г. Данильяна, М. І. Панова. – Х. : Прапор, 2006. – 432 с.
5. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук. – К. Абрис, 2002. – 742 с.
6. Хабермас Ю. Комунікативна дія і дискурс / Юрген Хабермас // Першоджерела комунікативної філософії. – К. : Либідь, 1996. – С. 84 – 91.

**Поліщук О. Л., магістрантка**  
**Науковий керівник – Дмитренко В.І.,**  
**д. філол.н., професор**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **МАТРИЦЯ АНГЛОМОВНИХ АЛЬТЕРНАТИВНО-ІСТОРИЧНИХ ТВОРІВ**

У ХХІ столітті західноєвропейських письменників усе більше цікавить тема альтернативного минулого та майбутнього своїх країн зокрема, й історії людства загалом. Найцікавішим завданням для письменників-альтернативників є пошук точок біфуркації. На думку відразу спадають найгастрономічніші події і дати історії: 1812, 1917, 1941 тощо.

В історії існує так звана концепція “ключового факту”, згідно з якою в один з таких моментів зміна незначного порядку може призвести до корінних змін у теперішньому чи/та майбутньому. Авторам альтернативних творів достатньо змінити незначну деталь у минулому – і хід світової історії у художньому творі піде зовсім іншим шляхом. Такий підхід для розуміння історичного процесу

найбільш підходить для масової свідомості, якщо брати його з дидактичного погляду. Пересічні люди сприймають історію як звичайний художній твір: обов'язково наявна зав'язка (в альтісторичному творі – це Поточна Реальність та біфуркації), сюжет і розв'язка з усіма її наслідками (Альтернативна Реальність).

У художній альтернативістиці, на нашу думку, існує власна матриця моделювання альтернативного варіанту розвитку історичних подій. Мета розвідки – знайти матрицю англословних альтернативно-історичних творів.

Для підтвердження власної гіпотези, що композиція альтернативно-історичних творів моделюється за зазначеною вище матрицею: *Поточна Реальність – точка біфуркації – Альтернативна Реальність*, ми проілюструємо роман Джеймса Морроу “Пліт “Титаніка” (2010). Усім відомо, що 14 квітня 1912 року близько опівночі океанічний лайнер “Титанік” у водах Південної Атлантики зіткнувся з айсбергом і через дві години затонув. Урятуватися змогли лише 712 осіб, загинуло близько 1500 людей. Джеймс Морроу змоделивав альтернативну версію краху “Титаніка”. Сюжет твору побудовано на зміні результату цієї події. В оповіданні зображено альтернативний хід подій, що мали місце в Поточній Реальності. За Морроу, суднові офіцери змогли перемогти паніку на лайнері і, замість того, щоб просто спустити напівзаповнені шлюпки на воду, зорганізувати весь персонал і пасажирські ресурси для побудови великого плоту з матеріалів судна. За той час, що залишався до загибелі “Титаніка”, зі шлюпок було побудовано понтони, що тримали пліт, і усіх пасажирів було евакуйовано на цей пліт. В альтернативній історії загибелі “Титаніка” людські втрати були мінімальними. “It was a miracle for me that so many souls were safely escaped from the sinking liner. The Lord and His angels must have protected us. So far, we have only nineteen dead: a dozen deaths occurred while moving people from the ship to the raft - shock, heart attacks, accidents - and then seven more, shortly after sunrise, from hypothermia. Gloomy statistics, of course, but it is far better than the roughly one thousand deaths that would inevitably have happened had we not accepted Mr. Andrews' daring plan” [1]. Письменник свідомо змінює в Альтернативній Реальності результат якоїсь історичної події, що відбулася у дійсності. Як

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»

правило, результат події в Альтернативній Реальності найчастіше кардинально змінений або протилежний результату події Поточної Реальності. Саме на цьому способі моделювання альтернативної історії побудовано твір американського письменника Джеймса Морроу “Пліт “Титаніка” .

Проаналізувавши альтернативно-історичні твори зарубіжних письменників, ми дійшли висновку, що матриця англословних альтернативно-історичних творів повинна містити три основних компоненти: Поточна Реальність (історія може постати в минулому або теперішньому часі) – точка біфуркації – Альтернативна Реальність (найчастіше історія постає у теперішньому та/або майбутньому часі, рідше – минулому).

### Література

1. Morrow James. The Raft of the Titani/ [Електронний ресурс] / James Morrow // The Mammoth Book of Alternate Histories / ed. [Watson Ian](#), 2010. – Режим доступу: [https://royallib.com/book/Watson\\_Ian/The\\_Mammoth\\_Book\\_of\\_Alternate\\_Histories.html](https://royallib.com/book/Watson_Ian/The_Mammoth_Book_of_Alternate_Histories.html)

**Sidelnikova M.L., Student**  
**Reva I.A., Lehrerin**

Nationale Taras Schewtschenko Universität Luhansk

### **DIE NATIONALEN VARIANTEN DER DEUTSCHEN LITERATURSPRACHE IN DICHTUNG VON RAINER MARIA RILKE**

Die Allgemeingültige Erscheinungsform der deutschen Sprache wird in der Germanistik traditionell Schriftsprache genannt. Anfang der 60 Jahre wurde für die Schriftsprache die Bezeichnung – die Literatursprache von der Germanistik der DDR übernommen.

Die Literatursprache ist die normalisierte Form der deutschen Sprache, die gesprochen wird: auf der Bühne, im Funk, im Film, im offiziellen Gespräch; die geschrieben wird : in der schöngestigten und wissenschaftlichen Literatur, in der Presse, im amtlichen Brief . Die Realisierung der Norm nennt man Hochsprache(eine aktivierte

Schriftsprache mit gewissen landschaftlichen Färbungen). Sie ist die Sprache der kulturellen Funktion (Kultursprache, Standardsprache) [1].

Das Ziel unserer Arbeit – identifizieren und beschreiben nationale Varianten der deutschen Dichtung von Rainer Maria Rilke.

Zu den wichtigsten funktionalen Merkmalen der Schriftsprache gehört die Überwindung der landschaftlichen und sozialen Begrenztheit. Sie ist Einheitssprache, Gemeinsprache.

Nach der Nähe / Weite zur Literatursprache unterscheidet man 3 Typen der Umgangssprache:

1. Hochdeutsche – literarische Umgangssprache der Gebildeten.
2. Großlandschaftliche Umgangssprache werden auf größeren Territorien gesprochen und meiden kleinräumige Formen
3. Kleinlandschaftliche Umgangssprache sind in einem kleineren Gebiet üblich und enthalten in stärkerem Maße mundartliche Merkmale. Das sind Halbmundarten.

Rainer Maria Rilke war Österreichischer Dichter, Prosaiker und Essayist. Nachdem er in seinem Werk den Weg beschritten hatte, auf dem sich die westliche Poesie Ende des 19 und Anfang des 20. Jahrhunderts entwickelte, erreichte er die Höhepunkte der modernistischen Literatur [4].

Er wurde im Prag, in der aristokratischen Familie geboren. Das Leben vor Rainer Maria war total nicht leicht. zuerst hatte er sehr buntes militärisches Leben, nachdem absolviert er Linz, Prag, München und Berlin Universitäten. Dort hat er Philosophie, Jura, Literatur und Kunst studiert.

Unter 20 Jahren hat er die erste Gedichtsammlung „Leben und Lieder“ herausgegeben. Ein großer Einfluss an der Poesie von Rainer Maria Rilke hat der erste Weltkrieg gemacht. Weil er musste nach der Schweiz umziehen.

Rainer Maria Rilke benutzte nur Hochdeutsch in seinen Gedichten, das kann man hier beobachten [3]:

*Die Blätter fallen, fallen wie von weit,  
als welkten in den Himmeln ferne Gärten;  
sie fallen mit verneinender Gebärde.  
Und in den Nächten fällt die schwere Erde  
aus allen Sternen in die Einsamkeit.  
Wir alle fallen. Diese Hand da fällt.*

*Und sieh dir andre an: es ist in allen.*

*Und doch ist Einer, welcher dieses Fallen  
unendlich sanft in seinen Händen hält.*

Hier kann man analysieren, dass fast alle grammatische Strukturen richtig sind z.B «...*die Blätter fallen*» ist die richtige Deklination von dem Verb «fallen» im Plural; dann kommt die Phrase «...*und doch ist Einer, welcher dieses Fallen*». Hier kann man verstehen, dass das Wort «*Einer*» mit großen Buchstabe geschrieben, also spricht der Autor über den Gott.

Die Poesie von Rainer Maria Rilke ist einfach für lesen, ganz tief in der Bedeutung, aber gleichzeitig ist es klar im Verstehen, weil die Formen von der Literatursprache sind perfekt komplettiert.

### Literatur

1. Bublik V. Geschichte der deutschen Sprache. Ein Handbuch für Studenten. – Winnyzja. – 2004. – 272 s.
2. Mishchenko L., Turtschenko O. Theorie und Praxis des Übersetzens. Lehrbuch. – Winnyzja. – 2003. – 176 s.
3. Die Erscheinungsformen der deutschen Sprache : Literatursprache, Mundart, Umgangssprache. Beziehungen zwischen den einzelnen Existenzformen der deutschen Sprache. – Internet Ressource: <https://studfiles.net/preview/4511055/page:16>.
4. Disziplinäre Dichtung: Philologische Bindung und deutsche Literatur in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts von Alexander Nebrig, 2013.  
– Internet Ressource: <https://books.google.com.ua>.
5. Gedichte von Rainer Maria Rilke. – Internet Ressource: <https://www.aphorismen.de/suche>.
6. Ausländische Literatur: Rainer Maria Rilke (1875–1926). Das Leben und der kreative Weg des Schriftstellers. Rilke und die Ukraine. Synthetische Manifestation der neuesten Trends und Poesietrends des österreichischen Dichters R.M. Rilke. – Internet Ressource: <http://edufuture.biz/index.php?title>.

Хоменко Л.Г., магістрантка  
Науковий керівник – Биндас О.М., к.пед.н., доцент  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЮВАННЯ ЛЮДСЬКИХ ВІДНОСИН У ДЕТЕКТИВНОМУ РОМАНІ ДЖОАН РОУЛІНГ «ПОКЛИК ЗОЗУЛІ»

«Поклик зозулі» є одним з літературних творів, написаних Робертом Галбрейтом або Дж. К. Роулінг, феноменальною письменницею з Британії, найвідомішим твором якої є серія книг про Гарі Потера. Роман «Поклик зозулі» вкрай відрізняється від її попередніх творів, основними напрямками яких є фантастика («Гарі Потер») та соціальні проблеми («Випадкова вакансія»). В «Поклику зозулі» висвітлюються злочини та детективні історії. Даний роман було опубліковано в квітні 2013 року [1].

Історія починається зі смерті популярної моделі, Лули Лендрі (вона є однією з дітей родини Брістоу). Поліція стверджує, що це було самогубство, але зведений брат Лули не згоден із результатами розслідування та пропонує передати справу детективу для повторного розслідування, адже він впевнений в тому, що це було вбивство, що пізніше і підтверджує детектив, Корморан Страйк. В результаті розслідування читач дізнається що брат Лули, Джон Брістоу, і є її вбивцею. Також він убив свого брата в дитинстві та сестру, коли вона була підлітком. Джон вбивав членів своєї родини через ревності – його батьки, особливо матір, приділяли більше уваги його сестрі та брату.

Приклад ревності Джона висвітлено в моменті, коли Лула вперше приїжджає до родини Брістоу. Джон пішов з дому, коли його батьки забирали Лулу, він не міг прийняти її як свою сестру та те, що тепер батьки приділятимуть увагу ще і їй.

