Міністерство освіти і науки України

Чернівецький національний університет

імені Юрія Федьковича

МАТЕРІАЛИ

студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

12-24 квітня 2022 року

Чернівці

Чернівецький національний університет

імені Юрія Федьковича

2022

Друкується за ухвалою Вченої ради
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича

Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (12–14 квітня 2022 року). Факультет іноземних мов. – Чернівці: Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022. – 309 с.

До збірника увійшли матеріали студентів факультету іноземних мов, підготовлені до щорічної студентської наукової конференції університету.

Молоді автори роблять спробу знайти підхід до висвітлення й обґрунтування певних наукових питань, подати своє бачення проблем.

© Чернівецький національний університет

імені Юрія Федьковича, 2022

Анастасія Антків
Науковий керівник – асист. Куковська В.І.

Формування англомовної граматичної компетентності учнів середньої школи в умовах інклюзії

Ідея інклюзії випливає з визнання людського різноманіття та цінності відмінностей між людьми. Вона усуває будь-яку дискримінацію та втілює одну з головних характеристик демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства та користуються рівними правами на освіту, незважаючи на їх психофізичний розвиток. Нещодавно в Україні розпочалася реформа освіти, яка включила розбудову та розвиток інклюзивного навчання. Важливо, що кожна дитина, незалежно від її особливостей, може реалізувати своє право і на вивчення іноземної мови. Тому **мета** нашого дослідження полягає у вивченні доцільності формування граматичної компетентності учнів середньої школи в умовах інклюзії.

У сучасній парадигмі досліджень граматична компетентність визначається як здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших. У праці Н. Гальськової знаходимо, що «граматична компетентність забезпечує системне знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного аспектів мови для побудови осмислених і зв'язних висловлювань; володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій; навички і вміння адекватно використовувати граматичні явища у мовленнєвій діяльності в різноманітних ситуаціях спілкування для виконання мовленнєво-розумових проблемних завдань» [1].

Рівень сформованості граматичної компетентності визначає успішність оволодіння іншомовним спілкуванням, адже граматика дозволяє зрозуміти логічні процеси нашого мислення та спосіб виразити думку на іноземною мовою.

Л. Солдатова наголошує, що інклюзія – це «процес, що передбачає сукупність регулюючих заходів та самоорганізації сус-

пільства, спрямований на підвищення ступеня активної участі в житті суспільства індивідів або груп із всіма особливостями їхніх демографічних, економічних, політичних і культурно духовних характеристик» [3].

Для ефективного формування в учнів інклюзивної групи граматичної компетентності важливо підібрати правильну методику, яка б відповідала всім вимогам та стандартам і водночас зацікавила дітей та привила бажання вивчати ту чи іншу граматичну конструкцію, а в подальшому уможливила її застосування в мовленні.

Проблеми засвоєння дітьми в умовах інклюзії граматичних конструкцій полягають у: механічному заучуванні граматичних правил, фрагментарному вивченню правила, заміні складного правила простішим на основі випадкових ознак, швидкому забуванні правил, невмінні застосовувати отримані знання на практиці тощо [2, с.88].

Отже, особливості сприйняття матеріалу учнями інклюзивного класу визначають способи подання та опрацювання граматичного матеріалу, а також шляхи його успішного засвоєння та використання у мовленнєвих ситуаціях. Тому основне завдання вчителя, насамперед, полягає у враховуванні всіх психологічних особливостей та змін у свідомості школярів інклюзивної групи задля оптимізації процесу викладання англійської мови (в тому числі граматики). Учителю необхідно розуміти не тільки психологічну сутність таких учнів, а й витоки цього стану, що надалі дасть змогу всіляко підтримувати й активізувати їхню зацікавленість в успішному вивченні англійської мови.

Список літератури

1. Гальскова Н. Д. Сучасна методика навчання іноземних мов : Пособие для учителя. Москва: АРКТИ, 2003. 192 с.
2. Прядко Л. О., Фурман О. О. Дидактичні основи навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Суми РВВ СОІППО, 2015. 114 с.
3. Стрельнікова О. О., Єсіна Н. О. Поняття та сутність соціальної інклюзії у соціальній роботі. *Сучасне суспільство*. 2019. №. 1. С. 233–241.

Юлія Антохій
Науковий керівник —проф. Єсипенко Н. Г

Поняття «різнорівнева група» й особливості навчання англійської мови в ній

Групова навчальна діяльність є формою організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою під керівництвом учителя і в співпраці з учнями. Вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі, та які регулюють діяльність учнів. Поняття «різнорівнева група» визначається як «група, у якій навчаються учні з різним рівнем знань та потребами у навчанні» [2].

Завдання вчителя полягає у «створенні сприятливого середовища для навчання, де учні самі матимуть бажання брати участь у ньому і не боятимуться зробити помилку» [4, с.42].

Учнів з різним рівнем знань та потребами у навчанні необхідно об'єднувати в групи, а при плануванні заняття у різнорівневій групі вчитель іноземної мови повинен враховувати як рівні знань іноземної мови учнів, так і психологічні особливості учнів та їхні потреби, створюючи невимушену та дружню атмосферу у групі.

Поширені два способи організації навчання іноземної мови у різнорівневих групах: «1) поділ учнів на рівневі підгрупи та підбір рівневих завдань; 2) робота за планом та матеріалами з фокумом на середній рівень знань учнів з іноземної мови» [3].

Вчителю необхідно добирати матеріал відповідного рівня для ефективного навчання англійської мови в різнорівневій групі старшокласників. Для початку важливо скласти список навчальних тем, які потрібно вивчити з учнями, та вказати у ньому різні види діяльності, що полегшують вивчення матеріалу. Крім того, цей план потрібно відкоригувати, щоб забезпечити можливість вивчення матеріалу різного рівня складності. Далі необхідно вирішити, учні якого мовного рівня найкраще підходять для виконання тих чи інших форм роботи.

Важливо, щоб всі учні під час роботи на уроці відчували себе комфортно: сильні учні не втрачали мотивацію, а слабкі учні не повинні опинитися в ситуації, що ще більше знизить їхню самооцінку і ще раз переконає в нібито неспроможності оволодіння іноземною мовою. Вчитель повинен надавати учням змогу почати ознайомлення з певною навчальною темою відповідно до ступеня їхньої підготовленості.

Не менш важливу роль також відіграє розташування парт і стільців у класі. «Щоб створити сприятливе середовище для скооперованого навчання, парти варто поставити групами. Учні повинні мати умови для того, щоб достатньо вільно рухатися в класі, об'єднуватися у групи [1, с. 11-18].

Щодо матеріалу для ефективного навчання в різнорівневих групах, то матеріал має бути різноманітний, з допоміжними джерелами інформації та технічними засобами навчання.

Подальше дослідження навчання в різнорівневих групах буде зосередження на вивченні англійської мови в групах старшокласників з різним рівнем володіння іноземною мовою.

Список літератури

1. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід навчальний посібник. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.

2. Нікітюк Л. Методи організації навчання іноземної мови у різнорівневих групах немовних спеціальностей. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Випуск 60. с. 45-46. URL https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2016/n60/19.pdf

3. Budden J. Adapting materials for mixed-ability classes. British Council. Teaching Tips. URL http://www.teachingenglish.org.uk/language-assistant/teaching-tips/adapting– materials-mixed-ability-classes

4. Hordienko N. M., Lomakina L. V. Teaching EFL to Mixed-Ability Classes: Strategies, Challengies, Solutions. Advanced Education. National Technical University of Ukraine "Kyiv Politechnic Institute". Kyiv, 2015. 3-d Edition. P. 39–43.

Олександра Асташева

Науковий керівник – проф. Бялик В.Д.

Лексичні особливості перекладу графіко-візуального тексту

Графіко-візуальний текст тлумачиться як мультимодальний текст, який зазвичай представлений коміксом. Комікс як мультимодальний текст традиційно репрезентований послідовністю малюнків (зрідка фото) та короткими текстами, які створюють зв'язну розповідь. Водночас самі тексти мають специфічну форму «мовної бульки» («мовної хмарки», виноски; англ. speech balloon), яка передає мову або думку персонажа, заголовків чи титрів. Основними характеристиками коміксу як графіко-візуального тексту можна вважати його лінійність викладу, концентрацію не на всіх деталях розповіді, а виключно на ключових ситуаціях, повну відсутність другорядного, зайвого. Матеріалом проведеного дослідження слугували англомовні комікси та їх переклад [2], де нашою метою є окреслення лексичних особливостей перекладу англомовного коміксу українською мовою. Тут і надалі використовуємо тільки графічний складник коміксу, оскільки обсяг тез не дозволяє надати його візуальну частину. В результаті проведеного дослідження встановлено, що перекладачі коміксів вдаються до певних лексичних трансформацій для адекватної передачі змісту висловлення, з одного боку, та відповідності до графічно-візуального образу – з іншого. Серед таких засобів відзначимо контекстуальну конкретизацію, часто оформлену чинниками конкретного контексту, здебільшого стилістичними міркуваннями, як, наприклад, спробою уникнути повторень, досягти більшої наочності чи образності:

I should just confirm this with her one final time when I hand over the shift [2].

Потрібно буде ще раз все уточнити, коли передаватиму розклад змін.

Часто зустрічається такий прийом, який використовує перекладач, як смисловий (або логічний) розвиток поняття, що

передбачає відхід від безпосередньої словникової відповідності перекладеному слову чи словосполученню[1]:

–Let's continue this by e-mail.[2]

–Я тобі напишу

–You betcha [2]

–Звичайно

У вищенаведеному прикладі спостерігаємо крім всього іншого, ще й реалізацію закону мовної економії, що вкрай важливо для графіко-візуального тексту.

Поширеним прийомом при перекладі коміксів є генералізація значення мовної одиниці текста-джерела у тих випадках, коли міра інформаційної упорядкованості цієї одиниці вище міри впорядкованості відповідної їй за змістом одиниці у тексті-перекладу і полягає, таким чином, у заміні окремого поняття загальним, видового поняття – родовим [1]:

–So it's a birthday present?[2]

–Так це подарунок?

–It's the kid's birthday next Wednesday, so…[2]

–У нього день народження наступної середи, тому…

Як видно із наведеного вище прикладу, перекладач вдається до узагальнення понять, які конституюють висловлення, навіть певних опущень (пор."birthday present"– «подарунок»), що жодним чином не впливає на адекватну передачу змісту висловлення.

Звичайно, переклад коміксів у плані використання лексичних трансформацій не обмежується тільки прийомами, які ми коротко намагались тут висвітлити. Перспективою подальших досліджень можна вважати розкриття повного спектра засобів та прийомів, якими послуговується перекладач для передачі не тільки лексичних, але й граматичних та стилістично-прагматичних особливостей графіко-візуального тексту.

Список літератури

1. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Москва Международные отношения,1974.216 с.
2. https://readcomiconline.li/Comic/Batman-Beyond-2016.

Наталія Бабюк
Науковий керівник – доц. Суродейкіна Т.В.

Особливості підходу PPP у плануванні уроку

У даній роботі ми розглянемо загальні положення про етапи PPP уроку та їх особливості.

PPP – це модель, створена для презентації нового матеріалу для вивчення іноземної мови [1]. Кожна "P" відповідає певному етапу: презентація, практика, продукування (*presentation, practice, production*). Вважається, що вперше згадано про неї було в середині 1960-х років, активне обговорення та критика припадають на 1990-ті роки. На противагу критиці, з'являються й альтернативні варіанти, такі як ESA. Головною відмінністю є те, що в другому методі послідовність етапів корегується вчителем, тоді, як у PPP послідовність стала.

Хоча цей метод часто зазнає критики, його все ж таки широко застосовують для вивчення іноземних мов, адже він допомагає розбити мову на блоки, які буде легко запам'ятати та відтворити.

Перед тим як почати урок за допомогою PPP планування, вчитель використовує "*warmer*" (мовну розминку) — види діяльності, що допомагають викликати інтерес у учнів до теми уроку та активізувати попередні знання [1]. Найчастіше використовується картинки та цитати. Наприклад, якщо тема уроку є "Подорож" можна підібрати такі картинки, як потяг, валіза, місто тощо, та попросити учнів їх описати та спробувати здогадатись, про що буде йти мова.

Першим етапом є презентація нової лексики або граматики. Буває вона двох видів: дедуктивна та індуктивна. Перша характеризується тим, що дозволяє учням самостійно сформувати правило на основі заданого контексту або прикладів, на противагу індуктивному підходу, у якому вчитель повністю пояснює правило від А до Я, що робить цей метод більш сфокусований на вчителеві [1].

Для презентації потрібно обирати тільки ту лексику або граматику, яка буде використовуватись протягом усього уроку. Слід залучати не більше ніж 20 нових мовних одиниць.

Під час наступного етапу – практики, учні відпрацьовують вивчене правило за допомогою різноманітних вправ, таких як «заповни пропуски», перетворення речення, анкетування, поставити речення в правильному порядку, з'єднати картинку з реченням чи першу частину речення з другою і тому подібне [2]. На відміну від TBL (*task-based learning* – підхід, в якому вчитель не підбирає заздалегідь, що буде вивчатись), урок будується навколо центрального завдання, тоді як у PPP практика контрольована.

Майже завершальним етапом є стадія продукування, коли учні активують критичне мислення та вивчені зразки для виконання відповідних вправ, що підходять для останнього етапу. Сюди відносять інформаційні пропуски, рольові ігри, інтерв'ю, знайди того хто, розв'язання проблем та настільні ігри [2]. На цій стадії контроль вчителя мінімалізується, він, радше, спостерігає за успішністю чи неуспішністю проробленої роботи та надає свою оцінку.

Якщо в кінці уроку залишається трішки вільного часу, можна також звернутись до "*cooler activities*"(завершальні вправи), щоб плавно перейти до кінця уроку та ще раз повторити вивчене. Прикладом таких вправ є «правда чи брехня», асоціації зі словом, вгадай слово (ставлячи питання «так» чи «ні») тощо [3].

Отже, незважаючи на критику, PPP є дуже популярним підходом для планування уроку. Він складається з трьох етапів презентація (індуктивна чи дедуктивна), практика, продукування. Щоб плавніше перейти до етапів, можна застосовувати *warmer* (мовну розминку) на початку уроку та *cooler* (завершальні вправи) в його кінці.

Список літератури

1. Mark Chapman. Planning a grammar lesson. URL https://www.teachingenglish.org.uk/article/planning-a-grammar-lesson (дата звернення 7.02.2022).

2. Warmers, Fillers and Coolers. URL https://www.linkedin.com/pulse/warmers-fillers-coolers-mark-chapman (дата звернення 7.02.2022).

3. PPP Framework: Presentation, Practice and Production. URL https://www.teachingenglish.org.uk/article/planning-a-grammar-lesson (дата звернення 6.02.2022).

Богдана Басараба
Науковий керівник – доц. Бешлей О.В.

Формування навичок аудіювання учнів старшої школи за допомогою онлайн-платформи

“BBC Learning English”

Умови сьогодення, а саме пандемія COVID-19 та численні локдауни надзвичайно швидко вивели навчання на новий цифровий рівень, який щодня стає дедалі популярнішим. Як зазначає незалежний аналітичний центр Cedos, - 86% українських викладачів та вчителів не мали суттєвого досвіду користування інструментами онлайн-освіти. Сьогодні ж, за даними опитувань керівників закладів середньої освіти, у майже 97% використовуються технології дистанційного навчання [1].

Важливим аспектом у вивченні другої мови є безпосередньо аудіювання. «Аудіювання (лат. audio — чую, слухаю) — внутрішній (за формою), реактивний (за роллю), рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який належить до усного мовлення, ґрунтується на механізмах сприймання та розуміння мовлення на слух» [2, с. 130].

О. Зеленська у своїй статті зазначає, що слухання є найважливішою частиною спілкування, оскільки воно має вирішальне значення для забезпечення змістовної відповіді, допомагає учню засвоїти та виробити гарну вимову, правильний наголос, збагатити лексику. Іноді, розуміння повідомлення може ґрунтуватися виключно на тональності голосу, висоті та акценті, а це можливо лише тоді, коли ми слухаємо [3, с. 167].

Розглядаючи особливості навчання учнів старшої школи, варто зазначити, що цей процес характеризується встановленням міжпредметних зв'язків та систематизацією знань. Пізнавальна діяльність старшокласників тяжіє до експериментів, оригінальності, нового та цікавого. Вони із захопленням аналізують, вступають в дискусії та суперечки, предметом яких є моральні проблеми, етика, сутність людства та світовий прогрес [4].

Враховуючи ступінь цифрового рівня освіти, особливостей та потреби учнів старшої школи, відділ Всесвітньої служби BBC -

BBC Learning English, який присвячений навчанню англійської мови, стане невід'ємним супутником у поліпшенні навичок аудіювання. Сайт BBC Learning English містить у собі окремі розділи присвячені вимові, що допоможе учням не лише краще розрійзняти різні звуки, але й тренувати власний мовний апарат. Окрім того, на сайті є безліч розділів, таких як: “Learn English through the News”, “English for everyday situations”, “Podcasts” тощо. Вони містять в собі шестихвилинні або ж короткі однохвилинні відео, які дають можливість учням тримати фокус, запам’ятовувати головне та бути зацікавленими. Важливо зазначити, що інформація на BBC Learning English завжди актуальна та різноманітна, і саме це дає можливість підлаштовувати її під шкільну програму, та використовувати як доповнення до шкільних підручників.

Отже, онлайн-платформи в умовах сьогоднішніх реалій стають невід’ємною частиною навчання. Зокрема, платформа BBC Learning English, яка містить в собі змістовну та найновішу інформацію, допоможе учням поліпшити навички аудіювання й легко поєднуватиметься з будь-яким іншим матеріалом.

Список літератури

1. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків. URL https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/,
2. Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Київ, 2010. С. 130.
3. Зеленська О. П. Значення аудіювання в навчанні іноземної мови здобувачів вищої освіти в немовній магістратурі та аспірантів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 60. 2018. С. 167.
4. Характеристики віку та вікових криз та способи взаємодії з дітьми URL http://gymnasium152.edu.kh.ua/Files/downloads/Характеристики%20віку%20та%20вікових%20криз%20та%20способи%20взаємодії%20з%20дітьми.pdf.

Юлія Басняк
Науковий керівник – доц. Мусурівська О.В.

Теоретичні засади реалізації діяльнісного підходу

Україна продовжує робити кроки у напрямку реформування та вдосконалення всіх напрямків суспільного життя, зокрема й освіти. Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, учень середніх класів повинен вміти спілкуватися іноземною мовою в усній та письмових формах віднаходити, опрацьовувати та критично оцінювати інформацію з різних джерел, щоб потім практично використовувати її в усній і письмовій формі у різних особистісних і соціальних контекстах [2, с. 2−3]. З огляду на це, перед учителями іноземних мов постає проблема пошуку нових підходів до навчання іноземної мови.

Дієвим, на нашу думку, буде діяльнісний. Його суть полягає в тому, що основним компонентом при плануванні уроку з іноземної мови є завдання, за якого мова виступає засобом досягнення комунікативної мети, а не кінцевою метою [4, XIX, с. 223].

Завдання можуть бути спрямованими та неспрямованими, мовними (input providing) та комунікативно-стимулюючими (output promoting). Неспрямовані − сприяють використанню іноземної мови в комунікації загалом, а спрямовані − передбачають використання конкретних мовних та мовленнєвих засобів (лексичних одиниць, граматичних структур) для здійснення іншомовного спілкування [4, XIX, с. 223]. Мовні завдання сприяють розвитку мовних умінь і передбачають використання вивченого мовного матеріалу в умовах природної комунікації Це може бути переказ тексту, опис картинок, осіб, предметів; коментування подій; висловлення власної оцінки та ставлення до того чи іншого факту. Є. Пассов виділяє п’ять типів мовних завдань: повідомлення (мають на меті повідомити, доповісти, інформувати); пояснення (охарактеризувати, показати, конкретизувати, уточнити, загострити увагу); схвалення (рекомендувати, порадити, підтвердити, підтримати, виправдати, похвалити, привітати, подякувати); осуд (критикувати, спростувати, заперечити, заперечувати, присоромити, звинуватити, оскаржити); переконання (довести, обґрунтувати, запевнити, спонукати, навіяти, умовити,

надихнути, настояти) [3]. Комунікативно-стимулюючі завдання мотивують учнів висловлюватися в усній та письмових формах [4, XIX, с. 223].

Будь-яке із видів завдань повинно містити так звану прогалину, яку учням необхідно заповнити в процесі його виконання. Прогалини бувають інформативними (опущено якусь частину інформації, що має бути відновлена у групі); аргументними (немає узагальнення, висновку або пояснення, які можуть бути заповнені за допомогою діалогу або обговорення), позиційними (відсутня точка зору зазвичай на соціальнозначущу тему, що стимулює учнів поділитися власними думками, почуттями, ставленнями) [1, I, с. 70]. Дієвими для заповнення прогалин будуть: мозковий штурм, встановлення фактів; класифікація, пошук подібностей та відмінностей; обмін особистим досвідом, оповідання, опис тощо.

Всі завдання обов'язково мають бути пов'язані з реальним життям, відтворювати стереотипно-ситуативні ситуації спілкування, давати можливість обмінюватися інформацією.

Ефективною формою організації навчальної діяльності за діяльнісного підходу вважають роботу в парах, групах, командах, що забезпечує сприятливу для іншомовного спілкування атмосферу, дозволяє знизити рівень тривожності в учнів, робить їх більш відповідальними та автономними, адже кожен учасник несе однакову відповідальність за виконання завдань.

Список літератури

1. Блик Е. С. Использование метода коммуникативных заданий в обучении студентов английскому язику. *Педагогическое образование в России. Научное издание ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»*. 2015. №2. С. 68−73.

2. Державний Стандарт базової середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. Київ, 2020. 471 с. URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898.

3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.

4. Rod E. Task-based language teaching: sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics* Vol. 19 №. 3 2009. P. 221−246.

5.

Анастасія Бернацька
Науковий керівник – доц. Найдеш О.В.

Інтерактивні методи навчання при вивченні іноземної мови у школі

Інтерактивні методи навчання, на відміну від традиційних, базуються на активній взаємодії учасників навчального процесу, при цьому основа уроку – взаємодія слухачів між собою. Такий підхід дозволяє активізувати навчальний процес, зробити його більш цікавим та менш напруженим для учнів.

Ретроспективний аналіз літератури показує, що ще давньогрецькі вчені (Сократ, Платон, Аристотель) приділяли велику увагу активному здобуттю знань, використовуючи різні методи навчання. Ці ідеї продовжили розробляти Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї та ін., які звертали увагу на вдосконалення методів, успішність яких залежить від рівня організації процесів спілкування на уроці [2].

А професіоналізм вчителя в поєднанні з новітніми підходами методично-дидактичної компетентності, його мистецтво риторики в навчальному процесі вивчення іноземних мов сприяють розвитку основного принципу НУШ – «дитиноцентризму» [1, с. 109].

Таким чином, метою роботи є дослідження умов використання методів навчання та їх можлива класифікація з урахуванням вікових та психологічних особливостей учнів. Нами розглянуто найефективніші методи та підходи, які вчителі використовують у навчанні іноземної мови в школі. Такими методами є: «Решето», «Займи позицію», «Карусель», «Мікрофон», «Ажурна пилка».

На основі особистісної підготовки учнів розробляються плани уроків, структура яких включає в себе завдання з різними підходами, які втілюють мету того чи іншого заняття. Так, якщо метою є закріплення лексики і створення певних ситуативних закономірностей при вивченні лексики для молодшого школяра, доречне застосування методу «Решето».

При прочитанні великих текстів з великою кількістю нової інформації, у середніх чи старших класах, застосовується метод «Займи позицію». Для включення всіх учасників в активну ро-

боту на уроці та обговорення дискусійних питань учнів старшої школи використовують метод «Карусель».

Метод «Мікрофон» дає можливість кожному учаснику висловити свою думку, по черзі, швидко. Цей метод придатний для всіх вікових категорій учнів, адже говорити можна не лише висловлюючи власну думку, але і відповідаючи на запитання вчителя або класу. Якщо ж метою завдання є засвоєння інформації за короткий проміжок часу, то використовується метод «Ажурної пилки».