*«John was jealous when first came to us. He had been devastated about Charlie...but they ended up being very close friends. Very close».*



Ще один факт, який показує читачу ревності Джона – це фотографії на столі матері. На цих фотографіях не було Джона, лише Лула та Чарлі.

*«...As he sat, Strike noticed two more silver-framed photographs standing on the bedside table...beside Charlie's photograph was a smaller one, of an exquisite little girl with long black ringlets and big brown eyes, in a navy blue school uniform; Lula Landry, aged o more than six».*

З інформації, наведеної вище, можна зробити висновок, що головною проблемою в романі, яка викликає більшість конфліктів, є суперництво серед прийомних дітей родини Брістоу [2]. Це є справжнім змаганням серед братів і сестер за увагу і прихильність батьків, що приводить до вкрай серйозних наслідків.

Наступна ознака ревності проявляється сердитим обличчям маленького Джона, його похмурим виразом, коли його мати сміялася над кривляннями брата:

*«Uh, huh» said Strike. He had an exceptionally accurate memory; thinking back to that huge, cool, well-ordered house, and the blazing acres of garden, he remembered a languid blonde mother presiding at the picnic table, booming voice of an intimidating father; a surly older brother picking at the fruit cake, Charlie himself making his mother laugh as he clowned; ...» [3, с.19].*

Судячи з даної цитати, Джон показує ревності похмурим виразом обличчя, коли його мати сміється на кривляннями брата. *Surly* – недружнє та неввічливе вираження поганого настрою. Отже, Джон думає, що, сміючись з братом, мати показує прихильність до нього; Джон виглядає дуже похмуро, коли його сім'я, а особливо мати, виказує свою прихильність таким чином.

Розглянемо фразу Джона про його дядька: *«I don't think Tony's ever really loved anyone in his life, you know, said Bristow suddenly...» [3, с. 170].* Цією фразою Джон виказує нелюбов та несхвалення до свого дядька. Використання слова “suddenly” показує, що це є неочікуваною думкою Джона по відношенню до дядька. Перед тим, як висловити дану думку, Джон каже, що дядько ніколи не любив його: *«Tony's never liked me much. He preferred Charlie. People said that Charlie looked like Tony did, when he was boy» [3, с.169].* В даному випадку використовується

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі» порівняння (*Charlie looked like Tony did, when he was boy*). Джон знову показує почуття ревності через те, що дядько нібито виказує більше прихильності до Чарлі.

Ще один прояв ревності показується через деструктивну поведінку, мати описує це як «*horrible thing*»:

«*What did Tony say?*»

«*Horrible things about John and Charlie. Awful things. I don't, she said weakly, want to repeat them. And then he phoned Alec, when he heard that we were adopting a little girl*» [3, с. 351].

Отже, для моделювання людських відносин у детективному романі Джоан Роулінг «Поклик зозулі» найчастіше вживаними є наступні мовні засоби: метафора, порівняння, алегорія, епітет, гіпербола. Найчастіше вживані стилістичні фігури: риторичний вигук, градація. У тексті детективної розповіді зустрічаються мовні засоби різних стилів, а саме терміни, офіційні вирази, розмовні слова. Також присутня певна кількість корпоративної лексики, тобто лексики, яка має відношення до професійного спілкування груп людей з певними інтересами, сумісною діяльністю, атмосферою колективізму. Засоби образності, а саме метафори, гіперболи, метонімії, евфемізми виконують естетичну функцію художнього стилю детективної розповіді, здійснюючи емоційно-образний вплив на читача.

### Література

1. Osley, R. (2013). *The Cuckoo's Calling*, by 'Robert Galbraith', JK Rowling's secret bestseller. // Електронний ресурс // – Режим доступу: <http://www.independent.co.uk/arts-entertainment/books/news/thecuckoos-calling-by-robert-galbraith-jk-rowlings-secret-bestseller8707707.html>
2. Dhapola, S. (2013). Book Review: *The Cuckoo's Calling* by Robert Galbraith aka JK Rowling // Електронний ресурс // – Режим доступу: <https://www.firstpost.com/living/book-review-the-cuckoos-calling-by-robert-galbraith-aka-jk-rowling-1046797.html>
3. Galbraith, R. (2013). *The Cuckoo's Calling*. – Mulholland Books / Little, Brown and Company. – 455 p.

**ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ  
РОМАНО-ГЕРМАНСЬКИХ МОВ**

**Бабенко С.С., магістрантка  
Науковий керівник – Биндас О.М.,**

**к. пед. н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИЧНИХ  
ОДИНИЦЬ УЧНЯМИ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

Слід зазначити, що лексика в системі мовних засобів є найважливішим компонентом мовленнєвої діяльності: аудіювання й говоріння, читання й письма мови, тому формування в учнів лексичних навичок постійно є в полі зору вчителя.

Лексичні знання включають:

- знання про звукову форму лексичної одиниці, необхідні для її правильної вимови та розпізнавання і розрізнення на слух;
- знання про графічну форму, правила орфографії, необхідні для правильного написання слова та розпізнавання і розуміння його при читанні;
- знання з граматики, необхідні для утворення слівосполучень;
- знання семантики слів, необхідних для утворення вільних словосполучень;
- знання, пов'язані з правилами сполучуваності відповідних слів у мові, що вивчається. [1, с. 48] Умови навчання в середніх навчальних закладах і, насамперед, недостатня кількість уроків та обмежена тематика викликають необхідність «відбору лексичного мінімуму», що має відповідати меті і змісту навчання.

Як бачимо, у шкільному лексичному мінімумі розрізняють активний і пасивний мінімум. Активний лексичний мінімум – це той лексичний матеріал, яким учні повинні користуватися для вираження думок в усній та письмовій формі, а також розуміти думки людей при спілкуванні. Активний запас порівняно обмежений. Пасивний лексичний мінімум – це та лексика, яку учні мають лише розуміти при сприйманні чужих думок в усній формі

(при аудіюванні) та письмовій (при читанні). Пасивний запас значно ширший, ніж активний.

Під лексичною компетенцією розуміють лексичні знання, а також здатність використовувати мовний словниковий запас у мовленні: усному та писемному [3, с. 2 -3].

Лексична компетенція визначається сучасними вченими (О.Аматьєва, А.Богущ, С.Л. Куліш, С.Ю. Ніколаєва та ін) як наявність певного запасу лексичних одиниць з урахуванням віку школярів, здатність адекватно їх використовувати: коректно вимовляти і писати, правильно організувати граматично, розуміти на слух і в процесі читання, оперувати ними в актах комунікації у потрібному темпі і в різноманітних значеннях.

При вивченні лексичного матеріалу виділяють два етапи:

- етап ознайомлення учнів з новими лексичними одиницями – семантизація;
- етап автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями (автоматизація на рівні словоформи, вільного словосполучення та фрази; автоматизація на понадфразовому рівні-діалогічної або монологічної єдності).

Система лексичних вправ – процес вивчення лексики. При ознайомленні учнів з новими лексичними одиницями використовують наочність, тлумачення слова, жест, рухи, персоналізацію, візуалізацію, розповідь з елементами бесіди. Все це дозволяє залучити учнів до розмови, зацікавити та ефективніше запам'ятати лексику.

Пред'явлення нової лексики можливе в окремих ситуаціях, в окремих реченнях, в процесі читання та прослуховування тексту.

Таким чином, сформована лексична компетенція стає підґрунтям для реалізації мовленнєвої, соціокультурної та соціолінгвістичної компетенцій школярів.

Отже, основною метою формування іншомовної лексичної компетенції учнів є формування продуктивних та рецептивних лексичних навиків. Успішність засвоєння цих навиків залежить від наявності в учня уміння спостерігати, порівнювати та аналізувати контекст.

### Література

1. Волкова Н. П. Педагогика : учеб. пособие / Н. П. Волкова. – 3-е изд., стер. – Киев : Академвыдав, 2013. – 616 с.
2. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови : посіб. для вчителів / О. І. Вишневський. – К. : Рад. шк., 2009. – 223 с.
3. Козачінер О. С. Формування лексичних навичок в учнів 1-го класу // Англійська мова та література, 2008. №3. С. 2-3.
4. Любченко О. С. Автентичні матеріали на уроці / О.С. Любченко//Англійська мова та література, 2003. С. 22-23.
5. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Б. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ „Академія”, 2010. – 328 с.

**Березан В. І., магістрантка**  
**Науковий керівник – Шаповалова Л. В.,**  
**к.пед.н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ВИКОРИСТАННЯ VOYD-ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ У ЗВО**

В останні роки використання мобільних пристроїв (смартфони, планшети, ноутбуки) не тільки отримало поширення, але досягло максимального рівня, особливо серед молодого покоління. Сучасна людина не може уявити свого життя без подібних пристроїв і використовує їх щодня. Але деякі середні та вищі заклади освіти вважають за краще уникати використання мобільних пристроїв, накладають заборони й обмеження. Однак, їхнє використання може бути у нагоді не тільки в побутовій сфері життя, а й в академічній, навчальній.

BYOD – від англійського Bring Your Own Device – підхід, який є частиною мобільного навчання (mobile learning або m-learning) порівняно недавно привернув до себе увагу вітчизняних методистів і теоретиків в галузі освіти. Прийшовши зі сфери бізнесу як альтернативний спосіб організації робочого простору і

раціоналізації ресурсів компаній, BYOD-технологія поступово вбудовується в освітнє середовище зарубіжних і вітчизняних освітніх установ. Разом з цим, залишаються відкритими питання, пов'язані як з визначенням даного виду діяльності, так і методики його використання.

Почнемо з проблеми перекладу аббревіатури BOYD на українську мову. Як відносно нове поняття (як концепції в ІТ-політиці BYOD вперше сформувалося в 2009 році в корпорації Intel [2], сам термін використовується з 2005 року, коли з'явилася робота Рафаеля Баллагаса «BOYD: Bring Your Own Device», де він пролунав уперше [4]) термін поки не знайшов свій однозначний україномовний еквівалент. Через його відсутність немає і точного розуміння даного явища в галузі освіти. Так, в небагатьох роботах вітчизняних і російських авторів з питань використання BOYD його називають BOYD-технологією, BOYD-системою, BOYD-моделлю, BOYD-тенденцією або BOYD-концепцією. Проведений нами аналіз варіантів перекладу з англійської на українську в онлайн сервісах (google-перекладач) дозволяє констатувати повну відсутність однаковості в перекладі. В якості пропонованих варіантів перекладу знаходимо

- феномен «принесених із собою пристроїв»;
- концепція використання власних пристроїв;
- явище, відоме як BOYD (принесіть свій власний пристрій) і т. п.

Ми вважаємо, що з точки зору організації освітнього процесу BOYD близький до поняття методичного прийому, оскільки мобільні пристрої, принесені студентами з собою на заняття, виступають засобом досягнення певної мети в предметній галузі. Однак зі змістовної точки зору BOYD може і повинен виступати в якості технології або концепції за умови масовості і системності його використання, так само як гнучкості проектування занять на його основі і дидактичної доцільності. З технологічної точки зору BOYD передбачає використання персональних мобільних пристроїв (смартфонів, планшетів, ноутбуків, нетбуків, ультрабуков) студентами та викладачами для доступу до загальномережних і спеціалізованих ресурсів освітньої установи.

Як вказує Д. А. Іванченко, успішність використання BOYD обумовлена низкою передумов [3, с. 87]. У стислому вигляді виділимо найбільш значимі:

- високий рівень і динаміка поширення мобільних пристроїв в студентському і викладацькому середовищі;
- істотний когнітивний потенціал аудиторії, гнучко реагує на зміни в практиці організації освітнього процесу;
- легкість перетворення навчальних матеріалів в медіа-контент та їх інтеграції в інфраструктуру освітнього простору.