Під час проходження ознайомлювальної (2, 3, 4 семестри) та навчальної (5, 6 семестри) педагогічних практик у школі нами встановлені такі найчастіше використовувані вчителями інтерактивні методи, інноваційні технології при навчанні іноземної мови, а саме: мнемонічні прийоми (асоціативні, візуальні, кінестетичні) для формування фонетичної, лексичної, граматичної компетентностей в учнів початкових класів (для запам'ятовування іноземних слів за допомогою співзвучних слів, яскравих асоціації; вивчення віршів, пісень; створення мнемокарт тощо); в середніх класах переважають при вивченні німецької мови в школах творчо-розвивальні, проєктні, мультимедійні, ігрові технології; а в старших класах домінують «гронування/кластер», «мозковий штурм», рефлексія (написання «есе», листів, діалогів, монологів), творчі завдання та прийоми «фішбоун».

Отже, використання прийомів інтерактивного навчання сприяє також саморозвитку учнів, формує комунікативну готовність до спілкування, розвиває критичне мислення, комунікаційні навички, емоційний інтелект, аналітичні здібності та технічні навички. Інноваційні методи відточують «симбіоз: вчитель-учні», основним принципом якого є *навчаю* і *навчаючи – вчуся* (для вчителів) та *вчуся із задоволенням* (для учнів).

Список літератури

1. Найдеш О.В. Риторика вчителя іноземних мов. Сучасна філологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: міжнародна науково-практична конференція (Одеса 25–26 червня 2021 р.). Одеса, 2021. С. 109–111.

2. Шамов А.Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс. Нижний Новгород НГЛУ, 2012. 288 с.

Лілія Біла
Науковий керівник – доц. Драненко Г.Ф.

Традуктивні позиції та настанови українських перекладачів творів Еміля Золя

Проблема перекладу класичної літератури беззмінно залишається актуальною у світовому перекладознавстві. Вивчаючи доробок українських перекладачів творчості Еміля Золя, ми вибудовуємо методологію нашого дослідження за допомогою новітніх міждисциплінарних теорій *translator studies* (A. Chesterman). Адже, щоб виявити й осмислити мотивації та стратегії перекладачів, виникає необхідність дослідити явище перекладу класичної спадщини не лише в історичному, а й у соціокритичному розрізі. А новизна нашої студії спричинена появою в останні роки нових перекладів творів французького класика. Отже, мета нашої наукової розвідки міститься у висвітленні традуктивних позицій та настанов українських перекладачів творів Золя різних періодів.

Описавши історію перекладів Золя в дорадянську добу, дослідник рецепції Золя в західній Україні В.Г. Матвіїшин («*Еміль Золя в перекладах і критиці на Україні. 1875-1965 рр.*», 1969) виявив, що перший переклад творів Золя здійснив Іван Франко («Повінь», 1876), який був також першим поширювачем творчості французького автора на вітчизняних теренах. Вивчивши історію перекладів французького автора в радянський період («*Золя за залізною завісою*», 2022), Драненко стверджує, що найбільша частка творчості Золя була перекладена під час українізації. В 1929-1930 рр. у Державному видавництві України світ побачило перше (й наразі останнє) багатотомне видання творів французького класика українською мовою, яке нараховувало 18 томів, що містили 13 романів з серії «Руґон-Маккари», трилогію «Три міста» та два романи з останньої трилогії («Плодючість», «Істина»). Над цими перекладами романів письменника працювали такі перекладачі, як К. Рубинський, О. Єзерницька, І. Борисова, А. Волкович, В. Черняхівська, В. Щербаненко та ін. Варто зазначити, що 30-ті рр. відзначилися вод-

ночас розквітом перекладацької діяльності, а згодом і трагічними наслідками для тих, хто прагнув збагатити українську культуру. Саме це пояснює той факт, що долі перекладачів того періоду маловідомі або й взагалі ніким не знані та не досліджувані раніше. На деяких етапах наукової роботи це спричиняє труднощі, оскільки важко відновити біографії людей із минулого століття, інформація про яких знищена дотла або й зовсім ніде не публікувалася.

У 1988 р. вийшов двотомовик, який передрукував відредаговані переклади першого видання, адже з тих пір з'явився лише один новий переклад романів Золя – «Здобич», підписаний І.М. Ковтуновим (1960). Щодо радянської історії рецепції творів Золя, яка відбувалася як українською, так і російською мовами, то найбільше перевидавалися романи «Жерміналь» («Прорість»), «Розгром», «Гроші», «Париж» та «Пастка». Проте останній роман у цьому «рейтинговому» списку не отримав тоді свого українського варіанта. Слід зазначити, що в післявоєнний період, українська перекладацька діяльність пережила як тотальний занепад, так і обнадійливе піднесення зі здобуттям нашою державою незалежності. Хоча в її перші десятиліття, нові переклади Золя так і не з'явились.

У 2021 році вийшла друком низка українських першоперекладів, здійснених молодими перекладачами. Це романи «Жіноче щастя», «Кухня», «Шинок» («Пастка»), «Твір» та «Тереза Ракен». Але тут існує певний парадокс. У результаті нашого спілкування з Тетяною Жарко, сучасною перекладачкою творів Золя, ми вияснили, що важливою мотивацією для неї було не лише те, що востаннє твори французького класика плідно перекладатися й видавалися близько ста років тому, залишаючись при цьому актуальними й нині, а й відсутність авторського права, що відкриває більше можливостей опублікуватися. Але знайти видавця для перекладів їй не вдалось, тому вона публікує їх у вільній онлайн-бібліотеці. Отже, в контексті проблематики дослідження виникає потреба проаналізувати не лише традуктивні позиції та настанови українських перекладачів творів Золя, а й особливості українського видавничого ринку, який впливає на рецепцію класичної літератури.

Аліна Білокопита
Науковий керівник - доц. Найдеш О.В.

Формування мовленнєвої компетентності в аудіюванні при вивченні німецької мови у ЗВО

Парадигми сучасної освіти продиктовані стрімким технологічним прогресом, швидкість змін якого в сучасному світі зростає. Саме тому викладач у закладах вищої освіти має свідомо прагнути відповідати вимогам сучасності, застосовуючи під час своїх занять інноваційні методи навчання, а також відстежувати нові тенденції сьогодення [1 с. 135].

Питання формування фонетичної компетентності (далі ФК) у ЗВО неодноразово ставали предметом наукових розвідок (див. праці А.В. Долини, Н.К. Скляренко, Ю.А. Надольської, О.А.Чухно, О.В. Ланової, В.В. Перлової, В.М. Гутник). Аналізуючи науково-методичну літературу, можна виділити такі основні типи вправ, які класифікуються за загальними критеріями (рецептивні, рецептивно-репродуктивні/продуктивні, продуктивні, комунікативні, умовно-комунікативні, некомунікативні; вмотивовані, невмотивовані з повним керуванням, з частковим керуванням, з мінімальним керуванням; фронтальні, хорові, групові, парні, індивідуальні), а також ті, диференціація яких відбувається за спеціальними критеріями (багатоцільові/ моноцільові, професійно спрямовані, без професійної орієнтації, рефлексивні/нерефлексивні, монолінгвальні, білінгвальні, мультилінгвальні) [2, с.145-146].

Ми з'ясували, що комбінування традиційних методів із сучасними урізноманітнює хід заняття, підвищує інтерес студентів до навчального матеріалу. Нами були виявлені та проаналізовані інтернет-ресурси, які можна задіяти на кожному покроковому етапі опанування ФК (див.табл.).

Таблиця 1

Інноваційні технології як допоміжний елемент у формуванні ФК

Інтернет ресурс	Рівень	Призначення
Deutsche Welle https://www.dw.com/de/deutschkurse/s-2068	A1-C1	- тренування аудіювання - вправи до відеоматеріалу + манускрипти - новини в аудіо записі для про-

		слуховування
Deutsch Perfekt https://www.deutsch-perfekt.com/	A1-C1	- короткі відео/аудіо на різні теми - манускрипт + пояснення окремих слів - короткі вправи до відео/ аудіо-матеріалу
Deutsch-Training https://deutschtraining.org/deutsche-grammatik/	B1-C1	- Podcasts на різні теми - манускрипт та вправи до Podcasts
Learn German https://goo.gl/KXHKRp	A1-C1	- відеоматеріал для аудіювання
fröhlich: Deutsch https://www.froehlich-deutsch.de	A1-C1	- відеоматеріал для тренування правильної німецької вимови
Dll-Kurse von Goethe-Institut https://www.goethe.de/ins/ua/uk/index.html	B1-C1	- формування ФК - медійні матеріали на розуміння почутого

Найпопулярнішим феноменом, який пропонують сьогодні онлайн-ресурси, є подання аудіо-матеріалу у форматі Podcast. Вони охоплюють цілком різноманітні теми, транслюються у формі інтерв'ю, студенти можуть прослуховувати їх у фоновому режимі, в будь-який час, тренуючи при цьому розуміння ІМ.

Як бачимо, в розпорядженні студентів доволі широкий вибір ресурсів для опанування ФК. Студенти можуть користуватись ними повсякчас, за допомогою різних технічних засобів: телефонів, комп'ютерів, планшетів; обирати для себе аудіо- матеріал відповідно до свого рівня знань, темпу та вподобань. Завданням викладача є впровадження новітніх навчальних технологій в заняття та ознайомлення з ними студентів. Перспективним напрямом подальшого дослідження вважаємо аналіз сучасних методик, а також частоту їх застосування на різних рівнях формування ФК при вивченні ІМ у ЗВО.

Список літератури

1. Найдеш О.В. Інноваційні підходи навчання іноземних мов у ЗВО. Концептуальні проблеми розвитку філологічних наук у сучасному полікультурному просторі: міжнародна науково-практична конференція (Київ 18–19 червня 2021 р.). Київ, 2021. С. 135–137.

2. Чухно О.А. Підсистема вправ для формування професійної фоне- тичної компетентності в англійській мові після німецької. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2017. Вип. 4 (90). С. 145–154.

Надія Бойко
Науковий керівник – проф. Кійко С.В.

МОДЕЛІ КОЛЕКТИВНО-ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Під моделлю колективно-групової взаємодії учнів (далі – КГВУ) розуміємо сукупність форм і видів взаємодії учнів на уроці, які змінюють одна одну залежно від поставлених цілей та навчальних завдань [1, с. 6]. Різні комбінації форм взаємодії продиктовані створенням оптимальних і найефективніших умов для певних вправ, спрямованих на розвиток усного іншомовного мовлення німецькою мовою. Всі моделі спрямовані на розвиток умінь усного іншомовного мовлення і на формування необхідних для цього лексичних і граматичних навичок. При виборі певної моделі КГВУ необхідно керуватися метою і завданнями навчання, оскільки моделі розрізняються мовним матеріалом (одні моделі спрямовані насамперед на комунікацію, інші – на підготовку до спілкування), видами вправ на певному етапі навчання мовлення і рівнем підготовки учнів. Для навчання усного мовлення німецькою мовою розроблено дев'ять моделей КГВУ. На етапі первинного тренування мовленнєвого матеріалу рекомендуємо використовувати моделі взаємодії учнів у постійних і змінних парах і трійках, оскільки на цьому етапі кожному учневі необхідно ретельно тренувати мовні і мовленнєві явища на великому обсязі матеріалу. Працюючи у парах, кожен учень аналізуватиме мовний матеріал і контролюватиме свого товариша, що дозволить опрацювати достатню кількість вправ. У парах учні виконують обов'язкові для цього етапу підготовчі лексичні і граматичні вправи, наприклад, вправи на доповнення речень новими словами з опорою на діалоги з використанням вербальних і візуальних опор. Групову (у групах по 4-5 учнів) і колективну взаємодію необхідно здійснювати на відпрацьованому в парах і трійках матеріалі як первинне закріплення. Це можуть бути змагання на основі пройденого мовного матеріалу або демонстрація підготовлених діалогів, повідомлень. На другому етапі – етапі подальшого тренування мовленнєвого матеріалу

рекомендуємо замінити взаємодію учнів у парах на групову взаємодію в трійках. Матеріал вже знайомий учням, тому вони зможуть самостійно виконати необхідну кількість вправ, і при цьому в кожного буде можливість попрацювати самому і повторити матеріал, перевіряючи іншого члена трійки. При взаємній перевірці учні кожного разу додатково аналізують і повторюють матеріал, перевіряють свої знання; крім того, учні уважніші і зосереджені на правильності виконання завдання, що сприяє закріпленню пройденого матеріалу. Підготовчі вправи для цього етапу навчання складніші – це вправи відкритого типу, де необхідно виконати завдання без наведених мовних одиниць і з меншою кількістю опор. Після виконання вправ рекомендуємо використовувати групові види взаємодії (у групах по 4-5 учнів), а також колективну послідовну і колективну міжгрупову взаємодію на кшталт вправи „снігова кулька", яка сприяє закріпленню вивчених мовних явищ і зразків. Для продуктивного етапу / етапу реалізації розроблені моделі групової взаємодії розширені за рахунок виконання диференційованих по групах завдань. Колективна взаємодія учнів представлена різноманітніше, а саме – колективна перехресна взаємодія (вправи на кшталт „мозкового штурму"), парна динамічна взаємодія, колективна послідовна (виконання одного завдання), колективна міжгрупова взаємодія (проведення змагань між групами, екскурсій, обговорення). Ці вправи наближені до реальних умов вживання німецької мови як засобу спілкування. При розподілі учнів на трійки і групи слід організувати групи так, щоб в одній групі працювали як сильні, так і слабкі учні. Для розподілу учнів використовуємо різні способи, наприклад, поділ учнів за номерами (розрахунок на *перший-другий*), за датою народження (парне, непарне число), за жеребом, за принципом мозаїки (кожен учень отримує частину речення або картинки і повинен знайти інших учнів з частинами цього речення або картинки).

Список літератури

1. Костікова І. І., Казачінер О. С. Навчання іноземних мов молодших школярів: варіативність організаційних форм. Харків Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. 228 с.

Іванна Будніцька
Науковий керівник – доц. Беженар І. В.

Англомовні прізвиська: оцінний та емотивний потенціад

Під прізвиськом, слідом за А. Д. Бєловою та О. В. Ніколенко, розуміємо „емоційно-оцінні антропоніми, що слугують засобами додаткових (неофіційних) номінацій осіб” [2, с. 26]. У вказаному визначенні висвітлюються такі ключові характеристики прізвиськ, як емотивність та оцінність. Вони є основою конотативних значень цих одиниць, оскільки офіційні антропономінації нейтральні та не володіють будь-яким конотативним потенціалом [3, с. 49]. Денотативне значення прізвиськ пов’язане з людиною як основним референтом імені.

Аналіз англомовних прізвиськ, обраного із сучасного словника прізвиськ [4], дозволив виокремити такі їх групи з погляду на їх оцінні та емотивні конотації:

– пейоративні, які є засобами вираження зневаги, презирства, упередженого ставлення (наприклад, *Paki, frog*);

– меліоративні, тобто позитивно-оцінними (наприклад, *the Queen of Heart, Quiet Man*);

– нейтральні, які не володіють оцінними конотаціями, але є емотивними (наприклад, *Sarie from Sarah, Clarker from Clark*).

Зазначимо, що нейтральні прізвиська нечисленні в англійській мові порівняно з пейоративними та меліоративними. Пейоративні антропоніми, в свою чергу, кількісно превалюють над меліоративними в англійській мові. Це зумовлено „здатністю людини підмічати негативне, в першу чергу, та у більш детально, ніж позитивне” [1, с. 32]. Ключовими групами пейоративних прізвиськ англійської мови є ті, що позначають:

– особливості зовнішності людини (наприклад, *red-skin, lily-white*);

– предмети вбрання (наприклад, *raghead, cloak-and-suiter*);

– гастрономічні вподобання (*macaroni, sausage*);

– особливості діяльності, поведінки, дій (*mushroom picker, wetback, new jackals*)

До окремої групи прізвиськ англійської мови відносимо також гумористичні (наприклад, *Daphne, Pottie-Poot*), які можуть мати як позитивні, так і негативні імплікації. Оцінний потенціал у вказаних номінативних одиницях прихований або навіть відсутній.

Список літератури

1. Андреева Г. М. Психология социального познания. Москва Аспект Пресс, 2000. 288 с.

2. Бєлова А. Д., Ніколенко О. В. Прізвиська: соціально-культурний і соціопрагматичний аспекти. *Мовні і концептуальні картини світу: зб. наук. пр. КНУ ім. Т. Шевченка*. Київ Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2000. № 4. С. 26–30.

3. Кущ Е.О. Національно-культурна специфіка лінгвальної реалізації етнічних упереджень у Великобританії. *Мова, мовлення, мовна комунікація. Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції „Наука і освіта 2004*”. 2004. С. 49–51.

4. Delahunty A. Oxford Dictionary of Nicknames. Oxford : Oxford University Press, 2003. 456 p.

Карина Бузила
Науковий керівник – доц. Король А. А.

Застосування сучасних САТ-інструментів у професійній діяльності перекладача

У наш час сучасний перекладач повинен вміти використовувати у професійній діяльності інноваційні технології для оптимізації своєї роботи, зокрема САТ-системи (computer assisted translation), які автоматизують виконання цілого ряду технічних операцій, пов'язаних із пошуком, впорядкуванням та зівставленням інформаційних ресурсів для перекладу. Застосування САТ-систем не лише пришвидшує і здешевлює переклад, а й допомагає витримувати термінологічну та стилістичну одноманітність у перекладених текстах, що, безумовно, підвищує його якість [1, с. 191].

Враховуючи, що професійна діяльність більшості перекладачів пов'язана із науково-технічним перекладом, актуальною проблемою наразі вважаємо саме переклад галузевої термінології.

Метою нашого дослідження є створення електронного німецько-українського глосарію технічних термінів на матеріалі двомовних паралельних корпусів текстів визначеного формату, який можна буде підключати до систем автоматизованого перекладу, таких як-от Smartcat, MemoQ, WordFast, Déjà Vu, WorldServer, MultiTrans, LogiTerm, OmegaT, MemSource та ін.

До **завдань** ми відносимо такі: аналіз програмного забезпечення, спрямованого на автоматизацію процесів накопичення галузевих термінів, вилучення термінології із фахових текстів, впорядкування термінів у глосаріях за визначеною структурою і, відповідно, створення на цій основі з їх допомогою термінологічних баз, які будуть експортуватися в систему Smartcat для апробації. Такий вид глосарію дозволить користувачу створювати, зберігати та керувати власними термінологічними записами у процесі перекладу технічних текстів у системах автоматизованого перекладу.

Матеріалом нашого дослідження послужили 15 інструкцій з експлуатації кухонного приладдя відомих німецьких виробників (міксер, блендер, кухонний комбайн, м'ясорубка, кавоварка, мультиварка, хлібопіч тощо) та їхні переклади українською мовою. На першому етапі нашої роботи було здійснено підготовку усього масиву відібраних двомовних корпусів до вирівнювання паралельних текстів у форматі *txt UTF-8 для створення бази пам'яті. Під вирівняними паралельними німецько-українськими текстами ми розуміємо тексти, у яких зівставлені однакові сегменти (як правило речення) у вихідній і цільовій мовах та збережені у форматі .tmx. Існує цілий клас програм для вирівнювання паралельних текстів, які називаються ALIGNER. Деякі з них потребують встановлення на комп'ютері, але є і такі, що працюють онлайн. Ми скористалися найбільш зручною для нас в користуванні – безкоштовною програмою LF Aligner. У вирівняному паралельному тексті було виправлено помилки після перевірки кожного сегменту вихідного тексту на відповідність перекладу.

Наступним кроком нашого дослідження буде вилучення термінології з вирівняних корпусів текстів, наповнення нею термінологічних баз в автоматизованому режимі та перевірка ефективності створеного глосарію на платформі Smartcat.

Отже, у час потужних комп'ютерних технологій на ринку перекладацьких послуг активно використовуються автоматизовані системи, які скорочують трудовитрати на перекладацький проєкт, пришвидшуючи його виконання та зменшуючи при цьому вартість робіт, але головним виконавцем перекладів при цьому залишається все ж таки перекладач.

Список літератури

1. Амеліна С. М., Тарасенко Р. О. Підготовка перекладачів у зарубіжних університетах до застосування інформаційних технологій: монографія. Київ : «Центр учбової літератури», 2017. 256 с.

2. Конспект лекцій і завдання до семінарських занять з дисципліни «Інноваційні технології перекладу» : для студ. 4 курсу ф-ту іноз. мов денної форми навчання [Електронний ресурс] / уклад. А. А. Король. Чернівці : ЧНУ. 2021. 128 с.

Анна Букмирза
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Дистинктивні ознаки неологізмів Інтернет-сфери

Оскільки медійний простір вважається науковцями одним із основних просторів появи нових слів [2, с. 7], це є підставою для введення та аналізу поняття „неологізм Інтернет-сфери”, під яким ми, слідом за Ю. А. Зацним, розуміємо „мовне новоутворення, яке виникло та функціонує в межах Інтернет-простору та характеризується абсолютною новизною для більшості носіїв мови та має специфічні риси, що актуалізуються на графічному, стилістичному, семантичному рівнях” [1, с. 69].

Поширення інтернет-комунікації, з одного боку, та стрімкий ріст неологізмів, що з’являються та використовуються в ній – з іншого, дозволяють говорити про неологізми інтернет-сфери як особливе явище, яке має власні дистинктивні відмінності, якими відрізняється від інших типів неолексики. Під дистинктивними (від лат. distinctio – відмінність) ознаками ми, слідом за О. Є. Конверським, розуміємо „сукупність відмінних рис, що утворюють зміст знаку, тобто інформація про предмет, завдяки якому ми однозначно виокремлюємо цей предмет, відрізняючи його від інших” [3, с. 32].

До дистинктивних ознак неологізмів інтернет-сфери, слідом за Ю. А. Зацним, А. В. Янковим, відносимо: можливість відступу від граматичних і орфографічних норм літературної мови; абсолютну новизну цих новоутворень для користувачів електронними каналами комунікації; високий ступінь маніпулятивного потенціалу таких одиниць, їх незначне лексикографічне освоєння [2, с. 8].

Специфіка неологізмів інтернет-сфери зумовлена самим середовищем їх виникнення та поширення. Так, відомий британський лінгвіст Д. Кристал зазначає у зв’язку з цим, що „мова інтернет-сфери нестандартна, девіантна та толерантна до

граматичних та орфографічних помилок, що закономірно поширюється і на неологізми” [4, с. 78].

Прикладом, що ілюструє зазначене твердження, є використання hashtag для тематичного маркування інтернет-контенту. При його застосуванні змінюється написання слів: відбувається злиття декількох лексем після знака # в нерозчленований синтаксичний ланцюжок, наприклад*: #worstobeverhad*. Зазначений приклад свідчить про нестандартність графічного оформлення мовних одиниць і їх відмінність від морфологічних норм сучасної літературної англійської мови.

Список літератури

1. Зацний Ю. А. Тенденції та процеси розвитку лексико-семантичної макросистеми сучасної англійської мови. Актуальні питання іноземної філології. 2016. № 4. С. 68–74.
2. Зацний Ю. А., Янков А. В. Лексичні та фразеологічні інновації англійської мови. Англійсько-український словник. Запоріжжя: Вид-во ЗНУ, 2020. 282 с.
3. Конверский А. Е. Логика традиционная и современная. Москва: Идея-пресс, 2010. 374 с.
4. Crystal D. English as a Global Language. Cambridge : Cambridge University Press, 2012. 224 p.

Інна Булезюк
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Одиниці кельтського походження в британському варіанті англійської мови

В британському варіанті англійської мови наявна значна кількість мовних одиниць кельтського походження. До них зокрема належать топоніми.

Під топонімом, слідом за Н. В. Подольскої, розуміємо „власне ім'я на позначення будь-якого географічного об'єкта, що виокремлюється людиною в якості самостійної одиниці" [1, с. 38]. Британська топоніміка не є однорідною за своїм етимологічним походженням. Велика кількість її одиниць має кельтське походження, оскільки кельти почали заселяти територію Британських островів ще у VIII до н.е., засновуючи поселення, які згодом стали римськими та середньовічними містами.

Аналіз британських топонімічних назви з кельтськими елементами дозволив поділити їх на такі групи:

одиниці, до складу яких входять елементи на позначення природнього об'єкта (наприклад, *Brill, Bredon, Breedon, Brewood* від кельт. *bre – мис*; *Aberdare* від кельт. *derry – дубовий гай, Lincoln, Dublin* від кельт. *linn*);

одиниці, що містять у своєму складі назви типів населених пунктів кельтського походження (наприклад, *Ballyhaugh* від кельт. *bal – ферма, село*; *Tregidden* від кельт. *tre – населений пункт*; *Carlisle* від кельт. *caer – фортеця*);

Значна кількість назв міст і рік країни також є одиницями кельтського походження, наприклад: *Cardiff, Manchester, Dover, Thames, Leeds.*

Одиниці кельтського походження, наявні в англійській мові, є також засобами позначення понять:

морської справи (*coracle – рибальський човен*);

кельтських страв і напоїв (*bannock – великий корж, sowans – вівсяна каша*);

предмети побуту кельтського походження (*sporran – шкіряна сумка*);

кельтського фольклору (*beltane – свято багаття, reel – танок горців*);

представників кельтів різного рівня (*culdee – представник давнього келтського монашого ордена, druid – друїд, жрець*) та ін.

Список літератури:

1. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. М. : Наука, 1978. 198 с.

2. Cameron K. A Dictionary of British place names. Oxford : Oxford University Press, 2003. 105 p.

3. Coates R. The Survey of English Place-names. *British Academy Review*. 1999. № 172. P. 22–25.

Дар'я Булковська

Керівник – асист. Довгопола А.С.

Евфемізми як джерело синонімії в сучасній англійській мові

Поняття евфемізми надзвичайно важливе для дослідження у теперішній час його поширення помітне у численних сферах мовленнєвої діяльності. Актуальність цієї роботи глобальна, позаяк словниковий запас мови постійно збільшується [2].

В лінгвістичному словнику евфемізми визначають так: «евфемізми – емоційно нейтральні слова чи вирази, що вживаються замість синонімічних ним слів та виразів, які видаються мовцю непристойними, грубими чи нетактовими» [1].

Вивченням феномену евфемії займалися чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників: А. М. Кацев, Г. Пауль, Дж. Хьюз, Ж. Вандріес. Питання появи евфемістичних одиниць розглядали, зоокрема, В. І. Заботкіна, В.П. Москвін, І.Р. Гальперін. Класифікацією цих одиниць займалися такі дослідники, як Б.А. Ларін, В.Б. Великородна, Є.В. Корнєлаєва, Л.П. Крисін. Питання політичної коректності в англійській мові висвітлено в дослідженнях В. В. Паніна, М. Ю. Палажченка, С. Г. Тер-Мінасової [1 с. 70].

В українському мовознавстві евфемізм розглядають як стилістичну фігуру, що вживається для навмисної заміни знака певного поняття описовим найменуванням або іншим знаком для усунення небажаних, надто різких, недостатньо ввічливих слів шляхом їхнього пом'якшення або шифрування через заборону на вживання деяких слів, зумовлену соціально-політичними, історико-культурними, релігійними, етичними й естетичними чинниками [1].

Варто зазначити, що евфемізми вживаються у різних сферах життя: політичній, релігійній, соціальній тощо. Чималу увагу евфемізмам приділяють у межах гендерної та дискурсійної лінгвістики [3].

Соціолінгвістичний підхід до вивчення евфемізмів ми можемо бачити в працях багатьох вчених: С. Г. ТерМінасової, В. І.

Жельвіса, О. О. Реформатського, Ф. Беквітата М. Баумана, Б. Купера та інших.

Аналіз лінгвістичної літератури та мовного матеріалу дозволяє виділити чотири прагматичні функції евфемізмів: функція ввічливості, функція табуювання, функція вуалювання, функція етикету [3]. Таке розмежування функцій евфемізмів проводиться в нашому дослідженні з теоретичної метою для більш глибокого та детального вивчення цього явища. В кожному конкретному випадку можлива тісна взаємодія вказаних видів.

Подальші дослідження евфемізмів мають чималу перспективу. Вже сьогодні можна уявити собі їх функціонування у медіасфері, різних художніх виданнях, у проєктах тощо. Що ж до практичної цінності, вважаю необхідним долучити і застосовувати поняття евфемізації у курсах прикладної лексикології, стилістики. Це є прикладом стилістичного засобу.

Список літератури

1. Корнєлаєва Є. В. Лінгвістична природа евфемізмів. Львівський філологічний часопис. Львів, 2019.No 5. С. 71–75.

2. Пайонкевич Х.П. Одеський лінгвістичний вісник. Одеса, 2014. 206 с.

3. Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис». 2019. № 5.

Софія Буртник
Науковий керівник – доц. Сапожник І. В.

Роль стилістичних засобів у формуванні ідіостилю письменника

Чимало науковців досліджують мову письменника для того, щоб виокремити особливості його манери написання та відстежені загальні тенденції використання мовних одиниць у його творах. Характерні риси письма автора і є індивідуальним стилем, що часто називають терміном «*ідіостиль*».

Проте у сучасних дослідженнях для позначення притаманних особливостей авторського письма паралельно використовуються такі поняття, як «*ідіостиль*» та «*ідіолект*» без чіткого розмежування значень, що свідчить про різне розуміння цих явищ.

Фундаментальним вважається трактування ідіостилю В. В. Виноградова, який називає ідіостиль «складною, але структурно поєднаною та внутрішньо зв'язаною системою специфічних мовностилістичних засобів і форм словесного творчого вираження, що притаманні текстовій діяльності певного автора» [1, с. 205].

Згідно з визначенням літературознавчого словника-довідника, ідіолект - це «індивідуальне мовлення, що пояснюється місцем проживання, віком, фахом, соціальним станом, загальним рівнем культури певної людини [3, с. 301].

У свою чергу вчена І. І. Ковтунова вважає ідіостиль ширшим поняттям у порівнянні з ідіолектом і розглядає ідіостиль як комплекс мовних виражальних засобів, тоді як його характерні риси є складниками ідіолекту [2, с. 6].

Доцільним вважаємо визначення І.Р. Гальперіна, який стверджував, що ідіостиль – це унікальне поєднання мовних одиниць, а саме засобів, виразності та стилістичних засобів властивих певному письменнику, що робить його твори чи навіть окремі речення легко впізнаваними [4]. Таким чином, нами проведено аналіз роману Сари Джіо «Фіалки у березні» на стилістичному рівні.

Як результат, виділено 400 випадків вживання різних стилістичних засобів, зокрема найбільш вживаними є 101 метафора, що становить 23,7%.

Прикладом слугує така метафора: «***My thoughts mirrored the ominous clouds*** *lurking over the beach, gray and swollen*» [5, с. 223]. У цій метафорі автор показує, які емоції переживала головна героїня роману в момент розкриття таємниці смерті її бабусі. Відобразимо інші стилістичні засоби у таблиці:

Таблиця 1

Кількісні характеристики найчастотніших стилістичних засобів

Стилістичний засіб	Кількісний показник	Відсоткове відношення, %
Metaphor	101	23,7
Epithet	56	13,1
Anaphora	53	12,4
Personification	46	10,8
Simile	38	8,9

Як видно з поданої вище таблиці, другим за вживаністю тропом є епітет, що налічує 56 одиниць. Наведемо приклад епітета: «*She walked over to the counter and gave me* ***a quizzical look****»* [5, с. 200]. Автор, використавши вищезгаданий епітет, ілюструє спантеличення працівника готелю, який не знаходить ім'я Генрі у списку резидентів.

Отже, з'ясування контекстуального значення та естетичної значимості стилістичних засобів є одним із невід'ємних складових аналізу ідіостилю автора.

Список літератури:

1. Виноградов В. В. Избранные труды. Язык и стиль русских писателей. От Карамзина до Гоголя. Москва: Наука, 1990. 388 с.
2. Ковтунов И.И. Поєтический синтаксис. Москва: Наука, 1986. 205 с.
3. Літературознавчий словник-довідник. Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
4. Galperin I. R. Stylistics. Moscow Higher School, 1977. 336 p.
5. Jio S. The Violets of March: a novel. New York Plume, 2011. 296 p.

Вікторія Верега
Науковий керівник – доц. Заслонкіна А.В.

Особливості використання компресії та декомпресії при перекладі англомовних кіносценаріїв

На сьогодні вивчення такої галузі як кінопереклад стає дедалі більш актуальним, оскільки саме переклад кіноматеріалу впливає на те, як представники іншої культури сприймуть цю стрічку. Неабияку роль відіграє взаємозв'язок тексту та зображення, а саме вербальних і невербальних компонентів. Перекладений кінотекст завжди повинен бути комунікативно еквівалентним оригінальному і не змінювати прагматичний потенціал мовленнєвих актів оригіналу з метою здійснення комунікативно-прагматичного впливу на реципієнтів.

Мета цього дослідження – з'ясувати та проаналізувати основні стратегії скорочення та розширення тексту, до яких вдаються перекладачі при відтворенні англомовних фільмів / серіалів українською мовою. Матеріалом слугували оригінал першого сезону серіалу „Абатство Даунтон" та український варіант перекладу, виконаний на замовлення телеканалу „Інтер".

Аудіовізуальний переклад – це особливий вид перекладу з певними обмеженнями, які притаманні тільки цій сфері: відповідність зображення, звуку і мови та обмеження в часі.

У ході дослідження методом суцільної вибірки було відібрано та опрацьовано загалом 1386 випадків компресії та декомпресії. З них випадки використання явища компресії становлять 1055 прикладів (76%), а декомпресії – 331 приклад (23, 8%).

Р. Дж. Абдрахманова поділяє компресію та декомпресію на структурну та семантичну [1, с. 32]. При структурній компресії перекладач видаляє в тексті службові слова, які не мають особливого значення, що ілюструє такий варіант: *"He was a nice boy. – „Він був хорошим хлопцем."*

Дослідниця Д. І. Іксанова стверджує, що „при семантичній компресії тексту окреслюються перекладацькі перетворення. У цьому випадку перекладач вилучає повнозначні номінативні одиниці, тим самим стягуючи лексико-семантичну структуру

речення” [2, с. 16]. Наприклад: *“His Lordship has taken his port to the library.” – „Його Світлість пішов у бібліотеку.”*

Декомпресія – це результат перекладацького перетворення, яке призводить до збільшення змісту та висловлення одиниці перекладу в цільовому тексті. На думку С. О. Борисової, „структурна декомпресія не збільшує кількість сем в тексті перекладу в порівнянні з оригіналом і обумовлена службовими елементами мови перекладу” [3, с. 45]. Прикладом може слугувати таке запитання: *“Doing what's expected?” – „Робите те, чого від вас чекають?”*

Розкриваючи суть семантичної декомпресії, С. О. Борисова зазначає, що це явище „розширює структуру тексту за рахунок додавання повнозначних мовних одиниць та сприяє формуванню емотивності перекладного тексту, при цьому збільшення кількості слів у перекладі, як правило, не призводить до збільшення кількості нових значень” [3, с. 45], наприклад, *“I don't believe you'd like to think the house was falling below the way things ought to be.” – „Не думаю, містере Карсон, що ви допустите падіння стандартів прислуги в цьому домі.”* Іменник “house” розкрили як „стандарти прислуги в цьому домі” через відсутність відповідного лексико-семантичного варіанта даного слова.

Отже, з’ясовано, що явище компресії застосовується в перекладі частіше, ніж явище декомпресії. Це зумовлено законом мовної економії, вимогами жанру, особливостями інформаційного носія, спрощенням в процесі обробки чи утворення тексту його поверхневої структури за рахунок підвищення інформативності мовних одиниць і виключення тих компонентів, які можуть бути відновлені з невербальної частини тексту, без зміни його інформаційного навантаження.

Список літератури

1. Абдрахманова, Р. Дж. Художественный перевод (лингвистические аспекты) : учеб. пособие Бишкек, 2015. 86 с.
2. Иксанова Д. И., О. Н. Ковалёва. Компрессия и декомпрессия смыслов при переводе детектива Крис Юэн “Safe House” („Прибежище”) с английского языка на русский. Челябинский гуманитарий. 2019. № 2. С. 16.
3. Стратегии компрессии и декомпрессии в конференц-переводе / Борисова С. А. та др. Вестник ПНИПУ. 2020. № 2. С. 45.

Денис Віщук
Науковий керівник – доц. Кійко Ю.Є.

Використання медіаресурсів на заняттях з німецької мови у ЗЗСО

Одним із центральних напрямів у концепції сучасної освіти є розробка та впровадження новітніх педагогічних технологій із використанням навчальних медіаресурсів. Застосування різних медіаджерел у процесі навчання у школі дозволяє активізувати пізнавальну, розумову та самостійну діяльність учнів, що робить навчальний процес ефективнішим.

Мета дослідження – окреслити можливості ефективного навчання німецької мови в ЗЗСО із використанням медіаресурсів.

На уроках з німецької мови використовуються різноманітні медіаджерела: інтернет, відео, презентації, вправи для інтерактивної дошки тощо. Школярам подобаються зазвичай комп'ютерні навчальні програми, насамперед інтерактивні ігри. Використання таких ігор стимулює інтерес школярів до іншомовної діяльності. Навчальні ігри дозволяють урізноманітнити навчальний процес й для вчителя. Так, за допомогою гри *«The Language Magician»* [2] вчитель контролює рівень знань учнів, які в свою чергу вивчають нову лексику з малюнками, проходять читання й аудіювання. Інтерактивні вправи у цифровому форматі допомагають вчителю підтримувати максимальну увагу учнів на уроці.

На середньому рівні можна залучати програму *Talk Now «Вчити німецьку»,* до структури якої входить лексика з 9 лексичних тем: *перші слова, їжа, кольори, фразеологізми, зовнішність людини, числа, час, покупки, країни*. Кожна тема містить лексичний мінімум, просту гру на закріплення, складну гру та супер-гру для перевірки знань. Прозора система оцінювання дозволяє стежити за результатом навчання та аналізувати свої недоліки [1].

На просунутому рівні можна використовувати медіакурс «Tell me More. Німецька». Ця програма дає можливість розвитку усного та писемного мовлення, навичок читання та аудіювання, ведення діалогів з комп'ютером, відпрацювання вимови, формування лексичного запасу в ігровій формі, сприйняття мови на

слух. Кожна тема закінчується відеороликом з текстом та перекладом.

У старших класах можна використовувати такий ресурс як Deutsche Welle. Він чудово підходить для вивчення мови на більш поглибленому рівні. Учні мають можливість читати автентичні тексти та статті, слухати репортажі та записи з ефірів від носіїв мови. На цьому сайті є також програми вивчення німецької мови для різних рівнів, з готовими вправами і відповідями для контролю.

Найулюбленішою навчальною грою для різновікових груп учнів є *«Баба-Яга. За тридев'ять земель»* (*Cot.Media, видавництва Медіа Хаус*). За сюжетом цієї гри Баба Яга вирушає у подорож до Німеччини, щоб відвідати своїх численних родичів та вивчити під час візиту німецьку мову. Весь матеріал поділено на три рівні: 1) слова та конструкції, якими учень повинен володіти активно, розуміти їх значення та вміти правильно використовувати; 2) слова та конструкції, які учень розуміє, але не використовує; 3) невідомі слова та вирази, які можуть бути зрозумілі з контексту [3].

Отже, завдяки використанню різних медіаресурсів на заняттях з німецької мови в ЗЗСО можна перетворити освітній процес на цікаве навчання, що сприятиме ефективному опанування іноземної мови. Разом з тим, існує низка причин, які перешкоджають цьому: не в усіх закладах освіти є необхідна матеріально-технічна база; деякі вчителі не використовують активно мультимедійні засоби через свою невпевненість у здатності успішно використовувати нові технології.

Список літератури

1.Ізжанов Є.А. Інноваційні технології на уроках німецької. *Інноваційні технології в науці та освіті*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Черкаси, 18 Грудня 2015) / редкол.: О.М. Широков. Черкаси: ЦНС «Інтерактив плюс», 2015. №4 (4). С. 158-162.

2. Інформація з офіційного сайту Goethe-Institut [Електронний ресурс] URL: https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/unt/kum/dfk/lmc.html

3. Інформація з офіційного сайту SmallGames [Електронний ресурс] URL: https://smallgames.ws/8989-baba-yaga-za-tridevyat-zemel-nachinaem-uchit.html

Анастасія Войт
Науковий керівник – асист. Батринчук З.Р.

Формування іншомовної лексичної компетентності учнів молодшої школи

Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти, велика увага приділяється формуванню іншомовної лексичної компетентності молодших школярів. Виникає потреба у використанні інноваційних технологій для кращого засвоєння словникового складу мови [1].

Відповідно до навчальної програми для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів для 1 – 4 класів, у початковій школі вчитель повинен закласти основу для розвитку лексичної компетентності учнів, тобто «здатність учня до когнітивної, практичної, мотиваційної, рефлексивно-поведінкової лексичної діяльності з опорою на наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, адекватне використання лексем, доречне вживання образних висловів, фразеологічних зворотів» [2, с.5].

Лексичний склад англійської мови надзвичайно великий. За дослідженням The Global Language Monitor, англійська мова налічує один мільйон чотири тисячі дев'ятсот десять слів, щодня кількість слів збільшується на чотирнадцять одиниць. Це і робить вивчення лексики складним, навіть носій мови не може осягнути його. Щоб мати успіх в опануванні мови, потрібно обмежувати обсяг лексичного матеріалу, вибирати найбільш поширені теми та керуватися віковими особливостями учнів [3].

С.В. Смоліна вважає, що лексична компетентність включає в себе лексичні навички, знання і загальну мовну здатність їх використання в усіх видах мовленнєвої діяльності. Лексичними називають навички інтуїтивно правильного розуміння і вживання іншомовної лексики на основі мовленнєвих лексичних зв'язків між слухомовленнєвомоторною і графічною формами слова та його значенням, а також зв'язків між словами [3].

Підбираючи лексичний матеріал для молодших школярів, необхідно враховувати те, що всі слова, які вивчаються на цьому етапі, повинні означати поняття, які вже добре відомі ди-

тині рідною мовою. Крім того, вони мають бути часто вживаними й добре сполучатися один з одним.

Молодших школярів важливо зацікавити вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивовувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування.

У молодших школярів формування рецептивних і репродуктивних лексичних навичок відбувається відповідно до вікових особливостей та інтересів. Для цього використовується групова робота, лексичні ігри, візуальна наочність, а також інформаційно-комунікаційні технології [5].

Отже, формування лексичної компетентності поза межами англомовної країни – дуже складний процес. Головною метою вчителя є створення для школярів мовного середовища на уроці й використання при цьому різних форм роботи. Засобом реалізації цього завдання можуть слугувати, наприклад, інформаційно-комунікаційні технології. Вони сприяють вмотивованості мовної діяльності та індивідуалізації навчання.

Список літератури

1. Використання ІКТ в навчально-виховному процесі.
URL https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-ikt-v-navcalno-vihovnomu-procesi-55148.html
2. Савченко О. Я. Іноземні мови. Навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів для 1-4 класів. 2019. 50 с.
3. No. of Words Archives - The Global Language Monitor.
URL https://languagemonitor.com/category/number-ofwords/#:~:text=As%20of%20today%2C%20GLM%E2%80%99s%20estimat-ed%20number%20of%20words,within%201.6%25%20of%20GLM%E2%80%99s%20estimate%20at%20the%20time.
4. Смоліна С.В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. №4. С.16-23.
URL http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2010_4_4
5. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: Закон України від 24 липня 2019 р. № 688
Дата оновлення: 16.08.2019
URL https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text.

Анастасія Воронка
Науковий керівник – доц. Кудрявцева О. Д.

Інтерактивні методи у формуванні граматичної компетентності на уроках німецької мови в учнів ЗЗСО

Однією з актуальних проблем у навчанні іноземної мови можна назвати відсутність інтересу та мотивації учнів до вивчення граматики. В умовах традиційного граматико-перекладацького методу навчання учням важко зрозуміти та запам’ятати певні граматичні структури. Основні методичні інновації сьогодення у нашій країні пов'язані безпосередньо із застосуванням інтерактивних методів, прийомів та технологій навчання іноземної мови. Ці методи орієнтовані на більш широку взаємодію учнів не лише з вчителем, але й один з одним, на домінування активності саме учнів і учнівського колективу [1]. Метою нашої роботи стало дослідження інтерактивних методів у формуванні граматичної компетентності учнів, а також розробка інтерактивних завдань як засобів формування граматичної компетентності, підвищення мотивації до вивчення граматики та виявлення переваг інтерактивного методу перед традиційним. Об’єктом нашого дослідження стало навчання граматиці німецької мови, а предметом даного дослідження виступили інтерактивні методи навчання. Відповідно до мети та завдань дослідження було використано низку методів. Для виявлення переваг інтерактивного навчання перед традиційним використано порівняльний метод. Для наукового обґрунтування результатів педагогічного дослідження використання інтерактивних методів навчання у формуванні граматичної компетентності використаний статистичний метод, а саме опрацювання даних педагогічного експерименту; якісна та кількісна обробка результатів, методи математичної обробки даних.

Мета педагогічного експерименту – необхідність довести ефективність використання інтерактивного підходу у навчанні граматиці на середньому етапі навчання. Наш експеримент проводився у Чернівецькому ліцеї № 8 імені Т.Г. Шевченка у 5 та 8 класах. Експеримент складався з трьох етапів: констатувально-

го, формувального та контролюючого. Анкетування, проведене на констатувальному етапі показало, що інтерактивні методи на уроках використовуються у незначній кількості та здебільшого при вивченні лексичного матеріалу, 64% школярів надали перевагу традиційним формам навчання.

На формувальному етапі дослідження розроблено й апробовано інтерактивні навчальні та рольові іри: «Вгадай-но», «Снігова куля», «Незакінченні речення», «Знайди помилку», « Гра в кубик» і т.д. Використано було метод інтерв'ю, зокрема «Мікрофон», метод проєктів та інші.

Контролюючий етап педагогічного експерименту у формі анкетування показав, що 83 % учнів стали легше засвоювати та запам'ятовувати граматичний матеріал у процесі взаємодії. Крім того, у школярів збільшилась мотивація до вивчення німецької мови. Після підсумкового опитування стало зрозуміло, що думка дітей після дослідження змінилася, в учнів з'явився інтерес до нововведених форм навчання, прибічників класичної форми уроку стало 26%, тоді як решта школярів віддало перевагу творчим завданням та спільним проектним роботам.

За результатами контрольної діагностики ми дійшли висновків, що завдяки інтерактивним іграм в учнів підвищився рівень мотивації до вивчення граматики та загалом до навчальної діяльності. Отримані дані свідчать про ефективність використання інтерактивних методів у формуванні граматичної компетентності в учнів середньої школи.

Список літератури

1.Комар О.А. Інтерактивні методи навчання в сучасній дидактиці. Київ: Новий світ, 2013. 215 с.

2. Afanasjewa L. W., Smyrnowa M. L. Die Verwendung der interaktiven Technologien im Deutschunterricht. Сучасні проблеми германського та романського мовознавства : зб. VI Міжнар. наук.-практ. конф., 15 лют. 2021 р. Рівне, 2021. С. 248–258

Соломія Гадзира
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Варіативність будови англомовних термінів сфери безпеки діяльності

Англомовні терміни сфери безпеки діяльності є різноманітними за своєю будовою. Нині в термінознавстві існують різні класифікації, в яких розрізняються типи англомовних термінів за будовою (структурою) [1, с. 56–57; 2, с. 78]. Аналіз структурних особливостей цих одиниць базується на відповідній класифікації термінів англійської мови, яку запропонувала Л. Б. Ткачова [3, с. 18].

Прості терміни англійської мови аналізованої сфери представлені кореневими одиницями (*aerobe, burn, acid, amount, hazard*) та афіксальними одиницями (*protection, asphyxiant, anticyclone*). В досліджуваній термінології наявні також складні одиниці (*lifeboat, earthfall, earthflow*), а також терміносполуки з різною кількістю компонентів.