Сьогодні BOYD є одним із способів зробити заняття з французької мови для непрофільних спеціальностей, зокрема соціономічних, сучасними і нестандартними за допомогою гаджетів, від яких не можуть відірватися сучасні студенти. Як зауважує учитель-практик К. М. Озолиньш «перетворіть своїх «ворогів» на «друзів» і кращих помічників [4].

У практиці використання BOYD виступають авторські курси або окремі модулі, розроблені викладачами, а також незалежні сайти, які дають можливість моментально отримати інформацію, вивчати французьку мову онлайн та офлайн. Наприклад, школа французької мови «Bonjour Français» дає можливість вивчати французьку онлайн та офлайн з відеоуроками, до кожного з яких створені навчальні матеріали, які можна скачати на цьому ж сайті [1].

Принципи використання BOYD-технології в рамках вивчення курсу французької мови за професійним спрямуванням гранично прості: студенти і викладач в будь-який час і в будь-якій точці мають доступ до курсу / модулю з будь-якого мобільного пристрою. Гнучкість і висока ступінь адаптивності ресурсів дозволяє реалізовувати індивідуалізацію освітнього процесу. Індивідуальні особливості мобільних додатків і пристроїв сприяє диференціації навчання, оскільки кожен студент знає технічні характеристики особистого мобільного пристрою і може варіювати налаштування звуку, зображення, спосіб доступу до навчального матеріалу.

Безсумнівно, використання BOYD є перспективним напрямком дослідження, оскільки в першу чергу забезпечує

гнучкість і мобільність освітнього процесу, дозволяє оптимізувати фінансові витрати на забезпечення освітнього процесу навчально-методичною та навчальною літературою, сприяє ефективному використанню нових освітніх технологій у практику вивчення французької мови.

### Література

1. Відеоуроки французької мови з Bonjour Français [Електронний ресурс] // Bonjour Français : школа французької мови. – Режим доступу: <http://bonjour-fr.com/videouroki-francuzskogo-2-ukr.php>
2. Гусева С. Г. Использование BYOD-технологии в образовательном процессе : тезисы доклада на Всерос.науч.-практ.конф. «Научно-образовательная информатонная среда XXI века» / Гусева Светлана Геннадьевна [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://it2016.petsu.ru/thesis/41.doc>
3. Иванченко Д. А. Применение подходов ВОУД для построения стратегии информатизации высшего учебного заведения / Д. А. Иванченко, И. А. Хмельков, Д. Ю. Райчук та ін. // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Информатика. Телекоммуникации. Управление. – 2013. № 3 (174). – С. 85–94.
4. Озолиньш К. М. Використання технології Bring Your Own Device (BYOD) на уроках інформатики / Озолиньш Катерина Михайлівна [Електронний ресурс] // Всеосвіта. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-tehnologii-bring-you-own-device-byod-na-urokah-informatiki-3779.html>



**Гречишкіна А.П., магістрантка**

**Науковий керівник – Сергєєва В.Є.,**

**к. пед. н., доцент**

ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## **ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Критичне мислення у старшокласників формується на етапі розуміння таких понять як «осмислення інформації», «аналіз фактажу», «збирання та накопичення даних з метою переосмислення», «переробка даних» тощо [1, с. 23]. Заняття з іноземної мови сприяють розвитку критичного мислення найбільше від усіх інших занять завдяки детально дібраному різноплановому матеріалу та інтерактивним методам його вивчення.

Людина, зокрема, старшокласник, з добре розвиненим критичним мисленням порушує гострі соціальні питання і проблеми, формулюючи їх ясно і чітко; збирає все, що стосується справи, використовуючи абстрактні ідеї, щоб ефективно їх інтерпретувати; доходить розумом та мисленням до обґрунтованих висновків і рішень, перевіряючи їх за критеріями і стандартами; думає та міркує неупереджено в межах альтернативних систем мислення, розпізнаючи і допускаючи, в разі потреби, їх припущення, причетність і практичне відповідність; ефективно спілкується з іншими при виробленні рішення [2, с. 133-135].

У цілому, ми дійшли висновку, що критичне мислення – це свідоме віддзеркалення дійсності в таких зв'язках і відносинах, до яких входять і недоступні людському сприйняттю об'єкти або їх властивості. Іншими словами, не все можна пізнати емпірично, деякі феномени дійсності на те і феномени, щоб залишатися вповні непізнаними, а для цього потрібно розуміти, що існує здатність людини міркувати, тобто критично мислити. І тому такий спосіб мислення дозволяє «закрити» білі плями» бракуванню достовірної однозначної інформації [3, с. 420-422].

### Література

1. Кочерга О. Психофізіологічний розвиток дитини і становлення мислення у віці 14-15 років / О. Кочерга // Початкова школа. – 2007. – № 7. – С. 23– 25.
2. Тягло О. В. Критичне мислення: навчальний посібник / О. В. Тягло. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 189 с.
3. Леонтьев А. Н. Лекції із загальної психології / А. Н. Леонтьев. – К.: Критика, 2000. – 560 с.

**Іванов А.О., студент**

**Науковий керівник – Шкарлет В.О., викладач кафедри  
романо-германської філології**

ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **СУТНІСТЬ ВІДЕО-ІГРОВОГО ПРОСТОРУ ПІД ЧАС СПРИЙНЯТТЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

На сьогоднішній день для людей постають проблеми та складнощі засвоєння, а також прояву цілеспрямованості перед вивченням іноземних мов. Більшість людей не може протриматися й двох тижнів щоб вивчити мову за різними методами. У такому разі вони звертаються за допомогою репетитора, посібників і довідників, але це може зайняти великий відрізок часу та дати небажаний результат. Більшість людей переходить на більш сучасні методи, щоб хоч якось урізноманітнити своє навчання [1,с.26]. І ці методи – мультимедійні: прослуховування аудіо-книг або читання книг, перегляд улюблених фільмів с субтитрами та іноземним аудіо-супроводом , а також прослуховування іноземних пісень. Ці методи мають свої позитивні та негативні риси. Пропонуємо розглянути варіант вивчення іноземних мов за допомогою відео-ігрового простору [1, с.31].

Перш за все, слід розвіяти деякі міфи та стереотипи щодо відео-ігр. У країнах СНГ, багато стереотипів сформувалися ще під час 90-х та 2000-х рр. і діють до сьогодні. Прикладом є ситуації, коли батьки дітей могли почути від когось такі речі як підвищення

агресії їх дитини, погіршення зору та асоціалізації серед людей. Але, насамперед, всі ці риси відеоігри розвіюють. Вже існує не мало досліджень, які показали, що відео-ігри можуть покращувати наші навички. Але як сказав Демокрит : “Якщо перетнеш межу, то найприємніше стане найнеприємнішим” [2, с.64].

У статті, опублікованій в журналі “Profession”, професор університету Сент-Луїса Бреґні М. розповідає як він використовує відео-ігри для викладання італійської мови, що дозволяє його студентам засвоїти вивчення мови на два семестри в одному інтенсивному уроці. Формат уроку був гібридом із теорії та онлайн-інструкції. У типовий день професор Бреґні М. проводив 30 хвилин традиційних інструктажів, наприклад, вправи для тренувань минулого часу, наприклад 20 хвилин ігор. "Дослідження показують, що сильний спільний інтерес до групи навчання сприятиме оволодінню мовою", - сказав Бреґні М.. "Ми починаємо з речей, які студенти знають і можуть зрозуміти". "Я твердо вірю, що навчання має бути цікавим". "Те, що це весело, не віднімає серйозності - це просто більш ефективно" [2, с.31-32].

Переходимо до вивчення іноземних мов за цим методом. Кожна з ігор у ХХІ столітті має за замовчуванням англійську мову. Це може бути текстовий переклад, а також повна локалізація на одну чи іншу мову [3, с.169].

На сьогодні, існують багато локалізаторів, які пристосовують гру до певної культури країни. Це можуть бути якісь жарти, які можуть зрозуміти у певних країнах, але не зрозуміють у нас. Також включно це можуть бути сленги, діалекти, які мають свої особистості [3, с.172].

Багато з вітчизняних локалізаторів на сьогоднішній день можуть допускати смислові та деякі невеликі граматичні помилки. Присутні деякі аспекти як акцент - манера вимови слів даними людиною. В акценті відображаються звукові особливості іншої мови або прислівники, рідше індивідуального говірки. На жаль, в українській та російській мовах невелика кількість акцентів, і більшість акцентів схожа між собою. Це сковає локалізаторів у ланцюг, і зробити “особливий” акцент для звучання не вдається [4, с.44].

Таким чином, у локалізаціях інших іноземних мов, можна почути як підлаштовуються актори у своїй грі, щоб почути різницю між різноманітними акцентами. Тому це ще один плюс до вивчення іноземної мови – перемикання між мовами і здатність почути особливості говоріння певних культур.

Узагальнюючи, можна зробити висновок, що вивчення іноземних мов за допомогою відео-ігрового простору необхідно інтегрувати у процес навчання, вдосконалюючи його.

### Література

1. Charles Earle Funk , Heavens to Betsy! And other curious sayings – Harper & Row Publishers.
2. Михайлов А.В. Обратный перевод - издательство Языки русской культуры, 2000 – 814 с.
3. Эко У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе.- издательство Corpus . 2015, 612 с.
4. Нелюбин Л. , Г.Т. Хухуни. Наука о переводе. История и теория с древнейших времен до наших дней – издательство Флинта, 2006.

**Кондратович Ю. Г., студентка**

**Науковий керівник –Степикіна Т. В., к.ф.н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ДОСЛІДЖЕННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Розглядається формування іншомовної комунікативної компетенції, тобто здібності та реальної готовності здійснювати іншомовне спілкування з носіями мови, а також залучення школярів до культури країни досліджуваної мови, краще усвідомлення культури своєї власної країни, вміння представляти її в процесі спілкування.

**Актуальність** полягає в поліпшенні якості підготовки з іноземної мови учнів старших класів та необхідністю пошуку

нових шляхів удосконалення процесу навчання, пов'язаними з орієнтацією сучасної освіти на міжнародні стандарти, засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Вирішення даної проблеми покликане сприяти поліпшенню практичної підготовки учнів старших класів з іноземної мови.

Проблема використання комп'ютерних та інформаційних технологій на уроках іноземної мови привертала увагу таких дослідників як К.В. Александрова, О.М. Альошина, П.Г. Асоянц, О.С. Синкоп, Ю.Є. Давиденко, М.Ю. Онищенко, Є.В. Долинський, Н.Ю. Дроздович, Г.М. Дромашко, Т.П. Дрофа та ін. *Мета дослідження* – дослідити сформованість лексичної компетенції учнів старших класів.

На уроках іноземної мови учням необхідно освоювати лексику, яка відноситься практично до всіх сфер життєдіяльності людини. Для того, щоб заняття із засвоєння лексичного матеріалу не перетворилися у механічне заучування нових мовних одиниць необхідно викликати інтерес учнів, що може бути здійснено, зокрема, за умови використання на уроках іноземної мови інформаційно-комунікативних технологій.

Використання інформаційно-комунікативних технологій дозволяють прискорити перехід інформації з короткочасної пам'яті в довготривалу [1, с.12].

Загальновідомо, що для старшокласників є характерним мислення, до структури якого входять поняття, образи, дії. У свою чергу, інформаційно-комунікативні технології являють собою нову мову у формі образів. До того ж вченими встановлено, що образність набагато сильніше, ніж текст, впливає на сприйняття людиною нової інформації, сприяє її кращому засвоєнню і більш міцному запам'ятовуванню. І як наслідок, навчання на основі образів кардинально перетворює педагогічний процес [2, с.132].