Найбільш поширеними серед термінів-словосполучень є двокомпонентні та трикомпонентні одиниці, наприклад: *occupational risk, health officer, rescue of personnel, accident severity rate, superoxide dismutase activity.* Ядерними компонентами термінологічних словосполучень англійської мови сфери безпеки діяльності є, за нашими спостереженнями, такі одиниці, як: *accident, emergency, damage, action, detector, dose, condition.*

Наявними в аналізованій термінології є також скорочені одиниці, представлені:

ініціальними літерними скороченими (*ABT – annual biting rate*);

ініціальні літерні скорочення з графічними компонентами (*AD&D – accidental death and dismemberment*);

ініціальні скорочення, що містять елементи сполучників і прийменників (*AMAFA – air mass and front analysis*);

ініціальні скорочення з додаванням елемента *s* як граматичної ознаки множини іменника, що входить до складу вихідної терміносполуки (*ADRs – adverse drug reactions*);

усічення (*vent – ventilation*);

стяжіння (*amt – anount*);

гібридні утворення (*SOD activity – superoxide dismutase activity*).

Різні за будовою одиниці з'являлися в аналізованій термінології в різні часи, поступово ускладнюючи та одночасно збагаючи її.

Список літератури:

1. Авербух А. Я. Общая терминология термина. Иваново : Изд-во Ивановского гос. ун-та, 2004. 252 с.

2. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу : навчальний посібник для вузів. Київ : Інкос, 2001. 290 с.

3. Ткачева Л. Б. Основные закономерности развития английской терминологии. Томск : Изд-во Томского университета, 1987. 200 с.

4. Petersen D. Safety Management: A Human Approach. Washington : Amer Society of Safety Engineering, 2001. 369 p.

Андрій Гакман
Науковий керівник: доц. Лех О. С.

Особливості формування лексичної компетентності в учнів старшої школи

Одна з цілей навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах – формування іншомовної лексичної компетентності, що є важливою передумовою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю [1, с. 15]. Під лексичною компетентністю розуміють здатністю людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших. Вона базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості.

У старшій школі мовний досвід учнів, набутий ними на попередніх етапах вивчення мови, узагальнюється та систематизується, а види та методи навчальної діяльності повинні дедалі більше набувають форм, наближених до реальних умов спілкування [5, с. 10]. Тому на цьому етапі вивчення мови необхідно використовувати проєктні, творчі, інтерактивні та групові форми роботи.

З метою перевірки ефективності використання новітніх технологій для формування лексичних компетентностей старшокласників нами проведене пробне навчання.

Зазначимо, що пробне навчання визначається науковцями як дослідження, побудоване головним чином на ерудиції та педагогічній інтуїції вчителя, який здійснює науковий пошук. Під час пробного навчання вчитель, опираючись на власний педагогічний досвід, без глибокого та тривалого вивчення проблеми здійснює пошук, завдяки якому підтверджується чи спростовується висунуте і первинно обґрунтоване допущення, що спрямоване на вдосконалення окремих аспектів навчання іноземної мови [3, с. 33].

В умовах пробного навчання досліджується первинна робоча гіпотеза вчителя. Іншими словами, реалізується так званий евристичний підхід, використання якого дає змогу скоротити час на розробку шуканого варіанта режиму навчання [4, с. 84]. Слід

зазначити, що план дослідження та етапи його проведення визначаються за умов суттєвого скорочення добору можливих варіантів навчання.

У процесі пробного навчання ми використовували такі методи психолого-педагогічних досліджень, як вивчення досвіду вчителя німецької мови, педагогічне спостереження, аналіз письмових робіт та усних відповідей старшокласників з метою визначення їх рівня сформованості лексичних компетентностей, пробне навчання.

Пробне навчання відбувалося у три етапи:

1) констатувальний етап, який передбачав діагностику рівнів сформованості лексичних компетентностей старшокласників;
2) формувальний етап, на якому відбувалося формування лексичної компетентності засобами новітніх технологій використання ТЗН;
3) підсумковий етап, де аналізувалися дані отримані протягом пробного навчання.

Під час пробного навчання ми розробили різноманітні вправи та серію уроків, спрямовану на формування лексичних компетентностей старшокласників.

Таким чином, проведене пробне навчання засвідчило доцільність використання новітніх технологій у процесі формування лексичних компетентностей в учнів старшої школи. Про це свідчать позитивні зміни у середніх балах групи після проведення експерименту. Отже, доведено ефективність новітніх технологій використання ТЗН для формування лексичних компетентностей у старшій школі.

Список літератури

1. 1.Зданюк Т. В., Добринчук О. О. Особливості формування лексичної компетентності учнів на основі автентичних художніх творів (на прикладі твору Крістіне Нестлінґер «Рудоволоса Фредеріка»). *Вестник педагогики: наука и практика.* 2020. №51. С. 15-17.
2. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Панова Л. С, Андрійко І. Ф., Тезікова С. В. та ін. Київ Видавничий центр «Академія», 2010. 327 с.

Анна Галиць
Науковий керівник – асист. Серлікова М.С.

Типи уроків англійської мови

Особливістю сучасного етапу розвитку українського суспільства є зростання попиту та інтересу до вивчення іноземних мов. Суспільство (навчальні заклади, підприємства, студенти та їхні батьки) добре усвідомлює, що знання іноземних мов може бути піддане впливу світових культурних цінностей і нових інформаційних технологій, це крок до мобільності та самореалізації. Володіння однією або кількома іноземними мовами стало повсякденною реальністю, тому можливості для експертів на ринку праці збільшуються, і вони мають певні переваги у працевлаштуванні. Знання іноземних мов є «важливою передумовою для особистих, культурних, професійних та економічних контактів» у сучасному всебічно розвиненому світі. Визнання цього положення зумовлює нове формулювання цілей навчання іноземної мови. Тому для всебічного розвитку підростаючого покоління необхідно використовувати різні види курсів англійської мови.

Активна та цілеспрямована національна політика у сфері іноземних мов знайшла відображення також у комплексній реформі загальної середньої освіти, яка розпочалася у вересні 2018 року. Важливо зазначити, що, наприклад, новий стандарт передбачає інтегрований компетентнісний підхід до навчання в початковій школі, але предмет «іноземна мова» (поряд із фізкультурою та мистецтвом) залишається окремим предметом.

Урок – основна форма виховної роботи, яка є обов'язковою в навчальних закладах. Уроки іноземної мови різноманітні за метою та змістом: це навчання комунікативної мовної діяльності, воно комплексне (займаючись словесною діяльністю, вчителі також працюють над мовним матеріалом), використання наочних посібників (супутніх засобів, виконання допоміжної

функції: розкриття значення слів). Основи побудови навчальної програми – сукупність наукових принципів, що визначають характер, структуру, логіку та методи роботи навчальної програми.

Основні вимоги до уроків іноземної мови: мовна спрямованість, складність, висока активність психолого-мовної діяльності учнів, різноманітність форм роботи, добра психологічна атмосфера.

Основні форми організації діяльності учнів на уроках англійської мови: робота під час занять, домашня робота, робота після занять.

Визначаючи тип уроку, перш за все вчитель повинен зосереджувати свою увагу на меті уроку, яка залежить від стадії розвитку навичок і вмінь іншомовного спілкування учнів. Для вчителя важливе вміння методично та педагогічно створити правильний та обґрунтований план уроку, враховуючи всі підходи та технології.

Список літератури

1. Алєксєєнко І. В. Типологія уроків іноземної мови у старшій школі та її реалізація у змісті підручників. *Проблеми сучасного підручника.* 2013. Вип. 13. С. 19-30.
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. К.: Ленвіт, 2013. 590 с
3. Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов» / за ред. І .Ю. Гусленкко. Харків Вид-во НУА, 2018. 64 с.
4. Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах підручник. Ніжин, 2003. 328 с.
5. Чередов И. М. Система форм организации обучения в общеобразовательной школе. Москва: Педагогика, 1987. 152 с.

Олена Галичанська
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Способи творення одиниць англомовного паралімпійського лексикону

Паралімпійська лексика являє собою засоби позначення понять і явищ, об'єктів і суб'єктів, пов'язаних з паралімпікой, тобто паралімпійськими іграми, видами спорту та змаганнями, що проводяться між інвалідами. Зазначимо, що назва „паралімпіка", „паралімпійський" пов'язана з лексемою *paraplegia*, тобто „*параліч нижніх кінцівок*". Крім того, до складу вказаного слова входить грецьк. *παρά – біля, поза*. Це вказує на паралелізм та рівноправність паралімпійських ігр із олімпійськими [2, с. 8].

Одиниці паралімпійської лексики англійської мови є різними за семантикою, структурою та способами творення. Аналіз цих одиниць, відібраних з англомовних текстів відповідної тематики [2], дозволив визначити ключові способи їх творення:

словоскладання (наприклад, *touchpad, wheelchair*);

універбація (наприклад, *PTR uniform*);

контракція, представлена абревіацією (*IPC – International Paralympic Committee*), усіченням (*paras – paralympian*);

афіксація (префіксація – *monoski, префіксацією та суфіксацією – parakayaker*);

семантична неологізація (*blades, escort*);

Із зазначених способів творення аналізованих одиниць до морфологічного способу належить афіксація, до морфолого-синтаксичного – універбація та контракція, до семантичного – семантична неологізація [1,с. 87]. Синтаксичним способом утворено багатокомпоненті одиниці паралімпійського лексикону англійської мови, які представлені:

двокомпонентними одиницями (наприклад, *amputee athlete*);

трикомпонентними одиницями (наприклад, *para alpine skier*);

чотирикомпонентими одиницями (наприклад, *disabled alpine ski team*);

п’ятикомпонентими одиницями (наприклад, *World Para Alpine Skiing Championship*).

Наявними в аналізованому шарі спеціальної лексики англійської мови є також шести- та семикомпонентні одиниці (наприклад, *inclusive physical training sessions for athletes with disability, World Shooting Para Sport Technical Committee and Management team*). Більшість одиниць параолімпійського лексикону англійської мови утворено синтаксичним шляхом.

Список літератури:

1. Ткачева Л. Б. Основные закономерности развития английской терминологии. Томск: Изд-во Томского университета, 1987. 200 с.

2. Derr A. Sports of the Paralympic Games. Massachusstes : Red Chair Press, 2020. 486 p.

Юлія Гамаль
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Структурні особливості та способи творення англомовних термінів сфери штучного інтелекту

Під терміном сфери штучного інтелекту розуміємо лексичну одиницю (слово або словосполучення), що слугує засобом позначення її професійного поняття. Термінологічні англійської мови є простими, похідними та складними одиницями, а також словосполученнями та скороченнями [1, с. 78]. Усі переховані типи одиниць наявні в термінології сфери штучного інтелекту, яка з'явилась і почала активно розвиватися в середині XX століття. На сьогоднішній день вказана термінологія являє собою систематизовану та структуровану сукупність терміноодиниць англійської мови, більшість із яких підлягли лексикографічному обробленню та фіксації в словниках з фаху [3; 4]. Це дозволяє говорити про існування англомовної терміносистеми штучного інтелекту, яка продовжує розвиватися та поповнюватися новими термінами.

Аналіз їх будови вказує на існування:

простих термінів (*chunk – чанк, data – дані*);

похідних термінів (*cyclidity – циклічність, intelligence – інтелект, hyperlink – гіперлінк*);

складних термінів (*crossover – схрещування, AlphaGo – назва однієї із систем штучного інтелекту*);

терміносполук (*inference algorithm – алгоритм логічного виводу, complete local search – повний локальний пошук*);

скорочень (*ADL – action description language – мова опису дій, AI – artificial intelligence – штучний інтелект*).

Важливою характеристикою англомовної термінології штучного інтелекту є наявність в ній так званих гібридних термінів, що є „багатокомпонентними одиницями, терміносполуками, які містять ініціальні скорочення" [2, с. 121], наприклад: *AI programming – artificial intelligence programming – програмування штучного інтелекту, FIFO queue – черга в порядку надходження.*

Творення терміноодиниць аналізованої сфери відбувається морфологічним (*debugging – налагодження*), морфолого-синтаксичним (*backjumping – зворотний перехід*), синтаксичним (*abstract data type – абстрактний тип даних*) і семантичним (*agent – агент, об'єкт, здатний приймати самостійні рішення та діяти залежно від ситуації*) шляхами.

Список літератури

1. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу: навчальний посібник для вузів. Київ: Інкос, 2001. 290 с.
2. Ткачева Л. Б. Основные закономерности развития английской терминологии. Томск : Изд-во Томского университета, 1987. 200 с.
3. Mercadal D. Dictionary of Artificial Intelligence. New York : Van Nostrand Reinhold Computer, 1990. 334 p.
4. Raynor W. International Dictionary of Artificial Intelligence. London : Global Professional Publishing, 2009. 300 p.

Ноемі Георгіца
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Смірнова М.Р.

Типологія мовленнєвих дисфункцій у навчанні іноземних мов

Актуальність теми дослідження полягає у тому, що кількість дітей із порушеннями розвитку мовлення та, загалом, з особливими потребами у навчанні весь час зростає. Спостерігається необхідність побудови у суспільстві поняття «толерантності», гуманного ставлення до дітей із особливостями, із труднощами у подоланні навчання. Важливим для побудови освітньої системи на сучасному етапі є використання міжнародного досвіду.

Наразі Міністерство освіти і науки України працює над створенням єдиної системи освіти для всіх дітей. Мережа спеціальних закладів загальної середньої освіти у порівнянні з попереднім роком зменшилась на 9 одиниць і у 2021/2022 н. р. становить 310 закладів, тоді як у 2020/2021 н. р. кількість становило 319 закладів [1].

Інклюзія – гнучкий процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті, процес реального включення інвалідів до активного суспільного життя. Це політика й процес, що дає можливість всім дітям брати участь у всіх програмах. Початком розвитку інклюзивної освіти в Україні є створення НУШ [2].

Кожен має право бути повноцінним учасником суспільства. Саме таку можливість наразі надає НУШ із додаванням до системи навчання інклюзію як основний принцип організації освітнього процесу. В інклюзивних класах увага зосереджуєтьмя, насамперед, на розвитку сильних якостей і талантів дітей, а не на їхніх недоліках.

Кількість дітей з порушеннями розвитку мовлення весь час зростає. До порушень мовленнєвого типу відносять:

1. Дислексію та дизортографію – специфічні порушення навичок читання, письма і правопису, що мають різну інтенсивність залежно від випадка.

2. Дисфазію – порушення навичок усного мовлення, які впливають як на рецептивний, так і на продуктивнний аспекти. Людям, ураженим цими розладами, важко передавати інформацію, почуття, розповідати історії, вести діалог.
3. Дизартрію – порушення вимови звуків мови, тобто нечітке, можна сказати змазане мовлення, яке може мати анатомічні причини (неправильне положення губ та язика при вимови різних звуків).
4. Афазію – серйозний вид дисфункції, що проявляється у повній або частковій втраті мовлення, локальне ураження мовленнєвих зон кори головного мозку.
5. Алалію – порушення, яке зустрічається у дітей до трьох років, і виявляє себе як повна відсутність мовлення або його недорозвинення, зумовлене ураженням мовленнєвих зон кори головного мозку [3].

Відтак, постає питання про методи навчання усного та писемного мовлення дітей з мовленнєвими дисфункціями. Йдеться як про навчання рідної мови, так і іноземної. Використання того чи іншого методу визначається характером мовленнєвого порушення, метою, змістом заняття та, звісно, розвитком мовлення, віком і індивідуально-психологічними особливостями дитини. Особливо варто зауважити, що методи навчання рідної мови можуть бути залучені для навчання іноземної мови та навпаки, мають доповнювати один другий.

Отже, система інклюзивної освіти – складний, але ефективний процес, який вимагає від суспільства терпіння, свідомості та спільного інтересу. Результатом запровадження цієї системи є реалізація прав людини, підвищення соціального рівня країни.

Список літератури

1. Статистичні дані, Міністерство освіти і науки України https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani
2. Антикризовий медіа-центр / Новини / Інклюзивна освіта в Україні: основні принципи та цінності) https://acmc. ua/osnovni-printsipi-ta-tsinnosti-inklyuzivnoyi-osviti/© АКМЦ 2018.
3. 3.https://www.hcsp.fr/Explore.cgi/Telecharger?NomFichier=ad263037.pdf Les diffèrents troubles d’apprentissage.

Ірина Герман
Науковий керівник – доц. Ковалюк Ю.В.

Фразеологізм як перекладацька категорія

Мета роботи – описати основні загальні способи перекладу англомовних фразеологізмів українською мовою.

Над проблемою перекладу фразеологічних одиниць (ФО) працювали багато науковців: Н. М. Амосова, В. В. Виноградов, В. П. Жуков, В. М. Телія, Н. М. Шанський та ін.

Як вважають В.Д. Бялик та Д.В. Черней, «вибір адекватного способу перекладу фразеологічної одиниці залежить від складності її семантичної структури, образного характеру, національно-культурної специфіки її значення. Основними способами передачі англомовних фразеологізмів засобами української мови є їх еквівалентний, аналоговий, описовий переклад, а також калькування» [4, с.139].

За твердженням В.М. Комісарова, «найкращим способом перекладу вихідного фразеологізму є його передача за допомогою еквівалентної одиниці, якщо подібна існує в цільовій мові… **Повні фразеологічні еквіваленти** ідентичні за структурою, лексичним складом, стилістичними характеристиками, значенням та образністю» [3, с. 81], наприклад: *in seventh heaven* – на сьомому небі.

Однак відомо, фразеологічних еквівалентів існує порівняно небагато. Найчастіше до них належать т. зв. інтернаціональні фразеологізми. У зв'язку з цим В.Н. Комісаров зазначає, що «у разі запозичення різними мовами однієї й тієї самої ФО її значення в одній із мов може змінитися, внаслідок чого з'являються подібні за формою, але різні за змістом *хибні друзі перекладача*» [3, с. 82]. Так, англійська ФО *to lead by the nose* та українська *водити за носа* збігаються за зовнішньою формою, але мають різні значення: англ. *повністю підкорити, командувати* [1, с. 595], укр. – *обманювати*.

Часткові еквіваленти мають деякі лексичні, граматичні чи лексико-граматичні відмінності від оригіналу, але це відбувається за наявності одного і того самого значення та стилістичної спрямованості з відповідними ФО мови оригіналу. *Часткові лексичні еквіваленти* збігаються за значенням, стилістичним за-

барвленням, але різняться своїм лексичним складом і граматичною будовою, наприклад: *fox and geese* – вовки та вівці [1, с. 357].

До *часткових граматичних еквівалентів* належать ті ФО мови перекладу, які збігаються з ФО мови оригіналу за значенням, стилістичним колоритом та образністю, але мають розбіжності у граматичній категорії числа іменників, прикметників, наприклад: *to catch old* ***birds*** *(мн.) with chaff* –спіймати старого **горобця** (одн.) на полові [1, с. 202].

За відсутності у мові перекладу еквівалента або аналога вихідної ФО, перекладач застосовує ***калькування***, що є способом її дослівної передачі: *a skeleton in the cupboard* – скелет у шафі (сімейна таємниця) [1, с. 321].

Якщо фразеологізм неможливо передати жодним із вищевказаних способів, перекладач змушений вдаватися до **описового перекладу**, недоліком якого є неможливість збереження первинного образу ФО, наприклад: *have a bee in one's bonnet* (мати бджолу в капелюсі) – дивацтво, забаганка [1, с. 84]. Для їх адаптації до норм мови перекладу можна застосовувати перекладацькі трансформації.

Отже, труднощі перекладу англомовних ФО засобами української мови зумовлені складністю їхньої семантичної структури, образністю та національно-культурною специфікою. Найкращим перекладацьким рішенням вважаємо надання повного чи часткового еквіваленту з мови перекладу. За його відсутності перекладач застосовує калькування, описовий переклад або перекладацькі трансформації.

Список літератури

1. Англо-український фразеологічний словник / укл. К.Т. Баранцев. Київ Знання, КОО, 2005. 1056 с.
2. Зорівчак Р. П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія (на матеріалі перекладів творів української літератури англійською мовою). Львів Вид-во Львів. ун-ту, 1989. 216 с.
3. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. Москва Международные отношения, 1980. 165 с.
4. Черней Д.В., Бялик В.Д. Труднощі та способи перекладу англомовних фразеологізмів. *Закарпатські філологічні студії.* Випуск 10. Том 1. С.138 – 141.

Анастасія Герштун
Науковий керівник – доц. Суродейкіна Т.В.

Структура уроку навчання англійської, що базується на змісті

Мета нашої роботи – розглянути роль учителя і учня, а також структуру уроку, в якому використовується принцип «навчання, що базується на змісті» (НБЗ).

По-перше, С. Страйкер та Б. Лівер уважають, що НБЗ вимагає кращої обізнаності вчителів у різних сферах, для того, щоб отримати такі ж знання від своїх студентів. При цьому слід дотримуватися першочергової ролі контенту та зрозумілості у своєму навчанні, відбирати та адаптувати автентичні матеріали для потреб класу, створювати студентоцентроване середовище на уроках [6].

Дж. Річардс та Т.С. Роджерс вважають, що проведення навчання, що базується на змісті, вимагає великого обсягу праці та енергії. Вчитель має виконувати декілька ролей: добрий вчитель мови, підбірник і адаптер матеріалу (сьогодні існує багато матеріалу для НБЗ) [5]. Все це має робитися для підняття мотивації учнів, яка є ключовим питанням для розвитку мовних знань [4].

НБЗ вимагає не тільки кращих вчителів, але й кращих учнів. Гіпотетично, останні мають стати автономними та незалежними для усвідомлення власного навчального процесу та несення відповідальності за нього. Більше того, очікується, що учні мають підтримувати один одного у навчальній співпраці. І, нарешті, учні мають бути відданими цьому новому підходу в навчанні мовам [6]. У такій атмосфері вони не залежать від учителя, який би керував усім навчальним процесом і був єдиним джерелом інформації [1].

За Д. Брінтоном, матеріали у НБЗ тематично мають відповідати структурі курсу. Рекомендовано використовувати автентичні матеріали – статті з газет, журналів, матеріали з інших медіа, тобто такі, що в оригіналі не були створені спеціально з метою вивчення мови [2].

Дж. Річардс та Т.С. Роджерс рекомендують використовувати туристичні буклети, технічні журнали, розклади руху потягів,

реклами, телепередачі тощо [5].

Тепер розглянемо етапи подання матеріалу під час НБЗ:

- **підготовка;** відбір теми, що цікавить учнів; знайти три-чотири джерела, що розкривають різні аспекти такої теми (веб-сайти, довідники, вебінари, відео реальніх людей);
- **хід уроку:** розділити класс на маленькі групи і дати кожній з них завдання і джерело для його виконання; виконавши його, учні формують нові групи з тими, хто використовував інші джерела, діляться інформацією та порівнюють її.

Зазвичай результатом такого навчання має бути презентація або групова доповідь [3].

Отже, під час НБЗ і вчитель, і учень виконують дещо незвичні для себе складніші ролі. Перший має поєднувати в собі вищий рівень знань із різноманітних тем із виконанням різних робіт, натомість, як учень має бути більш незалежним і самостійним і нести власну відповідальність за відбір і якість проходження НБЗ, результатом якого має стати групова презентація або проєкт.

Список літератури

1. Amber Page, Melissa Simmons. Motivating Students through Power and Choice. *English Journal*. September 2010. 100 (1). P. 65–69.
2. Brinton D., Snow M., Wesche M. Content-based second language instruction. New York: Newbury House. 1989. 216 p.
3. Content based instruction. URL https://www.teachingenglish.org.uk/article/content-based-instruction (access date: 31/01/2022)
4. Grabe W., Stoller F. L. Content-based instruction: Research foundations. *The content-based classroom: Perspectives on integrating language and content* . New York: Longman, 1997. pp. 5–21.
5. Richards J.C. T.S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: CUP., 2001. pp. 204-205.
6. Stryker S., Leaver, B. L. Content-based instruction: Some lessons and implications. *Content-based instruction in foreign language education: Models and methods*. Washington, DC: Georgetown University Press, 1997. P. 285-314.

Ірина Гівчак

Науковий керівник – к. філол. н., асист. Сунько Н. О.

Фразеологічні одиниці як засіб атракції у англомовному газетному заголовку

Фразеологія як мовознавча наука є складним та унікальним явищем, що адаптоване для використання у всіх видах дискурсу. Фразеологічні одиниці у різних жанрах та стилях застосовують, щоб досягнути певного стилістичного ефекту. Зокрема, це стосується публіцистичного дискурсу.

Публіцистичний дискурс – це своєрідна форма комунікативної діяльності, у якій учасниками в більшості випадків виступають засоби масової інформації (далі – ЗМІ) та їх аудиторія [2]. Основне завдання ЗМІ – забезпечувати двосторонній зв'язок між комунікатором та реципієнтом, тобто читачем та газетною статтею для успішного функціонування публіцистичного дискурсу.

Зв’язок фразеології та функціональних мовних стилів є дуже важливим. Однією з основних рис публіцистичного стилю є комбінація різних мовних засобів. Завдяки різноманітності та багатоплановості фразеологічні одиниці виконують безліч функцій у ролі газетного заголовку, ключовою серед яких є забезпечення атракції. [2]

Оскільки газетний заголовок – головний елемент статті, то використання фразеологічних одиниць не тільки викликає атракцію як психологічний феномен у читачів, але й запускає процес комунікації між ними та статтею, зосереджує їхню увагу та підсилює емоційне сприйняття. [2]

Англійські фразеологічні одиниці відрізняються своєю кількістю, виразністю та іншими семантичними та лексичними особливостями. В першу таке різноманіття характерних рис є одним із результатів наявності різних джерел походження англійських ідіом. Існує достатня кількість робіт, у яких розглянуто фразеологічні одиниці як засіб атракції у газетному заголовку. Проте окремим групам сталих виразів не приділено достатньо уваги.

Фразеологічні одиниці, джерелом походження яких є античні міфи, стають важливими засобами атракції у англомовному публіцистичному дискурсі. Прикладом таких ідіом є “apple of discord”, “Achilles’ heel” та “Trojan horse”. Визначено, що за період 2018-2021 рр. дані фразеологізми використано в більш ніж 1450-ти газетних заголовках британських періодичних видань. Щодо газетних рубрик, то більшість статей стосуються тем “general interest” (6.8%) та “news, opinions and commentary” (7%). Це доводить, що використання таких ідіом у ГЗ допомагає краще пізнати та зрозуміти специфіку його значення, тим самим підвищуючи мовну культуру аудиторії.

Біблеїзми також успішно виконують функцію атракції у газетних заголовках. Наприклад, упродовж 2018-2021 рр. більш ніж 3300 англомовних заголовків містили фразеологізми біблійного походження “good Samaritan”, “broken heart” та “to bite the dust". Що до тематики статей, то найбільше з них стосуються теми “business” (2.2%). Зрозуміло, що Біблія – не тільки джерело релігії, але й ресурс для розвитку різних мовно-стилістичних особливостей, збагачення лексичного фонду мови.

Використання різних фразеологічних одиниць з етимологічної точки зору становить явну перспективу для подальших наукових досліджень. Зокрема ідіоми біблійного та міфічного походження у англомовних газетних заголовках є одним з основних засобів атракції та важливою частиною комунікативно процесу.

Список літератури

1. Білоноженко В.М., Гнатюк І.С., Дятчук В.В., Неровня Н.М., Федоренко Т.О. Словник фразеологізмів української мови. Київ: Наукова думка, 2003. 788 с.
2. Мосейчук О. М. ПУБЛІЦИСТИЧНИЙ ДИСКУРС ЯК КОНТЕКСТ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОГО ВПЛИВУ НА МАСОВОГО АДРЕСАТА / О. М. Мосейчук. // Вісник Житомирського державного університету.. – 2012. – №65. – С. 174–177.
3. Fedulenkova T. Phraseological Units in Discourse: Towards Applied Stylistics by Anita Naciscione / T. Fedulenkova. // Language and Literature. – 2003. – №12. – Pp. 86–89.

Дар'я Гладиш
Науковий керівник – доц. Грижак Л.М.

Формування англомовної лексичної компетентності учнів старших класів аудіовізуальними засобами

У динамічному світі XXI століття вимоги до цифрового суспільства та конкурентоспроможності його представників невпинно зростають, а впровадження інноваційних технологій в освітній процес сприяє пошуку нових методів і прийомів навчання. Оскільки англійська є однією з мов міжнародного спілкування, будь-кому, хто її вивчає, необхідно сформувати низку іншомовних компетентностей, лексичну зокрема.

Аналіз наукових та навчально-методичних джерел виявив посилений інтерес дослідників до проблем формування лексичної компетентності та застосування новітніх методів навчання з метою розвитку іншомовного мовлення. Важливим напрямом інтенсифікації навчально-пізнавального процесу в освітніх закладах використання аудіовізуальних засобів. Над цією проблемою працювали багато науковців, такі як І.М. Андресян [2], Т.П. Леонтьєва [1] та інші.

Аудіовізуальні засоби завжди широко використовувалася під час навчання іноземним мовам, а особливо набули популярності з розвитком комп'ютерних технологій, оскільки їх застосування розкриває великі можливості для реалізації одного з найважливіших дидактичних принципів – принципу наочності.

Навчання з використанням відеоматеріалів – це найкращий спосіб презентувати іноземну мову в її природних та звичних умовах. Відеодемонстрація має велике значення у процесі навчання іноземної мови, оскільки запам'ятовування інформації відбувається у п'ять разів краще, якщо учні не тільки чують, але й бачать завдяки засобам невербальної наочності [1; с. 62].

Сучасні аудіовізуальні засоби не тільки допомагають реалізувати особистісний підхід до навчання, а й максимально наближають процес навчання до реальних умов життя. Використання аудіовізуальних засобів інтенсифікує навчальний

процес, сприяє підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови, формуванню комунікативної компетентності учнів.

Аудіовізуальні засоби надають автентичні зразки мови та мовлення, загальновживану і спеціальну лексику, ідіоми та метафори так, як їх використовують носії мови. Вони допомагають у вивченні міжкультурної комунікації.

Згідно з жанрово-тематичною спрямованостю Т.П. Леонтьєва розділяє аудіовізуальні засоби на 3 групи: 1) розважальні програми (шоу, спортивно-розважальні програми та ін.); 2) програми, що базуються на фактичній інформації (документальні відео, теледискусії та ін.); 3) короткі програми, тривалістю від 10 секунд до 10-15 хвилин (новини, прогноз погоди, рекламні оголошення тощо) [1, с. 64].

У нашій роботі будемо досліджувати формування англомовної лексичної компетентності учнів старших класів аудіовізуальними засобами з використанням молодіжного серіалу «Офіс».

Серіал «Офіс» є ситкомом, що означає вживання буденної лексики і обігрування життєвих ситуацій, а саме це дозволяє підібрати уривки з серій для закріплення тем і лексики, передбачених програмою. Приблизний рівень серіалу - B1-B2 - відповідає рівню володіння мови учнями, тому повинен легко сприйматися і бути їм цікавим.

Для дослідження плануємо розділити 10 клас на дві групи: одна йтиме по програмі лише за підручником, інша, експериментальна, буде засвоювати матеріал ще й за допомогою уривків із серіалу, відповідних до теми. У кінці порівняємо, як кожна з груп опанувала поданий матеріал.

Список літератури

1. Леонтьєва Т. П. Досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов / Т.П. Леонтьєва // Нетрадиційні методи навчання іноземним мовам у вузі: матеріали респ. конференції. - Минськ, 1995. - С. 61-74.
2. Практичний курс методики викладання іноземних мов / Андресян І. М. [та ін]; під заг. ред. І. М. Андресян. Минськ : ТетраСистемс, 2009. 288 с.

Аліна Гнатишин
Науковий керівник — асист. Батринчук З. Р.

Формування комунікативних навичок учнів молодшої школи на уроках англійської мови

Комунікативні навички це здатність людини встановлювати контакти зі світом, використовуючи різні мовленнєві здібності. В сукупності вони складають комунікативну компетентність. Термін тлумачиться як здатність людини спілкуватися в різних видах мовленнєвої діяльності та встановлювати міжособистісні зв'язки із людьми. Д. Іванов тлумачить її як здатність аналізувати ситуації, шукати способи їх вирішення та використовувати різні види комунікації [1, с. 2]. Є.І. Пасов вбачає процес комунікації у використанні мови в практичних цілях [2, с. 40]. Комунікативність є однією із ключових особливостей розвитку особистості та підґрунтям для набуття нових необхідних для життєдіяльності навичок.

Сучасні технології та методи викладання ґрунтуються на взаємних суб'єкт-суб'єктних відносинах, що формуються завдяки демократичному спілкуванні учасників навчального процесу. Характер спілкування надає процесу використання комунікативних навичок емоційної забарвленості та відтінку виховного процесу [4, с. 98].

Центральною проблемою є комунікативна компетентність учнів. Останні повинні не лише володіти мовою, але й вміти перевірити себе, за допомогою зразка чи працюючи в парі та виправляючи одне одного, а отже, знання слів і структур недостатнє для вільного спілкування. Успішність розвитку навичок в учнів буде досягнута тоді, коли ті зможуть не лише складати речення граматично правильно, але й розумітимуть ситуацію, безпосередньо взявши у ній участь. Для цього ми повинні враховувати навички усного мовлення у тісній взаємодії з читанням, аудіюванням та письмом.

Важливе закріплення міцних основ навичок англійської мови, тому їх варто навчати поетапно з великою кількістю практики та обробки інформації. У навчанні вчитель повинен брати до уваги вікові особливості школярів, їхні фізичні та ментальні можливості, етап розвитку мислення, пам'яті, уваги та поведін-

ки. Основним засобом пізнання оточуючого світу учня молодших класів відбувається через гру [3, с. 3]. Діяльність з читання та письма можна урізноманітнити аудіюванням та говорінням для всебічного розвитку комунікативних навичок учнів.

Для розвитку комунікативних навичок поширеними є такі види діяльності: будування діалогів, переказування текстів; створення власних висловлювань; групова робота, де учні можуть ділитися думками та визначати спільні цілі; читання та переклад текстів; різні види рольової гри та інше. Велика увага приділяється роботі над словом і граматикою, а також ситуативній роботі, де лексика і граматичні конструкції активно використовується в контексті, зіставляються близькі та протилежні за значенням слова. Бесіда та відповіді на запитання вчителя допомагають школярам розгорнуто формулювати свою думку та створювати зв'язні висловлювання на конкретну тему. Натомість, діти складають власні запитання до текстів. Також практикується складання речень на основі малюнків і навпаки, створення асоціативних картинок чи схем. Молодші школярі вирізняються своєю неповторністю, індивідуальністю та багатою уявою, що потрібно використати для розвитку діалогічного та монологічного мовлення.

Отже, на сьогодні виникає потреба в якісному вивченні англійської мови як засобу спілкування та зв'язку із зовнішнім світом. Розвиток та використання комунікативних навичок зумовлені прагненням вдосконалити знання англійської мови.

Список літератури

1. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця : науковий журнал «ΛΌГОΣ. Мистецтво наукової думки» Кривий Ріг, 2019. №3. 2 с.

2. Пассов С. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Просвещение, 1991. 40 с.

3. Талдонова Л. О. Соціально-психологічні особливості адаптації молодших школярів з обмеженими можливостями до навчання : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.05. Сєвєродонецьк, 2020. 3 с.

4. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 98 с.

Надія Гнитко

Науковий керівник – к. філол. н., асист. Сунько Н. О.

Мовна гра як прояв інтертекстуальності в газетно-публіцистичному дискурсі та способи її перекладу

У сучасному світі засоби масової інформації, зокрема газети, відіграють важливу роль у суспільстві. Саме тому, різні видання та журналісти використовують мовну гру, щоб зацікавити читача та переконати у важливості прочитання статті. В даній доповіді проаналізовано використання мовної гри на базі англомовних заголовків, адже саме вони є першочерговим засобом привернення уваги. Також розглянуто способи її перекладу.

Найбільш широковживаний стиль написання газетних статей – газетно-публіцистичний стиль. Згідно з М. Н. Кожиной, газетна мова виконує 2 основні функції: інформаційну та впливову [1]. При цьому переконливість газет безпосередньо залежить від їх експресивності. Завдяки цьому з'являється тенденція до використання мовної гри в газетах.

Мовна гра у вузькому розумінні – це поняття повністю тотожне стилістичному прийому каламбуру [2]. Мовна гра у широкому розумінні – це використання будь-яких мовних одиниць, стилістичних засобів або категорій для створення влучних висловлювань [3].

Основна й найбільш типова форма мовної гри – каламбур. Каламбур – це лексичний стилістичний прийом, який будується на явищах омонімії або паронімії. Особливість каламбурів полягає в тому, що вони одночасно використовують декілька значень слова. Так, наприклад, на сторінках газети «The Sun» в статті «Team GB bow out of women's team archery competition» було використано наступний каламбур: «Defeated champion bows out in the archery competition» [4]. Цей каламбур створено на основі омонімії, оскільки слово bow має декілька значень: 1) to bow out – покинути з честю ; 2) a bow – лук . Використавши гру слів газета тим самим підсилила розважальну та експресивну функції тексту.

Що стосується способів перекладу мовної гри, то виокремлюють насамперед такі [5]: гра слів оригіналу перекладена грою слів мови перекладу; гра слів – вираз без елементів гри слів; гра слів – риторичний засіб (повтор, алітерація, парадокс); опущення фрагменту, що містить мовну гру; відтворення мовної гри в оригінальній формі та, за можливості, контексту; компенсація – використання мовної гри в іншому місці, якщо в попередньому фрагменті гру було опущено; додавання нового фрагменту, що містить мовну гру; застосування редакторської техніки (примітки, зноски, пояснення).

Отже, мовна гра є поширеним явищем у публіцистичному дискурсі. Її переклад вимагає володіння високим рівнем комунікативної компетенції перекладача, що полягає не лише у наявності високого професійного рівня майстерності в перекладі для забезпечення ідентифікації та пошуку ефективних способів перекладу, але й певних умінь мислити креативно.

Список літератури

1. Кожина М.Н., Дускаева Л.Р., Салимовский, В.А. Стилистика русского языка. Москва: Наука, 2010. 464 с.
2. Attardo S. Linguistic Theories of Humour. Berlin: Mouton de Gruyter, 1994. 426 pages.
3. Сковородников А. П. Об определении понятия “языковая игра” // Игра как прием текстопорождения. Коллективная монография / под. ред. А. П. Сковородникова. Красноярск: Сиб. федер. у-нт, 2010. С. 50–62.
4. The Sun, News UK Company. URL: https://www.thesun.co.uk/
5. Космеда Т. А. Мовна гра в парадигмі інтерпретативної лінгвістики. Граматика оцінки. Граматична ігрема (теоретичне осмислення дискурсивної практики) / Т. А. Космеда, О. В. Халіман. Дрогобич: Коло, 2013. 228 с.

Олександра Гойтенюк
Науковий керівник – доц. Суродейкіна Т.В.

Особливості творчого стилю Хільди Дулітл

Метою роботи є розгляд основних етапів творчості та характерних рис поетеси періоду модернізму Хільди Дулітл.

Хільда Дулітл, уродженка міста Бетлхем, що в штаті Пенсільванія, стала однією з найпомітніших постатей в модерністській поезії. Під керівництвом її першого кохання, Езри Паунда, стала ще й представницею імажизму – модерністської літературної течії, в якій образ був самодостатньою одиницею поетики [1]. Тобто значення образу підносилося до інтелектуального емоційного комплексу. Саме ця течія яскраво відбилася на початку творчості поетеси Хільди Дулітл. Тоді основними рисами її творчості можна назвати суворі та витончені образи, а також експериментальні ритми. Розглянемо їх детальніше.

Хільда Дулітл також доклала руку до створення доктрини імажистів. Вона вміла зосереджувати свою мову та будувати музичні лінії, могла показувати інтенсивність саме через образ своєї поезії, що стало основою документа. Та деякі дослідники вважають, що вона не підпорядковувалася правилам, а навпаки, їх створювали для неї. Завдяки оригінальності та новаторським рисам, вона мала значний вплив на легітимізацію модерного стилю в поезії. Про це свідчать відгуки тогочасних впливових літераторів, серед яких Езра Паунд та Томас Еліот [4].

Постать цієї поетеси стала однією із центральних у феміністичний літературі. Період 1920х рр. ознаменувався трансформацією міфів з точки зору жінки-поетеси. Вона вдавалася до тих образів, з якими раніше працювали і чоловіки. Про це свідчить її твори «Еврідіка» та «Олена», в яких авторка «перевертає» сюжет, використовуючи зухвалі образи своїх героїнь, які не мовчать, а вказують на недоліки чоловіків. Наприклад: *All Greece reviles/the wan face when she smiles,/hating it deeper still/when it grows wan and white,/remembering past enchantments/and past ills* [3, 48].

Автобіографічні мотиви стали ще однією рисою поезії HD. Крізь призму трансформації міфів вона змогла показати і свої

почуття, наприклад, в період руйнування стосунків із чоловіком Річардом Олдінгтом. У віршованій п'єсі вона вдається до психологічного аналізу своєї особистості. Наприклад: *My mind is caught,/dimmed with it,/(where is love taking us?)/my lips are wet with your life* [3, с. 30].

Ще одним зразком та проявом автобіографічних мотивів можна назвати збірку «Червоні троянди для бронзи», в назві якої закодувала свої стосунки із співаком та навіть показала це у одній із поезій: *you smile whin keen/chiseled and frigid lips;/it seems no evil/ever could have been* [3, с. 58].

Хільда Дулітл була ученицею Зигмунда Фрейда, що також мало значний відбиток на її поетичній творчості, а точніше у вірші «Майстер». Вона дещо змінила його вчення на більш феміністичне – показала теорію ідеальної жінки, на відміну від фрейдистської теорії заздрості жінки до чоловіка. У цьому ж творі вона прославила духовну силу жінки, чим ще більше прив'язала себе до лав феміністок. Наприклад: *for she needs no man,/herself/is that dart and pulse of the male,/hands, feet, thighs,/herself perfect* [2, с. 28].

Таким чином, постать Хільди Дулітл у модерністській поезії та навіть прозі показала стрімкий розвиток, вдосконалення творчості, піднесення образу як основної риси імажизму, перетворення сюжетів, в яких жінка ставала чи не найяскравішою героїнею. Своєю активною діяльністю дала поштовх до створення нових та «живих» прикладів поезій у жіночому колі поетес.

Список літератури

1. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
2. H.D. Collected Poems 1912-1944: New Directions Publishing Corporation. New York. 1986. 611 p.
3. H.D. Collected Poems 1912-1944: New Directions Publishing Corporation. New York. 1988. 658 p.
4. H.D. Poetry&Foundation. URL:https://www.poetryfoundation.org/poets/h-d (дата звернення 10.02.2022).

Марія Голбан
Науковий керівник – доц. Лех О. С.

Формування навичок писемного мовлення в учнів старших класів на уроках німецької мови

Ефективним засобом формування особистості учня є іноземна писемна компетенція. Цей вид компетенції сприяє розвитку особистісних якостей учня, підвищує рівень інтересу до оволодіння мовою, дозволяє використовувати не тільки свідомість учня, а й його почуття та емоції. Тому особливої актуальності набула проблема формування писемної компетентності учнів середньої школи, що зумовлює необхідність підвищеної уваги до навчального процесу учнів.

Писемне мовлення – це один із способів комунікації між людьми, якому притаманне висловлювання автора на папері чи через засоби масової інформації.

Актуальністю полягає в недостатній сформованості у учнів навичок писемної компетентності. **Об'єктом** дослідження є процес розвитку письмової компетентності учнів старшої школи на уроках німецької мови.

Наше дослідження базується на методі пробного навчання. Метою цього навчання є перевірка ефективності методики, яку використовує вчитель на уроках. Для досягнення цілі необхідно організувати виконання вправ та перевірити, наскільки ефективно учні можуть поліпшити навички писемної комунікації. Нами була запропонована **гіпотеза**: формування навичок ПМ буде більш ефективним за умови використання вправ, які включають в себе різні види роботи (індивідуальна, командна робота і тому подібне). Загалом в нашому дослідженні взяли участь учні 10 – А (контрольна група) та 10 – Б(експериментальна група) класів.

Організовуючи пробне навчання, ми виділили 4 основні етапи: організаційний, констатуальний, формувальний, контрольний.

На організаційному етапі ми приділяли нашу увагу матеріалу (підручники), по яких вчаться старшокласники, а та-

кож були виділені критерії оцінювання рівня володіння навичками ПМ.

На констатуальному етапі пробного навчання ми визначали рівень сформованості у учнів навичок писемного мовлення. Нами було запропоновано написати один з видів роботи – есе, на тему «Warum lerne ich Deutsch?». Цей етап єдосить важливий, адже ми маємо можливість порівняти рівень сформованості в учнів навичок ПМ до пробного навчання та після нього.

На формувальному етапі було розроблено комплекс вправ для навчання писемної комунікації, як - от: вправа на написання історії. Щоб скласти історію вчитель задає певну тему, а учні працюють на дошці. Старшокласники по-черзі пишуть речення, тобто одна дитина пише початок, інша – продовжує перше речення і так далі. У підсумку з'являється цікава історія. За допомогою цієї вправи в учнів розвивається креативне мислення.

На останньому, контрольному, етапі ми запропонували учням написати схожу роботу, що була проведена на констатуальному етапі. Згідно з результатами дослідження, рівень сформованості навичок ПМ у експериментальній групі виріс, на відміну від контрольної, де їхній рівень не поліпшився.

Отже, за допомогою використання різних видів роботи в учнів підвищувалась мотивація та уроки проходили більш ефективно.

Список літератури

1. Ніколаєва, С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. кол. авторів під кер. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ.класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф.,Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ Ленвіт, 2013. 590 с.

Анжела Головчак
Науковий керівник – доц. Гнатковська О.М.

Формування граматичних навичок у процесі аудіювання учнів середньої школи

Неможливо заперечувати важливість вивчення англійської мови в сучасних реаліях. Одним із пріоритетних завдань загальноосвітніх навчальних закладів є формування в учнів іншомовної граматичної компетентності. Зазвичай учні мають проблеми з розпізнаванням граматичних явищ під час аудіювання. Школярі не можуть правильно розтлумачити значення граматичних структур, які використовує у мовленні їхній співрозмовник, що згодом призводить до ускладнення процесу спілкування в цілому. Ця проблема зумовлює актуальність нашого дослідження.

О. І. Тригуб зазначає, що граматичні навички є складовою граматичної компетенції. Вони бувають репродуктивними та рецептивними і характеризуються такими рисами, як гнучкість, стійкість та автоматизованість. Їх формування відбувається поетапно, саме тому вчитель повинен правильно підібрати завдання, які відповідатимуть кожній стадії та допоможуть учням їх розвивати [3].

У дослідженні ми аналізуємо формування граматичних навичок під час процесу аудіювання, оскільки без цього спілкування між людьми неможливе. Аудіювання – це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який полягає у здатності учня розуміти та сприймати усне мовлення іншої людини.

Ми зосереджуємось на учнях середньої школи, оскільки в цей час завершується формування активного граматичного мінімуму (необхідний для вираження власних думок іноземною мовою) і починається набуття пасивного (граматичні структури, які учні не використовують в розмові, але які потрібні для сприймання та розуміння мовлення інших людей) [2]. Граматичні структури пасивного мінімуму пов’язані здебільшого з рецептивними навичками і зустрічаються під час аудіювання та читання. Саме тому вчителю необхідно навчити учнів швидко розпізнавати ту чи іншу структуру за її формальними ознаками та співвідносити з її функціональними значеннями, а також від-

різняти схожі між собою граматичні структури для того, щоб правильно розтлумачити значення почутої (написаної) інформації.

Під час вивчення граматичного матеріалу важливо не лише запам'ятовувати правила, але й знати, як використовувати ці знання на практиці. Варто пам'ятати, що «однією з умов формування граматичної навички є наявність достатньої кількості лексичного матеріалу, на який поширюється граматичне узагальнення. Автоматизація можлива за умови багаторазового повторення тієї самої дії на змінюваному лексичному матеріалі на основі мовленнєвого зразка» [1].