Чим більше органів чуття бере участь у запам'ятовуванні, тим швидше і міцніше зберігається інформація в пам'яті. Необхідно зазначити, що засоби інформаційно-комунікативних технологій забезпечують оптимальну реалізацію «золотого правила» Я.А. Коменського, згідно з яким все, що тільки можна, слід уявити наочно, оскільки візуальне сприйняття сприяє міцному запам'ятовуванню [3, с.74].

Проведено експериментальне вивчення рівня сформованості лексичної компетенції старшокласників. Анкетування старшокласників показало, що більшість учнів (80,95%) розуміють значимість лексичного аспекту мови. Також було проведено вивчення вихідного рівня володіння лексичним матеріалом на рівні зв'язкового висловлювання та реплікування за певною темою, яке показало, що рівень володіння випробуваними монологічним і діалогічним мовленням є недостатнім. Аналіз записів мовлення старшокласників показав, що вони в змозі сказати від 7 до 12 речень по темі в монологічній формі, переважно простих, і від 7 до 11 реплік по темі в діалогічній формі, також нескладних.

З метою розвитку лексичної компетенції старшокласників рекомендується використовувати демонстраційний, проблемний, комунікативний та творчо-дослідницький методи. До кожного методу пропонується система вправ, які дозволяють розвивати міцні іншомовні мовленнєві лексичні навички та формувати внутрішній іншомовний лексикон.

У підсумку слід зазначити, що впровадження інформаційно-комунікативних технологій у процес навчання іноземної мови дозволяє не тільки розширити дидактичні можливості освіти, а й значно збагатити навчальний процес. Заняття з іноземної мови наповнюються новим змістом, завдяки чому в учнів розвивається творчий підхід до навколишнього світу, зростає допитливість, прищеплюються навички раціональної роботи, що покращує якість засвоєння навчального матеріалу.

### Література

1. Костіков М.П. Інформаційна технологія підтримки процесу навчання іноземної мови: автореф. дис... канд. техн. наук : 05.13.06 «Інформаційні технології» / М.П. Костіков. – К., 2016. – 26 с.
2. Дрофа Т.П. Використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій під час викладання іноземної мови / Т.П. Дрофа // Збірник матеріалів Міжкафедрального методологічного семінару «Сучасні освітні стратегії формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи». 22 листопада, 2015 р., м. Київ. – С.128-135.

3. Коменский Я.А. Учитель учителей: Избранное / ЯА. Коменский. – М.: Карапуз, 2008. – 286 с.

**Кузьменко Я.Я., магістрант**  
**Науковий керівник – Биндас О. М.,**  
**к.пед.н., доцент**

ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЮ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАССІВ**

За визначенням Бігич О. компетентність в аудіюванні (КА) – це здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування. [1, с. 19]. Складовими КА є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності.

У реальних умовах комунікації на аудіювання припадає від 40 до 50% часу. В школі аудіювання розглядають як засіб навчання усного мовлення і як самостійний вид мовленнєвої діяльності, який спрямований на розуміння зв'язних текстів. За свідченням вітчизняних методистів аудіювання на уроці займає 57% навчального часу [1, с. 21].

Колосовська І. під аудитивною комунікативною компетенцією, тобто комунікативною компетенцією в сприйманні й розумінні іншомовного мовлення на слух, розуміє «систему мовних і соціокультурних знань, мовленнєвих навичок, соціокультурних, мовленнєвих, компенсаторних і навчальних умінь, а також досвіду здійснювати з ними дії для досягнення комунікативного результату, що проявляється в здатності і готовності реципієнта сприймати й адекватно розуміти іншомовне усне мовлення в рамках соціокультурного контексту» [2, с. 31].

Аналіз науково-методичних джерел засвідчує, що саме навчальні інтернет-ресурси здатні полегшити і пришвидшити процес формування англомовної компетентності в аудіюванні. Серед основних переваг комп'ютеризованого навчання іноземних мов виокремлюють можливість визначення глибини і

послідовності засвоєння вивченого матеріалу, варіативність застосування на різних етапах навчання, полегшення процесу сприйняття та запам'ятовування навчального матеріалу, активізації навчальної діяльності, розгалуження послідовності навчання на основі аналізу помилок старшокласника, формування самооцінки школярів та створення умов для їхньої самостійної та індивідуальної роботи [4, с. 122].

Зокрема, дослідження також доводять, що саме сприйняття і розуміння аудіотекстів у поза аудиторних умовах, без зовнішніх перешкод і подразників є комфортнішим і ефективнішим для учнів [3, с. 52].

Оскільки процес формування компетентності в аудіюванні з англійської мови в загальних навчальних закладах обмежений часом та технічними можливостями, тому важливим завданням є підібрати, методологічно проаналізувати й обґрунтувати ті навчальні веб-ресурси, які найбільш доцільно використовувати.

Водночас не менш значущими є мотивація та залучення учнів до самостійного використання навчальних веб-ресурсів у поза аудиторній діяльності з метою удосконалення їхніх умінь з аудіювання.

Проаналізувавши велику кількість навчальних ресурсів, спрямованих на розвиток аудіювання, які доступні в мережі Інтернет, виявлено певні функціональні можливості та методологічні особливості цих ресурсів, на які необхідно звертати увагу. Насамперед, можливість підбору аудіо-відеоматеріалів відповідно до рівня знання мови та поставлених завдань. Доцільно підбирати автентичні аудіо-відеоматеріали (реальна комунікація носії мови), а також напівавтентичні аудіо-відеоматеріали (модифікована чи скорочена реальна комунікація носії мови адаптована до відповідного рівня та навчальних функцій), які можуть використовуватися для учнів старших класів навчання із нижчим мовленнєвим рівнем (B1). По-друге, не менш значущим є наявність комплексів вправ, які необхідно використовувати перед, упродовж та після прослуховування аудіоматеріалів.



### Література

1. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. Іноземні мови. 2012. № 2 (70). С. 19-30.
2. Колосовская И. Г. Формирование аудитивной коммуникативной компетенции в контексте современного языкового образования / И. Г. Колосовская // Актуальные вопросы повышения качества языкового образования на современном этапе: материалы Междунар. науч.-практ. конф. в 2 ч. Ч. 1. – Минск : МГЛУ, 2011. – С. 30-34.
3. Мартиненко О.Є. Сучасний стан навчання майбутніх перекладачів аудіювання англійською мовою. Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. 2015. Випуск 24. С. 46-55.
4. Рожкова Н. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій як інноваційного методу в навчанні іноземних мов. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вил. 132. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. С. 121-125.

**Ли Вейхуа, аспірантка**

**Научный руководитель – Савченко С.В., д. пед. н., проф.**

ГУ «Луганский национальный университет  
имени Тараса Шевченко», г. Старобельск

### **МУЛЬТИМОДАЛЬНОЕ ПОСТРОЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Двадцать первый век ознаменовал собой начало эры международных коммуникаций, и стал так называемым “столетием информационного взрыва”. Сегодня представить себе современного человека, не владеющего хотя бы одним иностранным языком, достаточно трудно.

В то же время, остается актуальной проблема применения AI в образовательной сфере. Это обусловлено противоречием между потребностью в применении инновационных, эффективных образовательных технологий, способных к реализации задачи продуктивного и качественного обучения студентов, и

консервативністю к прийняттю інновацій, котрою отличається отечественний образовательный сектор.

Искусственный интеллект (AI) предназначен для разрешения широкого спектра когнитивных задач, схожих задачами, решаемыми естественным интеллектом и представляет собой неотъемлемую составляющую современных компьютерных технологий. В сфере лингвистики исследователями выделяются такие ключевые свойства (AI) как:

- способность к пониманию языка;
- способность к мышлению;
- способность к построению алгоритма действий на основании реализации предыдущих двух свойств [1, с. 1-12].

В области обучения языкам искусственный интеллект реализуется путем применения:

- алгоритмов обработки текста;
- машинного обучения;
- экспертных систем;
- виртуальных агентов (чат-ботов, виртуальных помощников);
- формирования систем рекомендаций для студентов и преподавателей.

Применение в ВУЗах с целью обучения иностранным языкам на современном этапе систем (AI), отмечает Е. Н. Потапова, требует совершенствования не только технической составляющей учебного процесса, но и разработки новейших учебных пособий, методов и методик преподавания, а также непрерывного повышения квалификации преподавателей, их уровня знаний и готовности к применению технологических инноваций в педагогическом процессе [2, с. 18-29].

Так, к примеру, говоря о способности AI к реализации переводческой функции, О. Е. Елисеєва отмечает, что его использование значительно упрощает задачу прямого и обратного перевода текстов, однако полноценный и качественный перевод (в частности, сложных и узкоспециальных текстов) все еще возможен только при участии грамотного специалиста, в совершенстве владеющего тем или иным языком [3, с. 363-370].

Именно мультимодальность системы искусственного интеллекта, по нашему мнению, представляется важнейшим условием успешного его применения для обучения иностранным языкам. Стоит отметить, что некоторые шаги в данном направлении уже были выполнены, и достаточно успешно. Волна EdTech проектов, зародившихся на протяжении последних двух-трех лет, создает значительные перспективы для кардинального изменения технологии изучения иностранных языков в контексте применения мультимодальных систем AI.

Мультимодальные технологии искусственного интеллекта могут успешно использоваться с целью улучшения качества образования студентов языковых и неязыковых ВУЗов, как в качестве самостоятельного метода обучения, так и в качестве дополняющего метода, а также с целью персонализации обучения и поддержки педагогов. В связи с этим мы считаем актуальной и значимой задачу содействия государства развитию указанных технологий в нашей стране, путем поддержки местных и общегосударственных образовательных проектов на основе применения технологий искусственного интеллекта. Использование инновационных методов в обучении молодого поколения — важнейшее условие подготовки специалистов с высоким уровнем подготовки и качеством знаний.

### Литература

1. Мешков В. Е., Кочковая Н. В., Чураков В. С. Методологические основы и основные парадигмы и направления развития искусственного интеллекта // Проблемы современной науки и образования. — № 2. — 2015. — с. 1 — 12.
2. Потапова Е. Н. Цели и задачи обучения иностранному языку в рамках корпоративных учебных программ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — № 1. — 2017. — с. 18 — 29.
3. Елисеева, О. Е. Применение технологий искусственного интеллекта в обучении языкам. // Открытые семантические технологии проектирования интеллектуальных систем = Open Semantic Technologies for Intelligent Systems (OSTIS-2011) : материалы Междунар. научн.-техн. конф. (Минск, 10-12 февраля

Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі» (2011г.) / редкол. : В. В. Голенков (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУИР, 2011. — С. 363-370.

**Олійник Н.І., магістрантка**  
**Науковий керівник – Биндас О.М., к. пед. н., доцент**  
ДЗ « Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ЗАСТОСУВАННЯ КЛАСТЕРІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

Провідною метою сучасної системи шкільної освіти є формування національно свідомої мовної особистості учня – комунікабельної людини, що має високий рівень комунікативної компетентності. Як відомо, компетентність не існує поза межами спілкування, адже вона виявляється у конкретних комунікативних ситуаціях й обумовлюється психологічними та соціальними особливостями індивіда. Комунікативні навички школярів розглядаємо як загальне комплексне поняття, що свідчить про рівень навчальних досягнень з мови та мовлення, можливість реалізувати їх у процесі спілкування [2, с.51].

Монологічне мовлення (ММ) є усномовленневою формою спілкування, що передбачає зв'язне і неперервне висловлювання однієї особи, яке звернене до одного або декількох слухачів, співрозмовників (іноді до самого себе). Компетентність у монологічному мовленні (КММ) – це здатність реалізувати усномовленневу комунікацію у монологічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях відповідно до комунікативного завдання. КММ передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати і коригувати власну комунікативну поведінку під час утворення та варіювання іншомовного мовлення у різних типах монологічних висловлювань відповідно до конкретної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання й комунікативного наміру та згідно правил спілкування у цільовій національно-культурній спільноті [1, с.18].