На нашу думку, для успішного формування граматичної компетентності в процесі аудіювання доцільно використовувати підсистему вправ, які удосконалять знання учнів. Ці вправи повинні відповідати таким вимогам: вмотивованість (вправа повинна бути чітко сформульована і пояснювати, що учень повинен зробити), наявність ігрового компонента (оскільки вони забезпечують позитивну атмосферу, а також передбачають колективну взаємодію), автентичність навчального матеріалу та його відповідність рівню знань учнів. Основна задача граматичних вправ полягає у забезпечені опанування рецептивних та репродуктивних навичок.

Список літератури

1. Голованенко Є. О., Дунь Н.Л. Формування граматичних навичок у процесі освоєння української мови як іноземної на початковому етапі. Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. 2017. № 2. С. 77-82. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2017_2_15.

2. Скляренко Н.К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови. 2011. №1. С. 15-25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2011_1_3.

3. Тригуб І. П. Формування граматичної компетенції у студентів немовних спеціальностей ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. 2014. № 10. С. 74-77. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2014_10%282%29__22.

Яна Гончарюк

Науковий керівник – проф. Бялик В.Д.

Роль комунікативного підходу в перекладі

Виникнення комунікативного підходу у навчанні іноземних мов (70-ті роки XX ст.) як одного з провідних напрямів комунікативної лінгвістики пов'язане з іменами таких зарубіжних дослідників, як Д.Брунер, Д.Грін, Л.Кунч, М.Макош, Д.Уілкінс, Д.Хаймз.

Суть комунікативного підходу полягає у тому, щоб передати студентам не знання про мову як систему, а озброїти їх мовленнєвими уміннями і навичками для практичного застосування у будь-якій іншомовній мовленнєвій ситуації. Таким чином, комунікативно-орієнтований метод навчання іноземних мов покликаний наблизити тих, хто вивчає іноземну мову, до реальних умов спілкування. Кінцевий результат дослідження мовної комунікації значною мірою залежить від того, як здійснюють цей процес, які способи, прийоми, засоби при цьому використовують.

Варта уваги думка Д.Філіпса, що комунікативний підхід є «спробою уникнути формальних (або традиційних) підходів, які базуються на граматиці і перекладах, і перейти до підходів, за допомогою яких студент використовуватиме мову як засіб спілкування» [1, с. 94].

При застосуванні комунікативного підходу необхідно зважати на такі чинники: комунікативну мету висловлення; ситуацію спілкування; ролі співрозмовників (соціальні чи мовленнєві).

З точки зору існування мови комунікація поділяється на усну і письмову.

Усна комунікація характеризується досить слабкою підготовленістю, необоротністю, зв'язком з конкретним часом і умовами протікання, автоматизмом у вживанні мовних (мовленнєвих) засобів і способів викладу інформації.

Письмова комунікація, маючи деякі спільні риси з усною, відрізняється більшою підготовленістю, незалежністю від часу і умов протікання, вживанням більш розгорнутих, літера-

турно оформлених речових оборотів. Часто саме писемні твори стають основою для продукування усного мовлення.

Переклад як засіб міжмовної комунікації безпосередньо впливає на стан літературної норми цільової мови, оскільки він виконує функцію своєрідного фільтра, який пропускає все корисне, потрібне і затримує те, що руйнує її національний характер [2, с. 170]. У процесі перекладу взаємодіють не тільки дві мови і більше, але й дві культури, що мають як загальну, так і національну специфіку. Виявлення загального, інтернаціонального, загальнолюдського і приватного, особливого, національного є принциповим під час вивчення такого явища, як міжкультурна комунікація. Переклад, допомагаючи спілкуванню людей різних національностей, постає засобом міжмовної і міжкультурної комунікації. Через міжкультурні відмінності те, що зрозуміле носіям однієї мовної культури, може викликати непорозуміння у іншого носія, який отримає текст перекладу. На переклад накладає певні обмеження мета вихідного тексту, а також його майбутні читачі оригінального та перекладного текстів. З огляду на забезпечення міжкультурної комунікації творча діяльність перекладача має спрямовуватися на примирення двох суперечливих тенденцій: збереження мовної норми рецептивної культури в перекладі, з одного боку, та її гармонізацію з нормою оригіналу як феномену вихідної культури – з іншого. [3, с. 155]

Отже, завдання перекладу охоплює не тільки пошук еквівалентних відповідностей для передачі комунікативної установки відправника, а й надання одержувачу необхідних для розуміння пояснень так, щоб реакція іншомовного одержувача відповідала реакції одержувача повідомлення мовою оригіналу.

Список літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Мирам, Г. Э. Основы перевода. Курс лекций: учебное пособие / Г. Э. Мирам [и др.]. Киев Эльга. Ника-Центр, 2002. 248 с.
3. Чередниченко О.І. Про мову і переклад Київ Либідь, 2007. 248 с.

Ганна Городенська
Науковий керівник – асист. Стерлікова М.С.

Перспективи використання віртуальної реальності при викладанні англійської мови

Мета роботи - дослідження технологій віртуальної реальності, які можуть ефективно сприяти викладачам у проведенні імерсивного викладання іноземних мов. На думку багатьох фахівців, залучення віртуальної реальності в академічний навчальний план можна охарактеризувати як конструктивне навчання.

Конструктивістський підхід до навчання передбачає роль вчителя як носія знань, а не абсолютного авторитету [1]. З точки зору емпіризму, пов'язаного з конструктивістським підходом, технологія віртуальної реальності сприяє організації освіти, яка може моделювати навколишній світ. У процесі практичної діяльності учні стикаються з різними ситуаціями, які генеруються за допомогою симуляції технологій віртуальної реальності, що забезпечує їх безпеку. По-друге, віртуальна реальність гарантує практичність. Конструктивістське навчання, засноване на технології віртуальної реальності, надає великого значення практичним здібностям учнів [1]. У повсякденній освітній діяльності активність учнів обмежена. По-третє, застосування цієї технології надає гарантію справжнього життєвого досвіду. Принцип проєктування навчання на основі технології віртуальної реальності полягає в тому, щоб бути максимально наближеним до реальності й не віддалятися від когнітивного розвитку учнів.

Концепція віртуальної реальності сходить до середини 1960-х років і може бути визначена як тривимірне, згенероване комп'ютером середовище, яке можна досліджувати і з яким може взаємодіяти людина [2, с. 208]. Сотні дослідників почали вивчати ефекти і застосування цієї технології і за останні 20 років опублікували різні наукові праці. За словами В. Є. Климнюка, технологія віртуальної реальності привернула увагу громадськості, оскільки дозволяє користувачам взаємодіяти з реальними

і віртуальними об’єктами, забезпечуючи навчання через досвід, а також підвищуючи увагу і мотивацію користувачів. Існують докази того, що застосування віртуальної реальності було адаптовано в декількох освітніх секторах при навчанні англійської мови в багатьох країнах. Було доведено, що використання додатків віртуальної реальності сприяє підвищенню мотивації учнів і більш позитивному ставленню до вивчення англійської мови.

При виборі платформи віртуальної реальності викладачам слід враховувати той факт, що учні засвоюють знання найкраще при взаємодії з однолітками, одночасно змагаючись один з одним, що сприяє підвищенню їх мотивації і ступеня залученості. Викладач також повинен враховувати мету гри, рівень, кількість учнів, обладнання, матеріали та управління часом для проведення гейміфікації, яка максимально задовольнить потреби учнів у процесі вивчення англійської мови.

Незважаючи на те, що віртуальна реальність допомагає розвивати пізнавальні здібності учнів, існує не так багато платформ, призначених для учнів середньої школи при навчанні англійської мови. Тому настійно рекомендується провести подальший аналіз і експерименти з використання цієї технології в середній школі для викладачів, щоб зрозуміти, як ці гаджети можуть бути використані для задоволення потреб викладачів іноземних мов та їх учнів в умовах віртуальної реальності.

Список літератури

1. Соловйов В.М., Теплицький О. та Теплицький І.О. Теоретико-методологічні засади конструктивістського підходу до побудови освітнього процесу. Книжкове видавництво Киреєвського. 2012.

2. Климнюк В.Є. Віртуальна реальність в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. (2). 2018. С.207 - 212.

Ксенія Грузєва
Науковий керівник – проф. Кійко С.В.

НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ РІЗНОЖАНРОВИХ ТЕКСТІВ

Завдання Нової української школи (далі – НУШ) полягає, насамперед, в усвідомленні головних суспільних завдань і націлює на пошук форм, навчальних підходів, методів, урізноманітнення технік проведення уроків. Тому основною метою НУШ є всебічний розвиток учня, його нахилів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових особливостей [1]. Процес вивчення іноземної мови включає в себе кілька підходів. Систематичне відпрацювання набутих компетентностей є шляхом до успішного засвоєння набутих знань. Формування лексичної компетентності відбувається завдяки комплексному підходу, зокрема, запам'ятовуванню лексичного матеріалу на основі спеціальних методів і прийомів, а також безпосередньому опрацюванню лексики на різних рівнях складності. Різножанрові тексти у навчанні лексики німецької мови у старших класах слугують джерелом мовного матеріалу, засобом формування мовленнєвих умінь, стандартним зразком певного виду повідомлення, що вживається для побудови власного висловлювання, джерелом інформації. Ми послуговувалися класифікацією текстів О. Селіванової [2], літературознавчою типологією художніх родів і жанрів. Найбільше нашу увагу привернули автентичні тексти, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність і сприяють вихованню почуттів поваги до культури Німеччини і до власної країни. Для відбору текстів визначено такі критерії: концептний, дидактичний, сензитивний, когнітивний. Доцільно розрізняти три аспекти тексту: інформаційно-змістовний, тематично-термінологічний, стилістичний. Формування лексичної компетентності відбувається завдяки комплексному підходу, зокрема, запам'ятовуванню лексичного матеріалу на основі спеціальних методів і прийомів, а також безпосередньому відпрацюванню практичних дій зі словом на різних рівнях складності.

Для опрацювання текстів різних жанрів у роботі наведено вправи для навчання лексичній стороні мовлення. Розглянуто комунікативні, некомунікативні, умовно-комунікативні вправи, а також лексичні ігри. Велике значення мають завдання для тестування лексики – заповнити пропуски в реченні самостійно або ж підібрати з запропонованих слів згідно контексту. У цьому можуть допомогти такі програми як Quizlet, Kahoot і Wordwall, особливо у рамках дистанційного навчання. У роботі з текстами розмежовують три етапи: передтекстовий, текстовий і післятекстовий. Для роботи над текстом з прагматичним змістом підібрано карту погоди і вправи згідно з етапами опрацювання тексту, як-от: знайти у тексті необхідну інформацію, дати відповіді на запитання, висловити власну думку. При роботі з художнім текстом можна застосувати такі вправи, як визначення теми тексту за ілюстраціями, прочитання абзацу і формулювання основної думки одним реченням, розповідь (опис) про почуття і думки героя в конкретний момент, продовження історії від імені другорядного героя, розігрування сцени з тексту. Для наукового тексту, де особливістю є робота з термінами, запропоновано вправу «Blitzgespräch“, підбір терміна та пояснення, вправи на пошук синонімів або антонімів. Також можуть використовуватися презентації як вид самостійної чи групової роботи (Innere Welt: Außergewöhnliche Zustände des Verstandes / Die Verhaltungsmaßregeln im Ausland). Наближення освітнього процесу до процесу реальної комунікації і вживання вивченої лексики може проходити у діалогах, дискусіях або ж дебатах, де учні розвивають вільне спілкування та долають мовний бар’єр.

Робота з текстами різних жанрів у процесі формування лексичного запасу буде ефективною, якщо використано комплекс вправ, а матеріал підібрано відповідно до інтересів та вікової категорії учнів.

Список літератури

1. Державний стандарт початкової освіти // *Початкова освіта*: перша всеукраїнська газета для першого вчителя. 2018. № 10. С. 7-29.

2. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава: Довкілля, 2008. 712 с.

Анастасія Гулько
Науковий керівник – асист. Ліннікова В.О.

Ситуативний підхід у вивченні граматичного матеріалу

Ця робота розкриває сутність ситуативного підходу в процесі навчання граматики.

Навчання граматики можливе у рамках таких принципів комунікативного підходу: *мовленнєво-мисленнєвої діяльності, індивідуалізації, функціональності, новизни та ситуативності.*

За Р. Боліто, «принцип ***ситуативності*** передбачає визнання ситуації як одиниці організації процесу навчання іншомовного спілкування. Ситуація в комунікативному навчанні забезпечує презентацію граматичного матеріалу, формування граматичних навичок, є основою організації граматичних одиниць. Комунікативна ситуація моделюється в навчальних умовах різними способами. При цьому учні повинні розуміти, про що говорити. Для виконання цього завдання вчителеві необхідно створити в учнів потребу (мотивацію) у використанні нових граматичних конструкцій і надати їм ці конструкції в зручному для використання вигляді [3].

У підручнику з методики навчання англійської мови О.В.Кміть узагальнює історію виникнення ситуативного підходу до навчання мови, розроблений у період 1930 - 1960 років британськими прикладними лінгвістами Г. Палмером та А.Хорнбі, в основу якого покладено принципи британського структуралізму. «За цією теорією мовлення складає базу мови, а в основі вміння говорити лежить володіння структурами мови. Положення про те, що вживання структур має бути ситуативним, стало головним в методиці ситуативного навчання мови. Воно обґрунтоване дослідженнями британських лінгвістів, що свідчили про тісний зв’язок між структурами мови, з одного боку, та контекстом і ситуаціями, в яких вони вживаються – з іншого. J.R.Firth і M.A.K.Holliday надавали значенню, контексту і ситуації у мові першорядної ваги» [1 , с. 62].

Г. Палмер виділяв три стадії навчального процесу в межах ситуативного підходу: *одержання знань, закріплення їх у пам'яті шляхом повторення (drills) і практика їх застосування*.

За ним затвердилися назви *Structural Situational Approach* та *Situational Language Teaching* (SLT).

Н. П. Прокопенко зазначає, що в рамках ситуативного підходу «засвоєння граматичного матеріалу доцільно проводити на наступних етапах: 1) пред'явлення мовного зразка (через аналіз і синтез граматичного явища); 2) тренування; і 3) вживання в мовленні. Для кожного з етапів характерні відповідні їх цілям вправи [2]. На кожному етапі робота з граматичним матеріалом, сама ситуація та типи вправ суттєво відрізняються.

На початковій стадії навчання учні лише слухають, повторюють за вчителем і відповідають на його запитання.

Під час стадії тренування вправи стають менш контрольованими, вчитель виступає як «прискіпливий коректор помилок».

На фінальному етапі відбувається остаточний перехід від контрольованої до більш вільної практики у вживанні структур та від усної роботи з моделями (sentence patterns) до їх автоматизованого використання в усному і писемному мовленні.

Отже, ситуативний підхід є невід'ємним компонентом навчання граматичного матеріалу, складність і спосіб представлення та відтворення якого різняться на кожному етапі.

Список літератури

1. Кміть О.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Конспект лекцій для студентів спеціальності 013 Початкова освіта, спеціалізації Іноземна мова (англійська), освітній ступінь-магістр. Чернігів:ЧНПУ, 2017. 117с.
2. Прокопенко Н. П. Формування іншомовної комунікативної компетенції у навчанні граматиці англійської мови студентів напряму підготовки "Міжнародна економіка" та "Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності" : зб. матеріалів МНПІК "*Соціум. Наука. Культура*", (29–31 січня 2008 р.). Київ, 2008. URL : http://intkonf.org/ (дата звернення 10.12.2021).
3. Bolitho R. Holistic grammar teaching. English Teaching Professional. 2011. №73. P. 4-8.

Артем Гургіш

Науковий керівник – асист. Стерлікова М.С.

Переваги та недоліки методики скафолдингу в онлайн-іграх при викладанні англійської мови

Основною метою цього дослідження визначення переваг та недоліків ігрового скафолдингу при викладанні англійської мови, місця ігрового скафолдингу в сучасній методиці викладання англійської мови, впливу ігрового скафолдингу на учнів, визначення труднощів скафолдингу та способів їх усунення. Фундамент теоретичних положень роботи – дослідження Саріт Барзілай та Іни Блау на тему "Scaffolding game-based learning: impact on learning achievements, perceived learning, and game experiences". Визначення *зони найближчого розвитку* учнів та поняття скафолдингу базується на науковому масиві праць радянського психолога Виготського Л.С. У першому розділі нашої роботи розглянуто теоретичні положення поняття скафолдингу, його місце в сучасній методиці. Обґрунтовано актуальність методики та обговорено методи практичної імплементації ігрового скафолдингу в традиційних навчальних класах. Теоретичні положення скафолдингу засновані на принципах компетентісного навчання, що стало основою НУШ (Нової Української Школи). Це тільки підтверджує актуальність скафолдингу в українському методичному науковому масиві.

Головним теоретичним питанням першого розділу є побудова зв'язків між неформальним знанням, отриманим у грі, та формальним, яке учні набувають протягом класичного навчального процесу. В першій, теоретичній частині нашої роботи розглядаються три підходи до застосування ігрового скафолдингу при викладанні англійської мови, запропоновані Іною Блау та Саріт Барзілай:

- Study and play (спочатку набуття формальних знань, а потім – гра);

- Play and study (спочатку гра, а потім набуття формальних знань);
- Play only (тільки гра).

Другий розділ наукової роботи пов'язаний з практичним застосування ігрового скафолдингу та викладено результати експериментального дослідження результативності навчання учнів 8 - 9 класів на освітній платформі EdApp, потенціал якої розкривається у широкій різноманітності інструментарію, що використовується викладачем для створення інтерактивних онлайн-ігор, презентацій навчального матеріалу та об'єктивного оцінювання прогресу учнів з детальним аналізом результативності.

Отже, *об'єктом нашого дослідження* є переваги та недоліки імплементації ігрового скафолдингу та його вплив на результативність навчання учнів 8-9 класів. *Предмет нашого дослідження* – ігровий скафолдинг та поглиблений огляд інструментарію EdApp для застосування ігрового скафолдингу для вивчення англійської мови. *Теоретична та практична важливість* зумовлена актуальністю використання скафолдингу в сучасній методиці. *Матеріалом дослідження* слугує науково-педагогічна практика інших науковців та результативність учнів 8-9 класів під час ігрового скафолдингу.

Список літератури

1. Блау І., Барзілай С.; 2014.01 Scaffolding game-based learning: impact on learning achievements, perceived learning and game experiences;

2. Scrivener J. 2005; Learning Teaching V 16; Toolkit 3: tools, techniques, activities, P. 333-366.

Крістіна Гуцкал
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Смірнова М.Р.

Навчання іншомовного писемного мовлення у середній школі

У програмах середніх загальноосвітніх шкіл з іноземних мов писемне мовлення є основним різновидом мовленнєвої діяльності, який стоїть поряд з читанням, говорінням та аудіюванням. Відповідно до вимог програми, випускники середніх шкіл повинні володіти комунікативною компетенцією іноземною мовою в усній та писемній формах.

Незважаючи на численні доробки науковців у цій галузі, проблема залишається **актуальною** з огляду на недостатній рівень розвитку писемного мовлення учнів середньої школи. Психології відомо п'ять основних етапів здійснення писемно-мовленнєвої діяльності. Серед них: 1) поштовх до мовлення; 2) загальний смисловий образ; 3) внутрішня просторова схема; 4) зовнішня реалізація у часі; 5) зворотна аферентація. Писемне мовлення складається з мовних навичок та інтелектуальних компонентів. До навичок входить: пунктуація; орфографія; синтаксис; лексико-фразеологія. До інтелектуальних компонентів можна віднести: навик мислення; навик пам’яті.

Згідно з концепцією М. Безруких, формування навичок письма проходить деякі етапи:

1 етап – це формування елементарного письма, ня якому в учня формуються зоровий та руховий образ букв, учні навчаються правильно писати слова та речення;

2 етап – це грамотно-осмислене письмо, ня кому учні вже можуть писати диктант, переказ, твір;

3 етап – грамотно-осмислене писемне мовлення, на якому учні знають особливості різних жанрів мовлення, а також їх правильне використання під час письма [2, с. 4-19].

В. І. Юденко пропонує задіювати на третьому етапі процесуальний підхід, який втілюється в життя через набір ряду методів, що використовуються під час навчання та розвинення писемних навичок:

1. Смислова антиципація. Метою смислової антиципації є активізація наявного життєвого досвіду учнів для того, щоб

налаштувати їх на написання, допомогти зосередитись на можливих аспектах змісту.

2. Мовна антиципація. Мовна антиципація має за мету активізацію мовного досвіду учнів в межах певної теми, залучення відповідного словникового запасу.
3. Рецептивне опрацювання. Для виконання даної технології вчитель підбирає речення, які належать до різних частин та різні варіанти листів.
4. Репродуктивне опрацювання. Для виконання даної технології потрібно підібрати різні початки та кінцівки або листи, які потрібно переписати у іншій особі.
5. Репродуктивно-продуктивне опрацювання передбачає використання елементів творчості поряд з репродукцією. Наявність цього етапу є необхідністю, адже він спрямований на поступове зростання труднощів і веде до самостійного творчого писемного мовлення.
6. Продуктивне опрацювання. Технології цього етапу передбачають творче застосування учнями набутих знань, умінь, демонстрації рівня сформованості умінь і навичок письма, як складової іншомовної комунікативної компетентності [1, с. 18-19].

Проблеми, які виникають при письмі пов'язані з тим, що воно довгий час використовували лише як допоміжний засіб при вивчені іноземної мови. Крім того, очевидна нестача та невпорядкованість комплексу вправ для кожного етапу вивчення писемного мовлення у підручниках та посібниках, які застосовуються в школах. Ось чому необхідні подальші дослідження особливостей навчання іншомовного писемного мовлення учнів.

Список літератури

1. Юденко В.І. Сучасні стратегії підготовки учнів старшої школи до зовнішнього незалежного оцінювання з англійської мови (писемне мовлення): Методичні вказівки. Вінниця, 2015. – 56 с.
2. Безруких М. М. Психофизиологические механизмы формирования навыка письма у детей 6-7 и 9-10 лет. Новые исследования. 2013. с.4-19

Анастасія Гуцу
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Смірнова М.Р.

Використання групових форм роботи на уроках французької мови

У педагогічній практиці існують різні форми організації навчання, від доречності вибору яких залежить ефективність засвоєння знань, вмінь та навичок учнів. Актуальність нашого дослідження полягає у необхідності підвищенні якості навчання школярів за допомогою групових форм організації навчальної роботи, які сприяють розвитку інтелектуальних здібностей учнів та формуванню soft skills.

Колективна, фронтальна, групова та індивідуальна форми навчання дуже поширенні у шкільній практиці завжди залишаються у полі зору дослідників. Колективна (фронтальна) форма передбачає спільну діяльність учнів в класі під керівництвом вчителя, індивідуальна форма передбачає самостійну роботу учня, а групова – роботу учнів в парі або в групі.

Групова робота має багато переваг: можливість працювати, виходячи з власних здібностей та можливостей; взаємозалежність всіх членів групи; спільна творча та навчально-пізнавальна діяльність. Групова робота створює умови для формування таких soft skills як: вміння відстоювати власну думку, готовність визнавати думку інших. Групова робота дозволяє здійснювати загальну оцінку роботи групи; розвиває іншомовну комунікативну компетенцію; сприяє активній, ініціативній комунікативній діяльності [2]. Водночас групова робота має і недоліки: пасивність деяких учнів; складність управління роботою мікрогруп; відсутність стимулу особистих амбіцій, списування [2].

Групова робота виступає формою кооперативного навчання. Як вважає В. Сидоренко: “ Під кооперацією розуміємо не тільки процес взаємного впливу суб’єктів, а передусім спеціально організовану навчально-пізнавальну діяльність, що має виражену комунікативну й соціальну спрямованість. Цей термін означає певний порядок комунікативної взаємодії між суб’єктом/суб’єктами навчально-виховного процесу й навчальномим середовищем” [3, с. 4].

Кооперативне навчання – це навчання, що базується на спів-

праці учнів в групі, коли за допомогою взаємодії учні досягають успішності в навчанні. Кооперативне навчання – це засіб інноваційно-творчого вдосконалення освітнього простору, умова для самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення особистості.

Існують три методи викладання шляхом кооперативного навчання: 1) Методика Я-Ти-Ми; 2) Навчання через навчання; 3) Метод «груповий пазл або мозаїка» [1]. Всі вони передбачають застосування ретельно спланованої та ретельно структурованої групової діяльності. У цьому аспекті кооперативне навчання відповідає цілям стратегічної освіти. Головне завдання вчителя – обдумати, як і на скільки часу потрібно сформувати групи, чи варто розподіляти ролі, а також досягти бажаного рівня індивідуальної та групової відповідальності учнів. Соціальна взаємодія спонукає учнів вербалізувати та переформульовувати свої ідеї, обстоювати їх, обговорювати й порівнювати способи навчання. Створення сприятливого контексту для обговорення знань в рамках кооперативної групи покращує якість навчання, підтримуючи передачу знань.

Отже, з наведеного можемо робити висновок, що групова робота посідає належне місце у навчальній діяльності, мотивуючи учнів, поліпшуючи їхні навчальні досягнення.

Список літератури

1. **Бунтурі Ю. В., Полянська Т. В., Ніконоров С. І.** Сучасні методики викладання англійської на німецької мов // *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*, 2018. № 1 [Електронний ресурс] Режим досту- досту-пу: http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2018/1_2018/3.pdf
2. **Кравчина Т. В.** Групова робота як один із методів інтерактивного навчання. Хмельницький національний університет. URL http://www.rusnauka.com/PNR_2006/Pedagogica/5_kravchina.doc.htm
3. **Сидоренко В.** Технологія кооперативного навчання в процесі формування комунікативної компетентності учнів 5-7 класів (дидактичний інструментарій) *Українська мова і література в школі: наук.- метод. журнал*. Київ, 2014. № 8. С. 8-15.

Христина Гуцул
Науковий керівник – доц. Задорожна І.П.

Формування аудитивної компетентності учнів старшої школи

Головна мета навчання іноземної мови – оволодіння письмом, аудіюванням, читанням та говорінням. Усі ці види мовленнєвої діяльності тісно пов'язані між собою.

Значущий при цьому розвиток усіх мовних компетентностей, однією з найважливіших з яких є аудитивна компетентність, тобто можливість сприймати на слух тексти автентичного характеру.

До мовленнєвих умінь аудіювання відносять: вміння виділяти в аудіотексті основну інформацію і прогнозувати його зміст; вміння вибирати головні факти, не звертаючи уваги на другорядні; вміння вибірково розуміти необхідну інформацію, опираючись на мовну здогадку і контекст; вміння ігнорувати невідомий мовний матеріал, несуттєвий для розуміння тощо.

Для успішного формування аудитивної компетентності вагома кількість прослуховувань аудіоповідомлення, його обсяг і, відповідно, тривалість звучання. Адже природне аудіювання передбачає одноразовий акт мовлення, що пов’язано зі специфікою умов перебігу природного усно-мовленнєвого спілкування: в реальній комунікації аудіювання здійснюється синхронно з говорінням і мовленнєве повідомлення не повторюється. Вибір учителем оптимальної кількості прослуховувань аудіоповідомлення залежить від мовленнєвого досвіду учнів, місця виконання вправ, комунікативного завдання, способу перевірки почутого тощо.

Успішність перебігу аудіювання зумовлюється також мовними особливостями аудіоповідомлення: наявністю фонетичних, лексичних і граматичних труднощів.

Фонетичні труднощі вважаються основними труднощами аудіювання, особливо на початковому етапі навчання іноземній мові. Це, передусім, неточна інтерпретація звучання слів, явища фонетичної редукції, асиміляція, злиття звуків. Недостатній рівень розвитку фонематичного слуху, відсутність адекватних навичок вимови, недостатня сформованість акустико- артикуляційних образів відволікають увагу школяра на мовну форму повідомлення, у результаті чого він не розпізнає значення слів і синтагм як одиниць сприйняття. Саме в основній і старшій школі формуються вміння розрізняти фонетичні варіанти слів за їхніми характерними ознаками, навіть при деякому відхиленні від норми [2, с. 8].

Отже, формування в учнів старшої школи аудитивної компетентності є необхідною умовою досягнення ними рівня володіння мовою, визначеного навчальною програмою, забезпечення адекватності мовленнєвої поведінки в різних ситуаціях міжкультурного спілкування. Зазначена компетентність – доволі складний вид мовленнєвої діяльності, труднощі якої зумовлюються багатьма механізмами і психічними процесами, які беруть участь у сприйнятті і розумінні іншомовного тексту.

Список літератури

1. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: [підручник] / [Л.С. Панова, І. Б. Андрійко, С. В. Тезікова та ін.]. Київ ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
2. Пільова С. Г. Визначення сутності понять «компетентність» та «компетенція» в сучасній педагогіці *Личность в 34 образовательном пространстве* сб. науч. статей. Запорожье, 2010. Ч. 1. С. 141-143.

Адель Даниляк
Науковий керівник – доц. Гнатковська О. М.

Формування і розвиток навичок говоріння учнів середньої школи за допомогою казок

Багато дослідників та педагогів стверджує, що казка має велике нашарування художніх засобів, завдяки чому добре розвиває мислення і впливає на вивчення мови та збагачення словникового запасу. Казка англійською мовою є одним з засобів розвитку мовлення учнів та їх літературно-творчих здібностей.

Наявність вимислу, фантастичності в казці робить її більш цінною з методичної точки зору в порівнянні з іншими літературними жанрами. Казка внаслідок своїх специфічних особливостей може виступати як змістовна основа навчання. Навчання на основі казки дає можливість вивчити елементи загальнонаціональної культури, що знаходять своє вираження в літературному мовному стандарті певної нації.

Як найбільш поширений засіб розвитку навичок говоріння іноземною мовою в учнів середньої школи педагоги активно використовують саме казку. У нашій роботі досліджується вплив казки на розвиток навичок говоріння англійською мовою учнів середньої школи.

У середній школі казки відіграють важливу роль у вивченні лексики, що має вагомий вплив на говоріння учнів іноземною мовою. Наприклад, «постійні епітети (*cruel step- mother, wicked magician, fine steed, fine maiden, cherry cheeks, golden hair, bonny man, coal-black steed, magic wand*), порівняння (*the girl-baby grew white as milk, with cheeks like roses and lips like cherries)*, оказіоналізми, що зустрічаються в певних казках (*Fee, fo, fi, fum! I smell the blood of a Christian man ...*), лексичні та синтаксичні повтори розширюють словниковий запас учнів, полегшують розуміння і засвоєння нового матеріалу» [1].

Важливим етапом є інтеграція казки в навчальний процес для ефективного розвитку комунікативних здібностей учня. Читання казки на уроці дозволяє поліпшити вимову іноземних слів, що важливо для успішного спілкування; використання аудіозаписів

казок дозволяє учневі удосконалити своє вміння сприйняття мови на слух, що особливо важливе для повноцінної комунікації англійською мовою. Адже однією з найважливіших передумов спілкування є розвиток фонетичних навиків, тобто здатність правильно асоціювати почутий звук з відповідним йому значенням. Порушення фонетичної складової мови веде до непорозумінь і нерозуміння з боку слухача.

Варто зауважити, що казки можна використати для розвитку граматичних навичок, а саме розвитку вміння правильно будувати різні моделі речень в цікавій формі під час опрацювання казок. Це допоможе учням навчитися належно структурувати своє мовлення.

Казки можуть стати засобом підвищення мотивації до вивчення іноземної мови загалом та розвитку навичок говоріння зокрема, через застосування ігрових форм навчання, наприклад, створення сценок на основі певної казки.

Отже, казка на уроці англійської мови може реалізовувати розвиваючу й виховну функцію, застосовуватися не тільки як матеріал для читання або аудіювання, а також виступати матеріалом, на базі якого формуються навички говоріння. Завдяки казці учням легше вивчати англійську мову через творчість, в процесі спілкування один з одним, а вчителю – реалізувати завдання, в яких є мотив і мета мовленнєвої дії.

Список літератури

1. Ганькіна К.О. Казки на уроках англійської мови як засіб формування іншомовної компетентності школярів молодших класів. URL https://vseosvita.ua/library/statta-vikoristanna-kazok-na-urokah-anglijskoi-movi-u-pocatkovij-skoli-203005.html

2. Иванова Н.В. Роль сказки в развитие коммуникативности младших школьников в процессе обучения иностранному языку. *Вестник РУДН. Серия: «Русский и иностранные языки и методика их преподавания»*. № 11. 2006, С. 53-55.

3. Супрун О.О. Методика використання англомовних казок на уроках англійської мови в середній школі. URL https://genezum.org/library/metodyka-vykorystannya-anglomovnyh-kazok-na-urokah-angliyskoi-movy-v-seredniy-shkoli.

Ірина Данишенко
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Когнітивне термінознавство: витоки та проблеми

Початок XXI століття характеризується розвитком нової парадигми дослідження термінів – когнітивним термінознавством. Ця парадигма почала розвиватися завдяки розквіту когнітивної лінгвістики, спрямованої на „пояснення принципів оброблення природньої мови та розбудови моделей її розуміння” [4, с. 35].

Когнітивна лінгвістика спрямована також на дослідження процесів пізнання людиною позамовної дійсності та опис структур людського знання, що здійснюється завдяки мові. В зв’язку з цим центральною проблемою когнітивної лінгвістики вважають вивчення комплексних і взаємопов’язаних понять „розум – мова – репрезентація – концептуалізація – категоризація – сприйняття” [5, с. 15].

Оскільки сучасна лінгвістика антропоцентрична, інтерес термінологів до когнітивного напряму вивчення одиниць фахового знання людини цілком виправданий. Саме тому Т. В. Лукоянова зазначає: „активне розроблення когнітивного напряму в термінознавстві обумовлено зв’язком термінологічних досліджень із науками про мислення людини, що виявляється зокрема в її професійній діяльності” [3, с. 26].Зауважимо, що в іноземному термінознавстві для іменування нової парадигми дослідження, що виникла в його межах, використовується термін Cognitive-based Terminology Theory [5, с. 56].

Предметом вивчення вказаної парадигми стають терміни як одиниці концептуалізації та категоризації фрагментів професійного людського знання та досвіду, що й дозволяє схарактеризувати термінознавство як „напрям, покликаний досліджувати більш глобальну сутність, ніж терміносистема чи термінологія: концептуальну наукову картину світу, в чому й полягає можливий шлях подальшого розвитку загальної теорії терміна” [2, с. 174].

При цьому слід відзначити динамічний характер когнітивного термінознавства, оскільки саме когнітивний підхід „дозволяє пояснити виникнення та еволюцію спеціальних понять, виявити причини та механізми динамічних процесів, що відбуваються в професійній номінації, які зумовлені когнітивно-комунікативними потребами науковців” [1, с. 15]. Проблематика когнітивного термінознавства пов’язана також з дослідженням термінів як складних, багаторівневих поліфункціональних одиниць мисленнєво-мовленнєвого процесу фахівців, основна функція яких полягає не тільки у збереженні та передавачі спеціального знання, але й у його структуруванні.

Список літератури

1. Голованова Е. И. Когнитивное терминоведение: проблематика, инструментарий, направления и перспективы развития. Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 24 (315). С. 13–17.

2. Д’яков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основи термінотворення: Семантичні та соціолінгвістичні аспекти. Київ Вид. дім „КМ Academia”, 2000. 218 с.

3. Лукоянова Т. В. Причины разнообразия определений понятия „термин”. Ученые записки. 2014. № 2 (30). С. 25–11.

4. Питина С. А. Когнитивная лингвистика и смежные лингвистические науки о взаимодействии языка и мышление. Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 24 (315). С 35–37.

5. Cognitive Linguistics View of Terminology and Specialized Language / ed. by P. A. Faber. Berlin : Walter de Gruyter GmbH & Co, 2012. 307 p.

Олександра Данишенко
Науковий керівник - к.ф.н., доц. Лесінська О. М.

Функціональні особливості англійських прислів'їв та приказок

Аналізуючи зміст і сенс прислів'їв і приказок в українській та англійській мовах ми зразу бачимо багато спільних ознак у філософському розумінні людського життя, у моральних орієнтирах і оцінках таких різних народів.

Актуальність дослідження структурно-семантичних особливостей перекладу англійських паремій як одних з найуживаніших одиниць повсякденного мовлення з погляду встановлення закономірностей їхньої мовної організації та систематизації способів перекладу на українську мову. Метою роботи є визначення способів перекладу паремій з англійської на українську мову шляхом встановлення їхніх мовних та структурно-семантичних особливостей.

У дослідженні об'єктом лінгвістичного моделювання виступають прислів'я та приказки, що за своєю поверхневою маніфестацією є реченнями. Різні аспекти моделювання речень достатньо розроблені у вітчизняній лінгвістиці (В.П. Феліцина, В.Н. Телія і т.ін.). Крім того, проблематикою даного дослідження займалися такі вчені як: Хавхун А.П., Єрченко П.Г., Буковська М.В., Арнольд І.В., Кузько П.В., Кунін О.В., Даль В., Потебня О.О., Ковалів С.О., Виноградов В.В., Алефіренко М.Ф. та інші. Більш детально ці питання розглядала сучасний лінгвіст Корень О.В.

На теперішній час лінгвісти вирізняють понад десять різновидів паремій. Першим видом є вітання, тобто сталі вислови-кліше, які вживаються при зустрічі знайомої людини. Окрему групу становлять святкові вітання, або усталені фрази, якими вітають один одного лише у певні свята. Побажаннями називаються словесні мініатюри зичення добра, щастя, матеріального статку, а тостами – застільні побажання, висловлені господарям дому або гостям. Побажання-подяки, прощання, формули-побажання до певних нагод (з нагоди

народження дитини; застосовані у похоронному обряді) також є пареміями. Прокльони (своєрідні форми вираження почуття незадоволення, обурення, досади, гніву з висловленням побажання зла чи загибелі іншій людині), присяги (словесні формули, якими людина підтверджує правоту своїх слів із зазначенням, що у разі обману чи невиконання обіцяного, лихо або нещастя повинно впасти на неї), приказки-застереження (формули, якими один співрозмовник спиняє іншого або й самого себе, щоб не сказати зайвого) також відносять до паремійних одиниць.

Крім того, на думку М. Лановик та З. Лановик, до паремій належать прикмети (сталі вислови, в яких певні явища природи відповідно до змін пір року пов'язуються з кліматичними чи погодними змінами, що впливають на наслідки хліборобської праці), народний календар (перелік прикмет на кожен день року і пов'язана з ним народна мудрість), народні порівняння (стійкі словесні формули, в яких одні предмети, явища або дії зіставляються з іншими предметами, явищами або діями на основі спільності, подібності, спорідненості).

Як ми можемо побачити, тема прислів'їв та приказок досить актуальна в наш час і є важливою, зокрема, для перекладачів.

Список літератури:

1. Авксент'єв Л.Г. Сучасна українська мова. Фразеологія. — Х.: Вища школа, 1997. – С. 21-26.

2. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1963. – 208 с.

3. Баранцев К.Т. Английские пословицы и поговорки. – К.: Радянська школа,1973. – 175 с.

4. Прислів'я та приказки шістьма мовами: близько 2200 одиниць / Уклав Г. Бігун. 2-е вид., випр. і доп. — К. : Тандем, 2003. — 320 с.

5. Верба Л.Г. Граматика сучасної англійської мови. – М.: ВП Логос, 2003. – С. 33.

Лідія Демчук
Науковий керівник – проф. Єсипенко Н.Г.

Використання методу Total Physical Response в навчанні англійської мови у початкових класах

Повна фізична реакція (TPR) — це метод навчання мови, розроблений Джеймсом Ашером, почесним професором психології Університету штату Сан-Хосе. Він заснований на координації мови і фізичного руху [1].

Повна фізична реакція Ашера є «природним методом», тому вивчення другої мови має відображати натуралістичні процеси вивчення першої мови. Виокремлюють три процеси:

- «перш ніж у дітей розвинеться вміння говорити, вони розвивають компетенцію слухання. На ранніх етапах оволодіння першою мовою вони здатні розуміти складні висловлювання, які неможливі для спонтанного відтворення або наслідування;
- здатність дітей до аудіювання поліпшується, оскільки дітям необхідно фізично реагувати на розмовну мову у вигляді батьківських команд;
- коли закладено основу для розуміння на слух, мовлення розвивається природним шляхом і без зусиль»[2].

Учні, віком 5-7 років, зазвичай мають початковий мовний рівень: здатність говорити про події теперішнього і минулого, сперечатися і пояснювати свої переконання, їх уява дуже яскрава, вони можуть розуміти безпосередню людську взаємодію. «У стратегії TPR важливо, щоб учні розуміли ситуації швидше, ніж використану мову. Учні використовують мовні навички раніше ніж усвідомлять їх. Фізичний світ для них домінуючий, вони розуміють руками і вухами. Діти обожнюють вчитися і гратися, адже мають здатність засвоювати мову через гру та інші заняття, які їм приносять задоволення»[3].

Метод TPR має безліч переваг для молодшої школи: «поєднання руху з мовою сприяє ефективному навчанню; учні активно використовують праву та ліву півкулі мозку; його можна використовувати з малими і великими групами дітей; поліпшуються навички слухання; учні не повинні говорити, поки вони

не будуть готові до цього, тому створюється ‘безпечна зона’, яка значно знижує гальмування та стрес; кінестетики і візуали отримають безліч переваг від TPR; оскільки нікого не опитують окремо, то метод TPR підходить для інтровертів» [4].

На думку Дж.К. Річардса, «TPR можна легко використовувати на уроках з метою вивчення лексики, особливо дієслів; коли важко пояснити певну дію, наприклад «to wiggle-виляти»; під час оповідей. Від самого початку вчитель заохочує дітей розпізнавати прості вказівки та жести в класі та реагувати на них, зокрема hands up, sit down, stand up, wave good-bye. Учитель може створювати візуальні асоціації зі словами, які діти вивчають й імітують, особливо описові слова, як-от big, happy, small, sad. Слід пам’ятати, що учні люблять показувати та відтворювати професії, тварин, транспортні засоби тощо. На таких уроках учні спочатку слухають, а потім розуміють, вирішують, праві вони чи ні, і відповідно демонструють той чи інший рух» [5, с.87].

Отже, метод повної фізичної реакції, як засвідчують різні методичні джерела, полегшує процес навчання, сприяє вивченню та закріпленню лексики, активізує іншомовне мовлення дітей молодшого шкільного віку. Завдяки саме цьому методу учні молодшої школи краще і швидше запам’ятовують слова, будучи фізично активними.

Список літератури:

1. URL:https://en.m.wikipedia.org/wiki/Total_physical_response
2. Bc Marketa Pinkasova, roz. Kalasova. Total Physical Response in Different Age Groups. Prague, 2011.
3. Handoyo Piji Widodo. Teaching Children Using a Total Physical Response. Method: Rethinking.2005.
4. URL:https://www.ef.com/wwen/blog/teacherzone/total-physical-response-efl-classroom/
5. Richards J. C., Ridgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press. 2001. 171 p.

Юлія Дрощак

Науковий керівник - асист. Довгопола А.С.

Формування навичок вимови у школярів молодшої школи

Основою будь-якої мови є звук. Оволодіння навичками усного мовлення та читання вголос неможливе без стійких слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок. Вивчення фонетичного матеріалу передбачає оволодіння учнями всіма звуками іноземної мови, правилами наголошування та основними інтонаційними моделями в різних типах речень, поширених у мові [1].

Проблема формування навичок вимови у школярів молодшої школи не досить досліджена. Мета нашої наукової роботи – дослідити та обґрунтувати особливості формування навичок вимови у школярів молодшої школи. Тема актуальна на даний момент, тому що вимова – це базовий елемент вивчення англійською мови, без якого знання граматики, читання та письма не можуть існувати.

Фонетика – це невід'ємна частина будь-якої іноземної мови. Практична цінність теми полягає у тому, що вона може бути використана вчителями у процесі навчання вимови учнів. У другому розділі роботи планується висвітлити методи та вправи для кращого засвоєння учнями фонетики англійської мови [2].

У першому розділі розглядаються психолого-педагогічні чинники, що впливають на формування вимови молодших школярів. Учням на цьому етапі психологічно важко сприймати інформацію, запам'ятовувати новий матеріал та зосереджуватися на уроці. Ми зібрали основні чинники, які впливають на засвоєння вимови, з'ясували, які заходи вживати в таких випадках.

Ще однією складовою є вид роботи на уроці та правильне подання фонетичного матеріалу. Ця тема досить обширна і має теоретичне та практичне підґрунтя, тому частина буде висвітлена у другому розділі у вигляді методів та комплексу фонетичних вправ. Найпростішим прикладом є гра «Спіймай звук». Вчитель по черзі називає слова, в яких є або немає якогось зву-

ка, артикуляція якого відпрацьовується. Якщо учні чують цей звук – плескають в долоні, якщо ні – сидять тихо [4]. Ця гра розвиває не тільки фонетичні навички, а й увагу. Що ж до засобів, які вчитель застосовує під час уроку з вивченням фонетики. Мультимедійні засоби, за допомогою яких інформація сприймається і запам'ятовується краще, набули поширення і ефективнимі у використанні. Різноманітні пісні, відео та мультики навчального характеру заохочують і зацікавлять молодших школярів, які з більшою охотою вивчають мову [5,6].

На цей момент розглядається матеріал, який стосується молодших школярів віком від 6-7 до 9-10 років. Перспективою майбутніх досліджень вважаємо зосередження на окремій віковій категорії.

Список літератури

1. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2006. 200 с.
2. Бімич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2006. 200 с.
3. .Вензель А. П. Формування фонетичної компетенції в учнів початкової школи на основі фонетичних ігор: методичний кейс. Бежів, 2020. 54 с. URL https://naurok.com.ua/formuvannya-fonetichno-kompetenci-v-uchniv-pochatkovo-shkoli-na-osnovi-fonetichnih-igor-159991.html
4. Чупріна О. В. Методика розвитку мовлення учнів початкових класів із застосуванням мультимедійних засобів : автореф. дис. Методика розвитку мовлення учнів початкових класів із застосуванням мультимедійних засобів канд. Пед. Наук 13.00.02 [наук. керівник К. Я. Климова] ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Житомир, 2019. 20 с.
5. Baker T. The English language Teacher's Handbook / T. Baker, H. Westrup. London : Continuum, 2000. 168 p.
6. Halliwell S. Teaching English in the Primary Classroom. New York: Longman Publishing, 1992. 175 p.

Каріна Друк
Науковий керівник – проф. Кушнерик В.І.

Перекладацький аналіз текстів офіційно-ділового (науково-технічного/газетно-публіцистичного) стилю

Нині проблема перекладацького аналізу різностильових текстів надзвичайно актуальна у лінгвістичних дослідженнях. Прагнення до відтворення тексту оригіналу з максимальною адекватністю пов'язане із застосуванням перекладацьких трансформацій, вивченням їх основних характеристик, відмінностей та доцільністю використання при перекладі.

Метою пропонованого дослідження є аналіз перекладу текстів офіційно-ділового, науково-технічного та газетно-публіцистичного стилів з англійської мови на українську, а також способи відтворення професійної термінології при перекладі за допомогою перекладацьких трансформацій. Матеріалом дослідження слугували юридичні документи, економічні і науково-технічні тексти та політичні промови.

Відома значна кількість прийомів перекладу текстів, але в їх основі завжди лежать лексико-семантичні трансформації. Метод трансформації в перекладі має на меті підготовку вихідного тексту до операцій на формально-знаковому рівні.

Для цього передбачені:

- лексичні трансформації з пошуком мовних одиниць, які включені до семантичних систем, сформованих у перекладача;
- граматичні трансформації, які враховують найбільш розповсюджені і нескладні синтаксичні конструкції мови перекладу;
- мовленнєва компресія, яка досягається шляхом використання усіх можливих видів трансформацій. При аналізі тексту оригіналу та перекладу виявлено такі типи перекладацьких трансформацій: лексичні, лексико-граматичні та граматичні.