Компетентність у монологічному мовленні ґрунтується на складній і динамічній взаємодії відповідних умінь, навичок, знань і

комунікативних здібностей особистості. Отже, успішність формування КММ залежить від рівня розвитку умінь у ММ, сформованості мовленнєвих навичок, обсягу набутих і засвоєних знань про цей вид спілкування і динамічної взаємодії зазначених складових на основі загальних комунікативних здібностей [3, 51].

Монолог є найскладнішою формою мовлення, яка служить для цілеспрямованої передачі інформації. Нині, опираючись на думку лінгвістів, монолог відноситься до числа недостатньо розроблених методичних тем і не має ще єдиного визначення. Монолог – це активний і довільний вид мовлення, для здійснення якого мовець повинен мати якусь тему і вміти побудувати на її основі своє висловлювання або послідовність висловлювань. За трактовкою С. Ніколаєвої монолог – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи .

Досвід показує, що для підлітків цікавим є такий вид діяльності як переосмислення інформації через графічні схеми і таблиці [4, с. 109]. 3-поміж різноманітних графічних способів опрацювання матеріалу старшокласників приваблюють кластери. Слово «кластер» походить з англійської мови (cluster – пучок, рій, скупчення). Кластер – виділення смислових одиниць тексту та їх графічне оформлення у формі пучка.

#### КЛАСТЕРИ:

1. зручні у використанні;
2. показують зв'язки між явищами;
3. розвивають логіку мислення;
4. сприяють кращому запам'ятовуванню інформації;
5. об'єднують велику кількість даних;
6. розвивають креативність, мислення

Основні напрями застосування кластерів ілюструють лише інформацію, яка безпосередньо стосується навчальної дисципліни або теми уроку, а тому учні краще засвоюють новий матеріал. Кластери привертають увагу школярів, готуючи їх до співпраці та створюючи сприятливу атмосферу на уроці.

### Література

1. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні // Іноземні мови. – 2016. – № 2. – С. 3-8.
2. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2015. – 192 с.
3. Редько В. Концепція змісту навчання іноземної мови у старшій школі / В. Редько // Рід. шк. – 2013. – № 8 – 9. – С. 50 – 53.
4. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. ; наук. ред., передм. О. І. Пометун. – К. : Вид-во „Плеяди”, 2006. – 220 с.

**Отрошенко В.К., студентка**  
**Науковий керівник –Шехавцова С.О.,**  
**д. пед. н, професор**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗМІСТУ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Організація навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти відповідно до нових освітніх стандартів вимагає формування конкретних комунікативних компетенцій школярів, а також потреб у самоосвіті на основі потенційної варіативності змісту і організації освітнього процесу, розширення та поглиблення традиційних підходів до навчання, пошуку ефективних методів і засобів навчання відповідно. Поряд з інноваційними підходами до навчання основне місце, як і раніше, відводиться підручнику, навчальному посібнику, навчально-методичному комплексу як носіям змісту освіти і методів навчання. Вітчизняний вчений М. Бурда зазначає, що шкільний підручник – це книга, у якій систематизовано викладаються основи знань з певної освітньої дисципліни (предмета) на рівні сучасних досягнень науки та культури з урахуванням вікових можливостей учнів і вимог шкільної програми. Шкільний підручник є складовою системи засобів навчання [1].

Сьогодні вимоги до планованих результатів навчання змушують сучасного педагога особливо ретельно підходити до питання вибору навчально-методичного комплексу, так як якість освіти та якість уроку безпосередньо залежать від якості навчального посібника, який використовується. Завдання сучасної освітньої системи не надати учням фундаментальні знання (більшість яких ніколи не будуть використані), а сформувати навички успішної соціальної адаптації, здатність до самоосвіти, тобто сформувати у нього універсальні навчальні дії.

Проблема аналізу шкільних підручників з іноземних мов в цілому та з англійської зокрема, цікавила вітчизняних та зарубіжних науковців упродовж тривалого часу та почала привертати ще більшу увагу у другій половині ХХ століття. Це пояснюється тим, що проблема підручникотворення набуває актуальності. Так, серед відомих дослідників цього питання можна виділити таких науковців як І. Бім, Н. Басай, Н. Бібік, Л. Величко, Г. Віддоусон, К. Віллінг, В. Мадзігон, В. Плахотник, В. Редько, Л. Калініна, І. Самойлюкевич, В. Редько які у своїх працях зверталися до проблем змісту, структури, критеріїв та способів оцінювання підручників з іноземних мов, апробації навчальних матеріалів тощо.

Отже, *метою нашої роботи стало* – теоретичне обґрунтування ефективності змісту шкільних підручників з англійської мови в Україні.

Зміст навчання іноземної мови – це історична категорія, яка змінюється у залежності від цілей навчання і соціального замовлення, від того, у якому напрямку розвивається педагогічна теорія, а також пов'язані з нею науки (лінгвістика, психологія, психолінгвістика), від того, наскільки якісно розроблено програми, підручники, навчальні посібники з іноземної мови, від ступеня підготовки викладацьких кадрів. Підручник традиційно розглядається як розгорнута програма навчальної роботи, знаковий продукт концептуальної системи навчання та її соціально обумовлена інтерпретація, як безпосереднє матеріальне знаряддя для впровадження у практику систему реалізації цілей навчання, як основний важіль управління навчанням [2].

Найбільш важливим в підручнику з іноземної мови швидше за все є мовний, тематичний і тренувальний матеріал, який при правильному відборі, комбінуванні, дозуванні й способі застосування має позитивний вплив на розвиток інтелекту та компетенцій учнів.

Не менш актуальними є електронні додатки, додаткові вправи, загальнокультурна інформація, а також система підготовки до інтелектуальних випробувань (мовних іспитів). Врешті-решт, підручник виграє серед інших аналогічних видань, якщо вигідно відрізняється привабливим зовнішнім виглядом і чіткою структурою.

До важливих, хоча і формальних ознак навчального видання, слід віднести його відповідність і включення до переліку підручників, рекомендованих до використання в освітніх організаціях Міністерством освіти і науки України.

У педагогічній практиці описано різноманітний досвід оцінювання якості підручника, у тому числі і за допомогою спеціально розроблених методик, наприклад, оцінюючої шкали [3].

У запропонованих опитуваннях учасники найчастіше оцінюють:

- чіткість поставлених цілей в навчальному посібнику;
- відповідність змісту посібника віковим і культурним особливостям учнів;
- прозорість структури, в якій легко орієнтуватися;
- привабливість зовнішнього вигляду книги;
- цікаві для учнів тексти та завдання;
- зрозумілі інструкції для учнів і вчителя;
- повноту реалізації Програми освітнього курсу;
- планомірне формування мовних компетенцій;
- послідовність формування видів мовної діяльності;
- регулярність завдань для повторення пройденого;
- ефективність підготовки до мовних іспитів;
- облік індивідуальних пізнавальних стилів;
- доступність аудіо – та відеоматеріалу;
- наявність підтримки підручника в Інтернет;



- цінову доступність підручника і його компонентів для споживача.

Наведені критерії дозволяють досить повно оцінити якість підручника, однак їх недоліком можна вважати наперед задані напрямки оцінювання, що звужує повноту картини суджень користувачів про підручник. Більш повну панораму поглядів вчителів, учнів і батьків про підручник можна отримати тільки в умовах діалогу.

Таким чином, наша спроба вивчити проблему потреби і затребуваності підручника англійської мови показує, що найбільш надійний шлях до створення корисного навчального посібника полягає в тому, щоб відповідати в цій роботі вимогам МОНу, рухатися курсом розвитку вітчизняної освіти та враховувати запити вчителів, а також інших учасників освітнього процесу. Така практика виявляється найбільш продуктивною.

Підручник англійської мови – це педагогічний інструмент, за допомогою якого формуються знання учнів. Від вибору підручника, який найбільш повно відповідає професійним переконанням вчителя, запитам і можливостям учнів, вимогам програми, багато у чому залежить успіх навчального курсу.

### Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. :ЮрінкомІнтер, 208. – 1040 с
2. Редько В. Г. Об'єкти та критерії оцінювання шкільних підручників з іноземної мови / В. Г. Редько // Рідна школа. – Київ: Преса України, 2007. – № 7/8. – С. 5–9.
3. Cunningsworth, A. Choosing your Course book. — Oxford: Macmillan Heinemann ELT. — 1995.

**А.Г. Охрей, магістрантка**  
**Науковий керівник - В.В. Гавриляк,**  
**старший викладач**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## **ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПІСЕНЬ ПРИ ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІДЛІТКАМ**

Актуальність роботи спрямована на дослідження використання англомовних пісень на уроках іноземної мови у середніх і старших класах для тренування усіх видів мовленнєвої діяльності.

Мета: дослідити ефективність розробленої системи вправ, яка спрямована на тренування мовленнєвої діяльності підлітків шляхом використання сучасних пісень при викладанні англійської мови.

Сучасний Державний стандарт не приділяє належної уваги формуванню навичок роботи із сучасними англомовними піснями, що перешкоджає зануренню в іншомовне середовище, адже англомовні пісні є відображенням культури англійського народу. Наразі існує необхідність у формуванні комплексного уявлення підлітків про вивчення мови за допомогою сучасних англомовних пісень, а також розробці відповідної системи вправ.

Використання сучасних пісень на уроках англійської мови сприяє швидшому формуванню мовленнєвої та розумової діяльності підлітків. Тому, щоб удосконалити навички учнів, нами були проаналізовані та підібрані сучасні англомовні пісні, до яких ми розробили систему вправ згідно з темами освітньої програми.

Такий вид навчальної активності надасть учням можливість поглибитися в культуру країни, мова якої вивчається, буде сприяти розвитку пам'яті, тренуватиме слухання, поповнить словниковий запас та закріпить знання з граматики [1, с. 10]. Нова лексика стане доречною в ході обговорень на різноманітні теми, що удосконаливть монологічне, діалогічне та групове мовлення англійською мовою.

Ми відбирали пісні за 4-ма основними критеріями:

1. Текст пісні має бути пристойний та позитивний, будь-яка нецензурна лексика відсутня;

2. Пісня повинна бути в топ-40 британського музичного чарту;

3. Темп композиції помірний, учні повинні встигали за піснею та чітко промовляти слова;

4. Необхідно, щоб пісня відповідала тематиці уроку.

Пісні на уроках англійської мови можна використовувати, як «чарівну паличку» для зміни настрою або темпу уроку. Вони можуть бути корисно інтегровані в основний потік навчання. Підлітки будуть слухати, заповнювати пропуски в текстах пісень, збирати розрізані слова пісень по окремих рядках, відтворювати почуте за допомогою малювання, співати караоке та відчувати свою вимову [2, с. 354].

Такі вправи будуть використовуватися поступово на кожному уроці протягом 15-20 хвилин. Пісні доцільно підбирати відповідно до теми уроку, так підлітки легше будуть запам'ятовувати матеріал та матимуть асоціації, які допоможуть їм визначити зручніший спосіб для запам'ятовування лексики чи граматичного матеріалу.

Наша система вправ сприяє повноцінному тренуванню усіх видів мовленнєвої діяльності, що є основною метою вивчення іноземної мови. Вивчаючи всі аспекти мови, учні швидше зможуть подолати комунікативний бар'єр, застосовувати набуті знання безпосередньо на практиці – як при звичайному побутовому спілкуванні, так і під час майбутньої професійної діяльності.

Для перевірки ефективності розробленої системи вправ у нашому експерименті взяли участь учні дев'ятих класів. Перша експериментальна група використовувала розроблену нами систему вправ протягом місяця, в той час як друга продовжувала звичайне вивчення англійської мови.

У результаті впровадження системи вправ із тренування видів мовленнєвої діяльності шляхом використання сучасних пісень на уроках англійської мови шкільні вчителі помітили значне підвищення рівня володіння мовою. Також було помічено підвищення загального інтересу до вивчення іноземної мови, а особливо до співу та обговорення пісень, тому що завдяки подібним видам діяльності підлітки можуть абстрагуватися та

відпочити навчаючись, мають змогу висловлювати власну думку, аргументуючи її, що є вкрай важливим для учнів даного віку.

Серед учнів ми провели анкетування (на початку та в кінці експерименту), яке показало такі результати: учні 9«А» класу, з якими протягом місяця ми активно використовували розроблену нами систему вправ, змінили свою думку щодо уроків англійської мови. Майже 100% учнів зазначило, що вони з радістю почали відвідувати уроки іноземної мови; навчатися з інтересом; краще її розуміти та значно підвищили свій рівень, у той час як 9 «Б» клас не змінив свої відповіді.

Отже, анкетування та спілкування з учителями показало, що сучасні англійські пісні не використовуються на уроках англійської мови, учні без інтересу відвідують заняття та не отримують бажаних високих результатів. У перспективі, використання сучасних пісень на уроках англійської мови можна зробити ефективним та структурованим, використовуючи систему вправ, яка може застосовуватися протягом багатьох занять.

### Література

1. Поленок З. Використання пісенного текстового матеріалу на уроках англійської мови/ З. Поленок // Іноземні мови. – 2009. – № 2. – С. 9–11.
2. Jim Scrivener Learning teaching. The essential guide to English language teaching / Jim Scrivener, Adrial Undrehill. – Oxford: Macmillan book for teachers. Third edition. 2011. – p. 416

**Панченко Ю. В.,** магістрантка

**Науковий керівник – Степикіна Т. В.,**

**к. філос. н., доцент**

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ  
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ  
СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТУ  
ТА РОЛЬОВОЇ ГРИ**

Англомовна соціокультурна компетенція учнів середньої школи – система мовленнєвих вмінь використовувати країнознавчі та фонові знання про національні традиції, норми і цінності культури, вербальну та невербальну поведінку англомовних країн. Практичну доцільність бінарного вивчення мови та культури обґрунтовано в роботах О. Бирюк, Н. Бориско, Є. Верещагіна, Н. Гальської, Л. Голованчук, Ю. Пасова, В. Сафонова, В. Фурманова, С. Шехавцової та ін. Однак питання формування англомовної соціокультурної компетенції учнів загальноосвітньої школи у ракурсі інноваційних технологій вважаємо малодослідженою науковою проблемою сучасної лінгводидактики. З огляду на це, необхідність формування в учнів середніх шкіл англомовної соціокультурної компетенції засобами проекту та рольової гри визначає актуальність роботи.

Метою нашого дослідження є розкриття теоретико-методологічних засад формування англомовної соціокультурної компетенції учнів шкіл засобами проектного навчання та рольової гри.

Метод проекту передбачає сукупність навчально-пізнавальних засобів та дій учнів, які дозволяють вирішити ту чи ту проблему в результаті самостійних пізнавальних дій [5, с. 27].

У проектній роботі учні залучаються до створеної вчителем пошукової навчально-пізнавальної діяльності. Використання проектного методу робить можливим формування та розвиток пошуково-дослідницьких та комунікативних умінь, формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння, допомагає формувати міжпредметні зв'язки, вчить використовувати інформаційно-телекомунікаційні технології у вивченні англійської мови, допомагає оволодіти вміннями роботи в групі, формує соціальну мобільність. Навіть найслабші учні можуть проявити себе тут у повній мірі, виконуючи посильні для них завдання, і в результаті кожен учень робить свій внесок у створення проекту.

Поділяючи погляди О. Багузиної, визначаємо такі етапи роботи з підготовки проектів: 1) вступ (визначення теми доповіді); 2) планування (учитель коротко аналізує проблему, визначає завдання, оголошує критерії оцінки результатів, розподіляє ролі

між учнями); 3) процес виконання (збір та опрацювання інформації, самостійне читання, пошук відповідей на поставлені питання, презентація й захист підсумкового продукту); 4) рефлексія (аналіз виконання завдання, одержаних результатів, досягнення поставлених цілей, самоаналіз результатів) [2, с. 16 – 17].

У процесі виконання учнями завдання проекту, беручи за основу думку Н. Лямзіної [4], визначаємо такі кроки: 1) опрацювання інформації; 2) підготовка тексту письмового висловлення; 3) організація усного виступу (монологічне мовлення); 4) проведення усного виступу та презентація.

Для формування англомовної соціокультурної компетенції пропонуємо такі види проектів: 1) проект-компіляція, результатом якого є відеореєстрація вербальних і невербальних засобів (наприклад, особливості спілкування в американській родині між батьками та дітьми; 2) репродуктивний проект у форматі доповіді про історичні факти, географічні реалії, артефакти, видатні постаті.

Наведемо перелік соціокультурних тем для проектів, які нам вдалося дібрати для навчання англійської мови учнів середньої школи: 1) національна кухня Великобританії, етикет спілкування в ресторані (Window on Britain Food, Traditional British Meals, Typical English Breakfast, Lunch, and Dinner!, Shepherd's Pie recipe, Basic Dining Etiquette – Table Taboos); 2) відвідування музею, живопис, мистецтво Великобританії (In Our Time: The Museum of Modern Art, Victoria and Albert Museum, Masterpieces from The National Gallery London, A World of Art: The Metropolitan Museum of Art); 3) допустима та недопустима поведінка в англомовних країнах (Good Manners: What to Say and Do (Polite English), How to talk to people, Simple method for having interesting conversations); 4) подорож по видатних місцях (Sydney, Best places to visit in London, The Best Places to Visit in the USA (25 Places), Visit America – Top 10 Cities in the USA); 5) освіта як цінність в англо-американському суспільстві (Higher Education in UK, Boarding Schools in UK, A School Day in the UK, Great Education of Great Britain); 6) ритуал привітання та дарування (How to Give & Receive Gifts, Good Manners); 7) спілкування залежно від соціальної ролі (клієнт і обслуговуючий

персонал) (Hotel Check-in-Basic English for Communication, Hotel: Checking out); 8) вербальна / невербальна поведінка (UCF Shuttle Driver Birthday Surprise, Body Language Do's & Don'ts, How to Give & Receive a Compliment, Science of Persuasion) тощо.

Формування англомовної соціокультурної компетенції передбачає проектування соціальної взаємодії, міжособистісного контакту, комунікацію через ігрову взаємодію [3, с. 190]. Саме тому одним із провідних методів у формуванні англомовної соціокультурної компетенції визначаємо рольову гру, яку розуміємо як форму організації колективної навчальної діяльності, що має своєю метою формування мовленнєвих навичок і вмінь в умовах, максимально близьких до умов реального спілкування. Рольова гра передбачає розподіл учнів за ролями та розігрування ситуацій спілкування відповідно до теми ситуативного спілкування [1, с. 264]. У формуванні англомовної соціокультурної компетенції учнів перевагу надаємо вільним рольовим іграм, спрямованим на моделювання вербальної та невербальної поведінки залежно від ролі співрозмовників. Перед моделюванням ситуації спілкування у форматі рольової гри проводиться робота щодо аналізу подібних типових комунікативних ситуацій, після чого учні одержують тему і завдання скласти діалог (полілог).

Наведемо тематику ситуативного спілкування для учнів середньої школи: My family, friends and I (family relationships; relationships with peers, the nature of man). Leisure (sport, leisure time). The world around us (people and nature, environmental issues). Science and technical progress. English-speaking world and Ukraine (culture and art, arts, prominent artists, museums, exhibitions, galleries). Education in English-speaking countries and in Ukraine.

Отже, формування англомовної соціокультурної компетенції відбувається на засадах принципів послідовності й систематичності, активності, індивідуалізації, наочності, автентичності, комунікативності, зв'язку мови й культури. Для успішної підготовки проектів учитель має пропонувати учням готові відео- та аудіоматеріали. Рольові ігри дозволяють учням зануритися в мовленнєве середовище носіїв англійської мови. Пропоновані нами інноваційні методи дозволяють формувати

**Збірник матеріалів V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»**  
соціокультурну компетентність паралельно з розвитком лексичних та граматичних навичок, умінь аудіювання, читання та говоріння.

### **Література**

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Азимов, А. Щукин. – М. : ИКАР, 2010. – 448 с.
2. Багузина Е. И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. И. Багузина. – М., 2012. – 24 с.
3. Лобазов Д. В. Методологические основы ролевой игры / Лобазов Д. В // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №4. – С. 190 – 193.
4. Лямзина Н. К. Веб-квест для обучения студентов-экономистов профессионально-ориентированному монологу в сопровождении компьютерной презентации // Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 11. – С. 98 – 102.
5. Полат Е. С. Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е. С. Полат. – М., 1998. – 67 с.

**Петрушова Н.В., студентка**  
**Науковий керівник – Шаповалова Л.В.,**  
**к. пед. н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **ЕТАПИ РОБОТИ З ТЕКСТАМИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Тексти професійного спрямування є основним навчальним матеріалом для вивчення іноземних мов студентами різних спеціальностей. Нагальність розробки нових прийомів та методів роботи з даними текстами є надзвичайно важливою на сучасному етапі, тож огляд методики роботи з даними текстами і стало метою нашої роботи. За Г. В. Барабановою, основними завданнями, що



стоять перед студентами в процесі вивчення іноземної мови за допомогою професійно орієнтованої літератури є – отримання інформації, яка б доповнювала та поглиблювала навчальний матеріал, що засвоюється студентами в процесі вивчення профільних дисциплін навчального плану; формування необхідних навичок щодо подальшого самостійного читання літератури за фахом [1, с. 76]. Відповідно до цих завдань, Г. А. Чередніченко та інші, вважають доцільними такі види роботи з оволодіння навичками читання літератури за фахом – робота з оригінальними професійно-орієнтованими текстами, а саме аналітико-синтетичне (і обов'язково екстенсивне) читання з відповідним контролем розуміння прочитаного у процесі аудиторних занять; виконання ефективних вправ (на спеціально підбраному для цього матеріалі) до і після читання професійно-орієнтованих текстів [3, с. 152.].

Проте, більшість науковців виділяють три основні етапи роботи: дотекстовий, текстовий і післятекстовий, визначаючи мету кожного з них за їх особливостями. Дотекстовий етап полягає у роботі з професійно орієнтованим текстом попередньо до його читання, з метою: визначити мовне завдання для першого прочитання, створити необхідний рівень мотивації студентів, по можливості скоротити рівень мовних і мовленнєвих труднощів, виявити рівень попередньо отриманих знань, сформувані певні фонові знання, необхідні для роботи над текстом. Отже, дотекстовий етап спрямований на активізацію загальних знань з проблеми, що висвітлюється в тексті, аналіз мовних і смислових труднощів, що полегшують подальше сприйняття змісту, формулювання комунікативної установки на читання тексту. Як визначає О. О. Приходько, на цьому етапі головним чином використовуються: рецептивні комунікативні вправи (швидке читання з метою отримання або знаходження інформації, підкреслення в тексті певних фактів), рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні вправи (відповіді на запитання), рецептивно-продуктивні комунікативні (обговорення, аргументація своєї точки зору). На даному етапі науковець пропонує застосування таких методів та прийомів роботи: робота в парах, робота в малих групах, прийоми роботи з використанням запитань-відповідей, дискусія-обговорення, диспут, «мозковий штурм» та ін. [2, с. 90].

Другий етап – текстовий – передбачає безпосередньо читання професійно орієнтованого тексту студентами. Метою текстового етапу роботи з професійно орієнтованими матеріалами є контроль рівня сформованості різних мовних навичок та мовленнєвих умінь, подальше формування відповідних навичок і умінь, тренування читання та фонетичних навичок. Завдання, запропоновані на даному етапі викладачем, будуть залежати від мети самого читання: з повним розумінням тексту (вивчаюче читання), з розумінням основного змісту (ознайомлювальне), або з розумінням інформації, яку треба вилучити з одного або декількох текстів (переглядове / вибіркоче читання). Здебільшого під час професійно орієнтованого навчання іноземним мовам відбувається вивчаюче читання, метою якого є досягнення максимально повного і точного розуміння інформації тексту і критичного осмислення цієї інформації.

На післятекстовому етапі відбувається перевірка розуміння тексту, обговорення змісту прочитаного та навчання смислової переробки інформації тексту. Метою даного етапу є використання ситуацій тексту в якості мовної, мовленнєвої, змістовної опори для розвитку умінь та навичок в усному мовленні та на письмі. Вправи, які виконують на цьому етапі, рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні і продуктивні комунікативні, – спрямовані на контроль розуміння професійно орієнтованого тексту й розвиток умінь усного професійного мовлення. Це може бути парна робота, групова, проектна, вправи на переказ і незакінчене речення, вибір правильної відповіді чи твердження, заповнення пропусків відповідно до змісту тексту, складання анотацій, листів та інтерв'ю, тощо.

Післятекстові вправи, як доводить Г. А. Чередніченко та ін., послуговують головним чином для перевірки розуміння як прочитаного тексту в цілому, так і окремих його розділів. Вони мають на меті оцінити зміст та інформацію прочитаного тексту за фахом. Такі вправи носять творчий характер і спрямовані не стільки на розвиток пам'яті, скільки розумових здібностей, логіки. Ці вправи можуть містити завдання, що контролюють розуміння змісту матеріалу, викладеного в тексті, розвивають уміння визначити основну і додаткову інформацію [3, с. 153.]

Підсумовуючи вище сказане, можемо наголосити на важливості професійно орієнтованого навчання іноземним мовам. Ми розглянули етапи, основні види вправ та завдань під час роботи з професійно орієнтованими текстами на заняттях з іноземної мови, мета яких виробити у студентів навички читання літератури за фахом.

### **Література**

1. Барабанова Г.В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному ВНЗ / Г.В. Барабанова. – К.: Фірма “ІНККОС”, 2005. – 315 с.
2. Приходько О. О. Формування іншомовної професійної читацької компетентності майбутніх інженерів у технічному ВНЗ / О. О. Приходько // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – Вип. 60, т. 2. – С. 89–93
3. Чередніченко Г. А. Методика навчання іншомовного професійно орієнтованого читання студентів немовних вищих навчальних закладів / Г. А. Чередніченко, Л. Ю. Шапран, Л. І. Куниця // Вісник ХНУ. – 2010. – № 17. – С. 150–157.

**Рябенко Н.О., студентка**  
**Науковий керівник – Гавриляк В.В.,**  
**ст. викладач**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

### **РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ АНГЛОМОВНИХ КОМІКСІВ**

У наш час, коли учні замінюють читання проведенням часу в інтернеті та інших гаджетах, ми маємо проблеми із читанням взагалі. А вчителю іноземної мови ще складніше, адже для читання потрібне ще й володіння певним лексичним запасом і правилами читання слів.

Зустрічаючись з даною проблемою, учителі англійської мови змушені шукати шляхи для підвищення учнівської мотивації. Саме цим і зумовлена актуальність дослідження.

Ми вважаємо актуальним використання англомовних коміксів для розвитку та покращення читацької компетентності, оскільки комікси є ефективним засобом оптимізації навиків читання та зацікавлення учнів у вивченні англійської мови. Варто відзначити, що технології візуалізації дозволяють зробити ефективнішим навчально-виховний процес, стимулювати розвиток мислення та уяви учнів, забезпечити більший обсяг інформації, яка сприймається, створити кращі умови для творчого засвоєння і використання опрацьованого учнями матеріалу, збільшити мотивацію, зацікавленість та позитивне ставлення до навчання. Найкраще цій меті відповідає використання коміксів.

Щодо терміна «комікс», то у французькому енциклопедичному словнику П. Ларусса *Le Petit Larousse illustm* в 1982 р. подається таке тлумачення: «Послідовність малюнків, що супроводжуються текстом, який описує дію, що переходить з малюнка в малюнок, тим самим забезпечуючи неперервність історії» [3, с. 3].

Розглядаючи поняття коміксу, дослідники не полишають спроб визначити, який компонент - графічний чи текстово-вербальний - відіграє в ньому провідну роль. «Літературознавча енциклопедія» (авт.-уклад. Ю. Ковалів) надає перевагу останньому. Адже, як ідеться, комікс - це «серія чорно-білих або кольорових розважальних малюнків, що ілюструє розвиток сюжету, представлений мінімальним, здебільшого діалогічним, текстом» [2, с. 508].

У різних аспектах вивченням коміксів останнім часом займалися такі зарубіжні та вітчизняні дослідники, як Р. Бреннер, Н. Кон, Т. Гронстін, П. Гревейт, М. Мак Вільямс, Т. Пепер і М. Корног, Є. Козлов, К. Полякова, О. Сонін, Н.Космацька, Д. Ольшанський та ін. Кожен з них дійшов до висновку, що використання коміксів має переваги.

Але при підборі англомовних коміксів для розвитку читацької компетентності, необхідно звернути увагу на сам процес відбору. Варто відзначити, що в мережі Інтернет є величезна

кількість різноманітних коміксів, але для того, щоб використовувати їх на уроках, вони повинні відповідати певним вимогам: відповідність тематиці, віковим та психофізичним особливостям учнів основної школи, лексичному запасу школярів, естетичній цінності, у них повинні бути відсутніми натяків на насилля, сексуальний підтекст, шкідливі звички.

Використання коміксів в навчальному процесі стає актуальним, коли мова йде про викладання і засвоєння учнями складного навчального матеріалу. Підбір коміксів, вбудовування їх в програму й план уроку спрощує та полегшує запам'ятовування матеріалу. На відміну від звичайного тексту комікс має ще й графічне представлення наданої інформації, особливою рисою якої є відсутність перенасичення завдяки обмеженій кількості тестової інформації. Відомо, що велику роль у процесі навчання відіграє зорова пам'ять. Це стає однією з причин активного використання коміксів у навчальному процесі.

Слід зазначити, що дидактичний потенціал коміксів обумовлений його наочністю.

Через малий обсяг коміксів, їх можна часто використовувати на уроках, приділивши їм 5-7 хвилин, та виконавши кілька вправ до опрацьованого комікса, при цьому підвищивши мотивацію учнів, збагативши лексичний запас, розвиваючи читацьку та комунікативну компетентності.

Щодо переваг використання коміксів, то необхідно зазначити, що, на нашу думку, своєрідна форма коміксів дозволяє використовувати їх з певною метою, а саме для формування окремих предметних навичок і вмінь. На основі теоретико-експериментального пошуку ми дійшли висновку, що комікси як один із засобів унаочнення в основній школі доцільно використовувати у процесі оволодіння читацькою компетентністю, оскільки за таких умов існує можливість ефективної презентації автентичних зразків мовлення для організації його діалогічних форм.

## Література

1. Козлов Е. В. Коммуникативность комикса (в текстуальном и семиотическом аспектах) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. В. Козлов. - Волгоград, 1999. - 18 с.
2. Літературознавча енциклопедія : у 2-х т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. - Київ : Академія, 2007. - Т. 1. - 608 с.
3. Baron-Carvais A. La Bande dessinee [Electronic resource] / A. Baron-Carvais. - 2007. - 128 p. - Mode of access: <https://www.cairn.info/la-bande-dessinee-9782130561071.htm>. - Title from the screen.
4. Brenner R. E. Understanding Manga and Anime / R. E. Brenner. - 2007. - 356 p.
5. Cohn N. The Visual Language of Comics: Introduction to the Structure and Cognition of Sequential Images / N. Cohn. - London: Bloomsbury. - 2013. - 256 p.

**Safonova Ju.G. Student**

**Reva I.A. Lehrerin**

Nationale Taras Schewtschenko Universität Luhansk

## INNOVATIVE METHODEN IM DEUTSCHUNTERRICHT

Dieses Thema der innovativen Unterrichtsmethoden im Fremdsprachenunterricht ist sehr aktuell. Die heutige moderne Gesellschaft fordert dazu auf, im Unterricht neue Unterrichtsmethoden und Hilfsmittel zu benutzen. Die Mehrheit der Schulen hat diese Hilfsmittel schon zur Verfügung – Computer, interaktive Tafeln, weiße Tafeln, auf die man nicht mehr mit den Kreiden schreibt, sondern mit den Filzstiften und weitere. Und wenn man auch mit anderen Geräten arbeiten kann, z.B. mit der interaktiven Tafel, ist das zweifellos ein großer Vorteil. Aber viele Lehrer wehren sich die neuen Unterrichtsmethoden zu nutzen, meistens aus mehreren Gründen. Entweder haben sie Angst, etwas Neues zu probieren, oder sie haben ungenügend gute Ideen für neue Unterrichtsmethoden. Die Mehrheit der Lehrer verweigert sich den innovativen Methoden aber wegen ihres Zeitaufwands. Um alle notwendigen Hilfsmittel und Materialien für eine konkrete Unterrichtsstunde zu vorbereiten, braucht man zu viel Zeit. Man kann gerade bei der Fremdsprache beginnen. In einem

Fremdsprachenunterricht gibt es viele Möglichkeiten, den Schülern spielerisch und unterhaltend die neuen Kenntnisse zu vermitteln. Die Schüler wollen nicht den ganzen Tag bewegungslos in den Bänken sitzen, stumpf auf die Tafel starren und dem Lehrer zuhören, der ihnen gar nichts interessantes sagt. Das bringt ihnen überhaupt nichts. Wenn die Unterrichtsstunde langweilig ist, bleibt niemand fünfundvierzig Minuten in der Bank sitzen. Die Lehrer können jederzeit stehen, gehen oder sitzen. Langweilen wir die Schüler nicht mit monotoner Vorlesung, mit klassischer Einschreibung ins Heft oder mit dem Üben immer gleichartiger Übungen. Der Lehrer sollte in ihnen die Phantasie und die Wissbegier wecken. Es gibt viele Möglichkeiten, wie man das erreichen kann.

Deswegen ist das Ziel dieser Arbeit mit verschiedenen innovativen Methoden untersuchen, die man in der Mittelschule verwenden kann. Die Informationen über modernen Unterrichtsmethoden ist nicht einfach zu finden, weil bisher nur eine kleine Menge an Publikationen existiert, die sich mit diesen Methoden beschäftigen.

Der Begriff „Methode“ wird in der Fachliteratur unterschiedlich definiert. So bezeichnet z.B. der deutsche Sprachforscher J. Wiechmann die Unterrichtsmethode als „Planungs- und Realisierungsmuster, die sich auf die Gestaltung längerer, didaktisch in sich geschlossener Unterrichtssequenzen beziehen, also mindestens auf eine Unterrichtsstunde“. Seiner Meinung nach ist es die Unterrichtsmethoden von einzelnen Elementen unterrichtlichen Handelns wie Demonstration, Diskussion, Vortrag oder Übung zu unterscheiden. [1, S. 14]

Die Methoden im Unterricht haben keinen Selbstzweck, sondern sie führen dann zu optimalen Lernprozessen, wenn sie funktional angewendet und von der Lehrkraft beherrscht werden. Unterschiedliche Lehrpersonen bevorzugen verschiedene Methoden und prägen ihren individuellen Lehrstil. Als innovative Methoden und Lernformen des Fremdsprachenunterrichts werden heutzutage in der didaktischen Fachliteratur Gruppenarbeit, Stationenarbeit, Teamarbeit, Rollenspiele, Simulationen, Fallstudie, kooperatives Lernen, situiertes Lernen, selbständiges Lernen, Projektunterricht usw. bezeichnet.

Viele ukrainische und ausländische Sprachforscher befassen sich heute mit der Frage, inwieweit die oben genannten

Unterrichtsmethoden zum proklamierten Ziel des Erwerbs von der Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz führen. Es gibt deswegen eine Menge von sprachdidaktischen Forschungen, wissenschaftlichen Artikeln, die die Fragen der Benutzung der innovativen Unterrichtsmethoden, ihrer Klassifizierung usw. erläutern wie z.B. [2, S. 20]

Ukrainische Sprachforscherin O. Sitschkaruk erörtert folgende interaktive Lernpraktiken im didaktischen Methodenrepertoire [4, S. 36]:

1. Interaktive Methoden bei der aktiven Teilnahme des Lehrers:

1.1. Vorlesung mit Diskussionen und Gesprächen

1.2. Problemmethode

1.3. Interaktive Seminare

1.4. Beratungen

1.5. Website-Kurse

2. Interaktive Methoden bei der Teilnahme ausschließlich von den Studenten

2.1. Runder Tisch

2.2. Brainstorming

2.3. Case Study

2.4. Business-Spiele

2.4.1. Rollenspiel

2.4.2. Imitationsspiel

2.4.3. Komplexspiel

2.4.4. Business-Simulation

2.4.5. Projektmethode

2.4.6. Panel-Übung.

Die Berufstätigkeit an der Hochschule zeigt, dass man nicht nur in der Schule sondern auch mit den Studenten, im Erwachsenenbereich, viele spiel- und bewegungsorientierte, gruppensdynamische Unterrichtsmethoden benutzen kann. Es gibt eine Fülle von methodischen Lehrbüchern, wo diese Techniken detailliert dargestellt sind. Wir möchten hier nur einige von ihnen erwähnen: „lebendige“ Fragebogen (man geht durch den Studienraum und fragt seine Mitstudenten um), „die heißen Stühle“, Lügendetektor (die Studenten fragen sich gegenseitig z.B. nach Freizeitaktivitäten und Hobbys aus), Cluster, Collagen, Pantomime, Schneeball-Übungen, gemeinsam Bilder malen, „Aram-sam-sam“ (die Studenten sprechen im Chor die Phrasen



einer Geschichte aus und begleiten das mit bestimmten Bewegungen). [3, S. 18].

Positive Auswirkung üben im Fremdsprachenunterricht auch solche Lernformen wie Brainstorming, Fantasiereisen, kreatives Schreiben, Mind Mapping, Internetrecherchen, Lernen an Stationen, Interview, Visualisierungsübungen, Portfolio, Quiz aus.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die modernen Unterrichtsmethoden im Mittelpunkt der didaktischen Diskussion der letzten Jahrzehnte stehen. Der moderne Unterricht wird als aktiver Kommunikationsprozess verstanden, es lassen sich deswegen solche effektive Formen der Interaktion der Studenten unterscheiden: Einzelarbeit, Redekette, Sitzkreis, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Teamarbeit usw. Die Lehrer sollten aber für jede pädagogische Situation, für jede Zielgruppe nach einer angemessenen Unterrichtsmethode suchen, um die didaktischen Intentionen im Fremdsprachenunterricht erfolgreich zu realisieren.

Heutzutage ist auch eine der Schlüsselkompetenzen, die nach dem Studium im Beruf gefordert wird, die Beherrschung digitaler Medien. Deshalb sollte man im Fremdsprachenunterricht Multimedia, die Lerntechnologien e-learning, flipped classroom zielgerichtet einsetzen. Der Unterricht mit multimedialen Inhaltselementen (Filme, Musik, Videos) kann den Spracherwerb erleichtern, die Studenten motivieren, das Wissen auf interessantere, interaktive Weise vermitteln. Man fördert hiermit gleichzeitig hochbegabte und benachteiligte Studenten.

### **Literatur**

1. Aebli, H.: Zwölf Grundformen des Lehrens. Stuttgart 2014.
2. Zeitschrift Oberösterreicherin. Juni 2015, 17. Jg., Nr. 5, Linz: Neu Media, 2015.
3. Wicke, Rainer E. Aktiv und kreativ lernen: Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Hueber Verlag, 2011. – 208 S.
4. Wiechmann, J. Zwölf Unterrichtsmethoden: Vielfalt für die Praxis. 5. Auflage. – Weinheim Basel: Beltz Verlag, 2010. – 195 S.

**Чепурко Г.С., магістрантка**  
**Науковий керівник – Кокнова Т.А.,**

**к.пед.н., доцент**  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ

## **НОВІТНІ МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ПОШУКОВОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Одне з актуальних завдань сучасної школи – пошук оптимальних шляхів зацікавлення учнів навчанням, підвищення їх розумової активності, спонукання до творчості, виховання школяра як життєво й соціально компетентної особистості.

Великий інтерес викликають актуальні на сьогодні традиційні та новітні методи організації науково-пошукової роботи з учнями під час вивчення іноземної мови, які спонукають учасників освітнього процесу залучати пошуково-дослідницькі компетенції. Аналітика застосування традиційних методів [2;3] презентує на сьогодні дослідницький метод, рольових ігор, проєктів, використання мультимедійних (комп'ютерних) та інформаційно-комунікативних технологій, навчання у співпраці тощо.

Мета розвідки – огляд новітніх методичних ракурсів щодо організації науково-пошукової роботи з учнями під час вивчення іноземної мови.

Використання методів навчання іноземних мов у сучасній школі базується на розвиткові суб'єкт-суб'єктних відносин учителя й учнів, які передбачають визнання школяра основною цінністю навчального процесу; перехід до співпраці, де вчитель виступає фасилітатором науково-пошукової діяльності, а учень веде самостійний пошук; виявлення і максимальне використання суб'єктного досвіду школяра та узгодження його досвіду із суспільно значущим досвідом; активізацію особистісних функцій учня тощо [1, с. 23].

Вимогою часу постав *метод Case study* (Дж. Андерсон, В. Давиденко, М. Шеверо, Ф. Едейем, К. Єйтс Н.Федянин та ін.). Полягає він у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій,

текстів, які називаються «кейсом») для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень учнями з певного розділу навчання. Робота над проблемною ситуацією відбувається в групах учнів, і її можна умовно розділити на наступні фази: аналіз представленого матеріалу, формулювання проблеми; пошук і збір додаткової інформації (у разі необхідності); обговорення різних варіантів вирішення проблеми; вибір кращого варіанту рішення на основі порівняння всіх запропонованих варіантів; – презентація та захист рішення.

*Гейміфікація* (Л. Котлярова, Ю. Гапон, Т. Паньків, Є. Пассов, Т. Свиридюк, Дж. Муун, Б. Філіпс, С. Антонарос, Л. Курі, В. Оллен, К. Джонс та ін.) – технологія застосування підходів, характерних для (комп'ютерних) ігор для неігрових процесів. Основною метою навчальних ігор є розвиток навичок (граматичних, лексичних, мовних) і умінь (монологічного і діалогічного висловлювань). Гейміфікація впливає на учасників навчально-інформаційної взаємодії. У першу чергу змінюється педагогічна позиція вчителя: він виступає як тьютор, організатор інтерактивної взаємодії суб'єктів інформаційно – освітнього середовища.

*Веб-квест* (Б. Додж, Т. Марч та ін.) – це проблемне завдання з елементами рольової гри з використанням інформаційних ресурсів Інтернет і інтеграцією їх у навчальний процес, допомагає ефективно вирішувати цілий ряд компетенцій: використання її для вирішення дослідницьких завдань (у т.ч. для пошуку необхідної інформації, оформлення результатів роботи у вигляді комп'ютерних презентацій, веб-сайтів, баз даних тощо); самонавчання і самоорганізація; робота в команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль), тобто навички командного рішення проблем; уміння знаходити декілька способів рішень проблемної ситуації, визначати найбільш раціональний варіант, обґрунтовувати свій вибір; навички публічних виступів.

*Мобільне навчання* (Дж. Берсін, М. Бренсфорд, Дж. Дуглас, Дж. Тракслер та ін.) – технологія, що тісно пов'язана з електронним та дистанційним навчанням, відмінністю є використання мобільних пристроїв. Навчання проходить незалежно від місця знаходження і

відбувається при використанні портативних технологій. Впровадження планшетних ПК дозволяє використовувати мобільний доступ в Інтернет з рівною, якщо не більшою, функціональністю, ніж у стаціонарних комп'ютерів.

*Бріколаж* (К. Леві-Строс, Ж. Деріда, С. Губік, Р. Міллер та ін.) в освіті – це використання для навчання всього, що завгодно, крім спеціально створених інструментів на кшталт підручників. Існує два варіанти використання бріколажу. Перший відноситься до способів, за допомогою яких люди вчаться імпровізувати з різними матеріалами. Друге використання терміну у процесі освіти – це створення контенту з того, що є під рукою у даному класі, школі, аудиторії. Тобто навчання можна будувати і без посібників, імпровізуючи з матеріалами, формами, ідеями.

Метод пов'язаний з трансляцією прихованих (альтернативних) культурних кодів, поширення яких активізує окремих людей і громаду в цілому. Це процес розшифрування прихованих культурних кодів, які, зазнавши відповідного зовнішнього втручання, перетворюються в альтернативний освітній процес.

Жодна методика не є універсальною. Безперечно, дане дослідження тільки окреслило перспективи подальших методичних пошуків у напрямку впровадження новітніх методів організації науково-дослідницької роботи з учнями під час вивчення іноземної мови.

### Література

1. Впровадження інноваційних освітніх технологій в навчально-виховний процес з іноземних мов : тематичний збірник праць / Упоряд.: А. А. Волосюк; за заг. редакцією О. В. Кукли. – Рівне : РОІППО, 2014. – 48 с.
2. Першукова О. Інтеграція сучасних підходів до навчання іноземних мов у країнах Європи / О. Петрушкова // Іноземні мови в навч. закладах, 2009. – № 1. – С. 37-46.
3. Полонська Т.К. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи : метод. рек. / Т. К. Полонська. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 80 с.

## **Наукове видання**

### *Збірник матеріалів*

*V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції  
«Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі»*

### **Редакційна колегія:**

Савченко С.В., д-р пед. наук, професор, ректор (голова);  
Шехавцова С.О., д-р пед. наук, професор, декан факультету іноземних мов;  
Биндас О.М., канд.пед.наук, доцент, зав. каф. романо-германської філології  
(відпов. редактор);  
Кокнова Т.А., канд.пед.наук, доцент;  
Шаповалова Л.В., канд. пед. наук, доцент;  
Савельєва Н.О., канд. філ. наук, доцент;  
Зінковська О.В., викладач (відпов. секретар).

За заг. ред. д-ра пед. наук, професора, декана факультету іноземних мов  
С.О. Шехавцової

Коректор – О.М. Биндас

Комп'ютерне макетування – О.В. Зінковська

### **Відповідальна за випуск:**

Биндас О.М., канд.пед.наук, доцент.

Здано до склад. 15.11.2019 р. Підп. до друку 23.10.2019 р.

Формат 60x84 1/16. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman. Друк  
ризографічний. Ум. друк. арк. 8,3. Наклад 35 прим. Зам. № 41.

### **Видавець і виготовлювач**

**Видавництво Державного закладу**

**«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»**

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703. Тел./факс: (06461) 2-16-02.

e-mail: mail@luguniv.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.