Лексичні трансформації передбачають не лаконічність визначень, а пошук лексичних одиниць, для яких у перекладача є го-

тові еквіваленти. Наприклад, до перекладача надходить слово, до якого у нього немає іншомовного еквіваленту. Починається пошук синонімів або синонімічних замін. Як правило, обраний еквівалент має своє позначення на мові перекладу в голові перекладача, і тому скорочується час на перекладацькі операції, незважаючи на більш громіздке утворення. Таким чином, можна зазначити, що перекладач шукає не іншомовне позначення денотату, а нові номінації до цього денотату на вихідній мові, для того, щоб перейти до мови перекладу на формально-знаковому рівні.

Граматичні трансформації спрямовані на спрощення синтаксичних конструкцій. До найбільш типових граматичних трансформацій слід віднести:

- перехід від зворотного порядку слів до прямого і навпаки. Така синтаксична трансформація вкрай необхідна при перекладі, де залучені мови синтетичні vs аналітичні;
- заміна пасивних конструкцій активними;
- перехід від односкладових речень до повних;
- заміна вихідного підмета;
- перехід від однієї частини мови до іншої;
- заміна складних синтаксичних конструкцій простими.

Отже, перекладацькі трансформації є важливою складовою процесу перекладу, яка полягає в зміні формальних та семантичних частин тесту оригіналу зі збереженням основної інформації.

Список літератури

1. Коптілов В. Теорія і практика перекладу навч. посібник Київ Юніверс, 2003. 280 с.

2. https://rm.coe.int/coe-action-plan-for-ukraine2018-2021-ukr/1680925bec.

Дана Дущак
Науковий керівник – доц. Павлович Т.І.

Фреймова структура концепту “LOVE”

Основною одиницею концептивістики виступає концепт – багатовимірне утворення, що характеризується такими диференційними ознаками: зв’язок з мовою, мисленням, пам’яттю та психікою, етнокультурне забарвлення, момент переживання, динамічний характер, множинність складників, потенційна суб’єктивність, тривалість і складність формування, кодованість у чуттєво-образних уявленнях, відображення ментальної дійсності, виконує пізнавальну функцію, функції збереження знань про світ, структурування знання.

Концепт “LOVE” постає як індивідуальне знання, що віддзеркалює особистісну інтерпретацію соціокультурного досвіду й актуалізується у дискурсі як динамічний набір аксіологічних асоціацій, а одним із провідних напрямів сучасних когнітивних досліджень є вивчення структурованих знань, які подаються у вигляді особливих когнітивних моделей – фреймів.

Численні праці дослідників [Ch. Fillmore 1982; Т.А ван Дейк 1995; О.І. Шейгал 2004, С.А. Жаботинська 2004; І.В., М.Л. Макаров 2003; В.І. Карасік 2002] вказують на ефективні прийоми вивчення принципів організації подання знань у мовній системі за допомогою “фрейму”.

Термін “фрейм” уведений М. Мінським, який визначав його як певну систему даних, призначених для представлення стереотипної ситуації [6, с. 120].

Ч. Філлмор запропонував розглядати фреймову семантику як лінгвістичну концепцію, яка досліджує взаємодію системи мовних значень і структур знання, що орієнтована на виявлення причин, що призводять до формування і використання категорії, яка репрезентує лексичні одиниці та на пояснення лексичного значення на основі експлікації даних причин [9, с. 76].

Основним інструментом дослідження фреймової семантики вважається фреймовий аналіз, спрямований на

виявлення та виділення фрейму або сукупності фреймів, що структурують ту чи іншу концептосферу [2, с. 43].

Ми розглядаємо фреймову структуру концепту “LOVE” як таку, що структурується на підставі акціонального фрейму (С.А. Жаботинська), який містить слоти АГЕНС (суб’єкт рефлексії, що здійснює когнітивну операцію проживання любові), ОБ’ЄКТ (об’єкт оцінювання), МЕНТАЛЬНА ДІЯ (операція оцінювання як позитивного чи негативного досвіду любові) і РЕЗУЛЬТАТ МЕНТАЛЬНОЇ ДІЇ.

Таким чином, під фреймом ми розуміємо ієрархічно організовану структуру репрезентації знань або фіксовану систему параметрів, які характеризують той чи інший об’єкт або подію.

Список літератури

1. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии. Изд. 2-е. Тамбов Изд-во Тамбовского ун-та, 2001. 123 с.
2. Грудева Е.В. Корпусная лингвистика. Москва Изд-во «ФЛИНТА», 2012. 165 с.
3. Жаботинская С. А. Концептуальный анализ языка: фреймовые сети фреймов: науково-теоретичний часопис із мовознавства. – Одесса Астропринт, 2004. № 9: Проблеми прикладної лінгвістики. С. 81–92.
4. Карасик В. И. Языковой круг: Личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
5. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. Москва ИТДГК “Гнозис”, 2003. 280 с.
6. Минский М. Фреймы для представления знаний. Москва Энергия, 1979. 151 с.
7. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. Москва ИТДГК “Гнозис”, 2004. 326 с.
8. Dijk T. A. van. On Macrostructures, Mental Models, and other Inventions: A Brief Personal History of the Kintsch-van-Dijk Theory. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1995. P. 383–410.
9. Fillmore Ch. Frame Semantics. Linguistics in the Morning Calm: Selected Papers from the SICOL. Seoul, 1982. P. 1

Тетяна Дячок
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

До сутності поняття „евфемізм”

Під евфемізмом розуміємо „емоційно нейтральні слова та вирази, що застосовуються замість синонімічних їм образливих, грубих і непристойних ” [1, с. 9]. Евфмемізми використовуються в різних комунікативних ситуаціях та типах дискурсу. Мету застосування евфемізмів в медійному та політичному дискурсі вбачають у необхідності видозміненої репрезентації тієї інформації, яка може викликати певні негативні почуття в його адресатів [2, с. 34].

В англомовному медіа- та політичному дискурсі вживання евфемізмів продиктовано також вимогами політичної коректності [4, с. 410], спрямованої на „усунення вживання лексичних одиниць, які можуть дискримінувати людину відносно віку, статі, розумово-фізичних особливостей, сексуальної орієнтації, расової та культурної приналежності, релігії, зовнішності, соціального статусу” [3, с. 186].

Основними мотивами застосування евфемізмів у англомовному медійному та політичному типах дискурсу є також намір завуалювати негативні сторони явищ дійсності, „ретушувати” негативні події, зберегти баланс соціально-статусних інтересів задля підтримання влади або запобігання суспільного резонансу тощо [2, с. 35].

Так, зокрема, в сучасних англомовних ЗМІ США з’явився та поширився такий евфемістичний вираз, як *earned legalization regulation and normalization for illegal immigrants*, що застосовується фактично як евфемістична субституція виразу *amnesty for illegal immigrants*. Зазначимо, що саме словосполучення *illegal immigrants* вважається політично некоректним і його запропоновано було також замінити на *undocumented workers*.

Евфемізми, що з’явились в певному комунікативному середовищі чи типі дискурсу внаслідок конкретних позамовних

подій, можуть ставати одиницями загального вжитку. Про це, зокрема, свідчить такий фразеологічний евфемізм англійської мови, як *fallen of the back of the lorry* (*truck or wagon*), який використовують нині для позначення речей, що продаються за низькою ціною. Ця мовна одиниця була спочатку засобом позначення крадених речей, які продавалися за безцінок.

Список літератури

1. Джорджанели К. Эвфемизмы и словесные табу. Тбилиси : Caucasian House, 2005. 120 с.
2. Иванова О. Ф. Эвфемистическая лексика английского языка: как прозвучать красиво и убедительно и при этом не солгать Москва МАКС Пресс, 2006. 156 с.
3. Терм-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва Слово, 2000. 262 с.
4. Liszka J. Euphemism as Transvaluation. *Language and Style*, 1990. Vol. 23/4. P. 409–424.

Вікторія Жураковська
Науковий керівник – доц. Заслонкіна А.В.

Неологізми публіцистичного стилю в англійській та українській мовах

Дослідження присвячено аналізу англійських та українських неологізмів публіцистичного стилю та їхньому перекладу.

Процес появи неологізмів невпинний, він присутній у кожній галузі науки та суспільства, саме тому він є актуальним об'єктом дослідження багатьох мовознавців. Дослідження перекладу неологізмів публіцистичного стилю – важлива проблема лінгвістичної науки. Науковець Т. М. Данкевич [1, с. 342] зазначає, що при перекладі іноді буває важко знайти відповідні слова в іншій мові через те, що соціокультурні та історичні умови життя народу, мовою якого здійснюється переклад, не потребували певного слова.

Матеріалом дослідження слугували 150 неологізмів з 50 статей британської компанії суспільного телерадіомовлення „BBC" (квітень – грудень 2020 р.) та 150 неологізмів американського варіанта з 45 статей щоденної газети у Сполучених Штатах Америки „NewYorkTimes" (квітень – січень 2021 р.) (загальна кількість сторінок – 150).

Усі зафіксовані нами переклади неологізмів публіцистичного стилю було розподілено відповідно до класифікації відомого лінгвіста В.Н. Комісарова [2, с. 62], де дослідник виокремлює такі основні способи перекладу:дослівний, описовий, транскрипція, транслітерація, калькування.

Результат проведених в ході дослідження підрахунків показав, що з 300 неологізмів 72, тобто 24% були перекладені за допомогою дослівного перекладу, напр., *multicurrencycredit– багатовалютний кредит*; *workaholic – трудоголік*; *antihero – антигерой* (приклади з „NewYorkTimes", September 2021). Описовий переклад використаний 69 разів, що становить 23% від загальної кі-

лькості неологізмів,напр.,*carsharing – спільне користування автомобілем, wail – автомобіль з високими динамічними властивостями, maisonette – двохповерхова квартира, hightea – вечірній чай із закускою після раннього обіду* (приклади з „BBC”, December 2020).

Розглянемо транскрипцію та транслітерацію (з наступною семантизацією слова) – при цих перекладацьких трансформаціях часто відбувається запозичення слова до мови перекладу. Даний тип перекладу неологізмів налічує 60 прикладів, а отже 20% від загальної кількості проаналізованих неологізмів, напр., *Industrials – індустріали, акції або облігації промислових корпорацій, municipals – муніціпали, муніципальні облігації, outsourcing – аутсорсінг, stochastic (stochasticoscillator) – стохастик* (приклади з „NewYorkTimes”, December 2021).

Серед лексичних трансформацій перекладацький прийом калькування зустрічається у більшості випадків — 99 разів, що становить 33%. Метод калькування сприяє вираженню комбінаторної структури слова або виразу, які перекладаються відповідними мовними елементами, при цьому зберігається смислове та інформаційне наповнення повідомлення, напр., *hotkeys – гарячі кнопки*; *filesystem – файлова система*; *datawarehouse – інформаційне сховище*; *artificialneutralnetwork – штучна нейтронна мережа; compositekey – композитний ключ*; *computernetwork – комп'ютерна мережа*; *mailbox – поштова скриня; errorchecking – контроль помилок* (приклади з „BBC”, April 2020).

Отже, у результаті проведеного дослідження з'ясовано, що серед лексичних трансформацій при перекладі неологізмів перекладацький прийом калькування зустрічається у більшості випадків — 99 разів, що становить 33%, а у меншості — прийом транскрипції та транслітерації (20%).

Список літератури

1. Данкевич Т. Переклад авторських неологізмів в англійській мові. Мова і культура. 2014. Вип. 17, т. 3. С. 341-346.
2. Комиссаров В. Н. Пособие по переводу с английскогоязыка на руский язик / В. Н. Комиссаров, Я. И. Рецкер, В. И. Тархов. Москва: Изд-во. иностр. лит., 1960. 62 с.

Анна Задорожна
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Структурні особливості та способи творення термінів англомовної реклами

Термінологія знаходить своє використаннях не тільки у сфері науки та техніки, але й в інших сферах, зокрема в рекламній. Нині науковці говорять про існування такого шару термінологічної лексики, як рекламна [1, с. 32; 3, с. 21; 4, с. 407], що виник та поширився в різних мовах завдяки формуванню реклами як окремої комунікативної та професійної сфери.

Аналіз структури англомовних термінів, що знаходять своє застосування у вказаній сфері, дозволив нам виокремити такі їх типи:

прості рекламні терміни (*copy – рекламний текст, abuse – зловживання*);

похіднірекламні терміни (*advertisement – рекламне повідомлення, реклама,identification – ідентифікація*);

складнірекламні терміни (*billboard – білборд рекламний щит, handbill – рекламний*);

терміни-словосполучення сфери реклами (*runofad – тиражуваннярекламы, directpremium – подарунокпокупцю товару, що рекламується*);

скорочені рекламні терміни (*ad – реклама, lithography – літографія*).

Творення англомовних термінів аналізованої сфери здійснюється різними способами:

афіксальним (префіксальним – *imposing*(*грандіозний, той, що вражає*), суфіксальним – *abatement*(*зниження ціни*);

морфолого-синтаксичним (словоскладанням – *artwork* (*зорові компоненти реклами*), скороченням – *absvalue (absolutevalue – найвища цінність*);

синтаксичним (*blindadvertisement – анонімне рекламне оголошення, productcomparisonadvertising – реклама на основі порівнянні товарів*);

Утворюються англомовні рекламні терміни також семантичним шляхом, тобто внаслідок переосмислення значення мовних одиниць. Аналіз рекламних термінів англійської мови, утворених семантичним шляхом, дозволив визначити, що метафоричні одиниці формуються за подібністю:

форми, вигляду (*porta-panel – рекламний щит, що пересувається*);

якостей, функцій (*vehicle – носій реклами*).

Наявні в аналізованій термінології й метонімічні терміноодиниці, сформовані на основі суміжності значення (*Ridersjeans – джинси Райдерс*(фірма). Поява метонімічних термінів підтверджує, що реклама здатна маніпулювати людською свідомістю.

Список літератури

1. Медведева Е. В. Рекламная коммуникация. Москва УРСС, 2003. 280 с.

2. George P., Rowell Co. Ready Made Advertisement. London Wentworth Press, 2016. 184 p.

3. Goddard A. The Language of Advertising.London Routledge, 2017. 140 p.

4. Tungate M. Adland: A Global History of Advertising. London KoganPage, 2015. 572 p.

Анна Зварич
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Структурні типи англомовних термінів сфери менеджменту

Під терміном сфери менеджменту розуміємо слово або словосполучення, що є засобом іменування її професійного поняття. Наш аналіз структурних типів англомовних термінів сфери менеджменту базується на структурній класифікації англомовних термінологічних одиниць, запропонованій Л. Б. Ткачовою. Вона поділяє термінологічні одиниці англійської мови на прості, складні одиниці, терміносполуки та скорочення [1, с. 18]. Всі зазначені структурні моделі наявні, за нашими спостереженнями, в англомовній термінології сфери менеджменту.

Прикладами простих термінів у ній є непохідні (кореневі) та похідні одиниці, утворені шляхом афіксації, зокрема: *staff, manage, company, client; staffing, malmanagement. coaching.* Складні в аналізованій термінології такі одиниці, як: *feedback, workweek, turnover, benchmarking, groupthink.* До складних одиниць аналізованої термінології відносимо також різноманітні бленди, зокрема: *eustress* (*euphoric stress*), *flextime* (*flexible time*).

Терміносполуки аналізованої сфери є вільними (*strategic goal, knowledge management*) та зв'язними одиницями (*return on equity, flat payment, effective time management*). За кількістю компонентів серед них превалюють двокомпонентні одиниці таких структурних типів, як:

N + N (*account management, accountability management, action plan*);

Adj + N *(abnormal hours, commercial manager*);

Ving + N (*hiring management, engineering management*).

Досить поширені в досліджуваній термінології також скорочені одиниці, які походять від термінів-словосполучень, наприклад: *HRM – Human Resource Management, CEO – Chief Executive Officer, IMS – Integrated Management System, STAR*

–*Situation Target Action Result, MIS – Management Information System.*

До англомовної термінології сфери менеджменту належать і креолізовані абревіатури, наприклад: *B2B – business to business, B2C – business to customer.* Вказані одиниці сприяють економії мовних зусиль [2, с. 27]. До окремої групи термінів відносимо також змішані багатокомпонентні одиниці, до складу яких входять різні комбінації скорочених і повних одиниць, наприклад: *HR-manager, HR-technology, EBIT margin.* До перспектив подальших досліджень відносимо аналіз тематичних і семантичних особливостей англомовних термінів сфери менеджменту.

Список літератури

1. Ткачева Л. Б. Основные закономерности развития английской терминологии. Томск : Изд-во Томского университета, 1987. 200 с.

2. Лаврова Н. А. Контаминация в современном английском языке: a fait accompli. Москва Прометей, 2016. 222 с.

3. Daft R. Management. Boston : Cengage Learning, 2021. 784 p.

Діана Зябрева
Науковий керівник – доц. Якубовська Н. О.

Особливості перекладу імітації мови іноземців (на матеріалі фільму «Vive la France!»)

Головну роль в активізації процесів інтеграції та глобалізації іноземних мов у сучасному світі відіграє міжкультурна комунікація. Внаслідок встановлення мовних контактів та імітації чужої мови виникає таке явище як “контамінація”, – утворення нових мовних або мовленнєвих одиниць шляхом схрещування елементів мовних одиниць, пов’язаних між собою структурно, функціонально або ж асоціативно, що приводить до їх семантичної чи формальної зміни. На думку Я. Й. Рецкера, перекладач має право замінювати одні мовні засоби іншими згідно з нормами контамінації цільової мови.

Мета дослідження полягає в аналізі контамінованих конструкцій імітації мови іноземців у тексті оригіналу та методів їх перекладу в цільовому тексті.

Матеріалом дослідження стала сучасна комедія французького кінематографа “Vive la France!” та її аудіовізуальний переклад українською мовою.

Результати аналізу розвідки засвідчують, що у французькій мові контаміновані форми, які імітують мову іноземців, часто утворюються на граматичному рівні (36%) за допомогою: 1) вживання невірної граматичної форми дієслова (42,4%); 2) неправильного використання або ж відсутності артиклів (30,3%); 3) невірного керування дієслова (15,2%); 4) відсутності підмета у реченні (12,1%). Імітація мови іноземця на фонетичному рівні складає 8% і виявляється через такі модифікації: 1) асиміляцію голосних перед наголошеним складом (37,5%), 2) асиміляцію приголосних за глухістю (25%); 3) заміну апікального [t] на лабіодентальний [f] (12,5%); 4) заміну напіввідкритого [ɛ] напівзакритим [e] (12,5%); заміну свистячого [s] на шиплячий [ʃ] (12,5%). На лексичному рівні головними модифікаціями є використання головними героями замість французьких вульгаризмів слів із вигаданої східної мови, які перекладаються у кінострічці французькими субтитрами (1%), а також хибне вживання французького варіанта (1%). Найбільшу частку (54%) з поаналізованих французьких прикладів займають нейтральні конструкції,

перетворені у цільовому тексті в контаміновану мову. Наприклад: "*C'est, c'est intéressant, quand même*" [1]. – "*Інтєрєсний штука, всьо-такі*" [2]. В українському перекладі ми бачимо неправильне вживання слів з іноземним акцентом під впливом російської мови, співзвучної з українською, для надання колориту чужоземця, який розмовляє з акцентом носія східної мови. При імітації контамінованих конструкцій в українському перекладі на граматичному рівні (36%) були застосовані такі модифікації: 1) вживання інфінітива замість особової форми дієслів (63,7%) – *"Учора я* ***проводити*** *такий хороший день."* [2]; 2) заміна закінчення російського інфінітива **-ть** українським **-ти** (14%) – *"У них рушниця? Нас убіва**ти**!"* [2]; 3) неправильне вживання родів іменника (14%); 4) притаманне носіям східних мов використання прикметників замість займенників (8,3%) –"Мая твая не панімать" [2]. Найбільша кількість відтворення елементів імітації мови іноземця простежується на фонетичному рівні (48%) шляхом: 1) вживання звуків [і], [и] після глухих приголосних [с], [ф], [п] та дзвінкого [з] для пом'якшення звучання через вплив особливостей артикуляційного апарату носіїв східних мов (25%): *"Ф**і**ранція"*; 2) заміни звука [о] на [а], [е] (18,7%) –*"жінка х**а**роший попався."* [2]; 3) пом'якшення кінцевих приголосних та носових звуків, яке характерне при імітації французької мови (12,5%) –*"Ти це щто, підривати біл**ь**ка?"* [2]; 4) інтерференції російської мови на вимову через заміну звука [е] на звук [і] (16,7%) –*"Треба закінчити це д**і**л**е**"* [2], заміну шиплячого [щ] на [шч] (16,7%) – *"Щто, всьо?* [2], а також заміну відкритого звука [е] на [йо] (10,4%) –*"Усьо пропало"* [2]. На лексичному рівні лексичні спотворення, які імітують мову іноземців, складають 16% і утворюються: 1) заміною українських лексем русизмами (87,5%) –*"Папа", "такой", "інтєрєсний"*; 2) створення авторських окказіоналізмів шляхом поєднання неправильного вживання іменникових родів та русизмів (12,5%).

Отже, для передачі мови іноземців в цільовому тексті використовуються функціональні аналоги, створені за допомогою фонетичних, граматичних та лексичних контамінацій.

Список літератури

1. Vive la France! (original) URL : : https://filmsrip.club/6116/vive-la-france/
2. Vive la France! (український дубляж) URL : https://uakino.club/filmi/genre_comedy/7730-hay-zhive-francya.html

Евеліна Ільчук

Науковий керівник – доц. Задорожна І.П.

Роль фразеологізмів у формуванні лінгвокраїнознавчої компетентності

Сучасне життя в соціумі неможливе без знання іноземних мов, саме тому сьогодні вивчення мов, зокрема німецької, надзвичайно важливе. Інтерес до вивчення мов викликаний чисельними причинами: збільшенням міжкультурних зв'язків, туризмом, міграцією, програмами різних видів обміну, розвитком політичних, економічних та культурних відносин тощо. Робота над оволодінням іноземною мовою супроводжується знайомством з життям та менталітетом іншомовного народу, культурою, звичаями, особливостями країни, мова якої вивчається. Слід також зазначити, що знання історії, державного устрою, географії, економіки знаходиться на одному рівні зі знанням особливостей мовленнєвої поведінки носіїв мови та з набуттям відповідних мовленнєвих навичок і вмінь. Вивчення культури паралельно з іноземними мовами стає дедалі більш поширеною практикою. Саме тому важливу роль у формуванні сучасного індивіда відіграє лінгвокраїнознавча компетентність, яка поєднує у собі дані соціології, психології, культурології, лінгвістики, знання реалій, особливості мовної свідомості та поведінки комунікантів, цінностей, етнокультурної дійсності, тобто інформації про країну, мову якої вивчають, з метою кращого практичного володіння нею. Результатом уваги до лінгвокраїнознавчого аспекту є формування в учнів та студентів **лінгвокраїнознавчої компетентності** – цілісної системи уявлень про звичаї, реалії, національні традиції країни, мова якої вивчається, що дозволяє краще розуміти інформацію та трактувати її безпосередньо як і самі «носії» мови.

Для лінгвокраїнознавчої компетентності необхідні знання фразеологізмів, в котрих відображається національна

своєрідність історії, культури, традиційного способу життя народу-носія мови [2, с. 56]. На сьогодні існує велика кількість трактувань терміна «фразеологізм». Так, відомий лінгвіст М.М.Шанський [4, с. 18] пояснює термін **«фразеологізм»** як відтворювану в готовому вигляді мовну одиницю, що складається з двох або більше компонентів словесного характеру і незмінна за своїм складом, значенням та структурою.

Лінгвокраїнознавча цінність фразеологізмів за дослідженнями видатних науковців у галузі лінгвокультурології формується відповідно до трьох основних тенденцій: фразеологізми відображають національну культуру комплексно за допомогою усіх своїх елементів; вони передають культурознавчу інформацію одиницями свого складу, більшість таких одиниць безеквівалентні; фразеологізми віддзеркалюють культуру мови, що вивчається, своїми прототипами.

Отже, формування лінгвокраїнознавчої компетентності у наш час надзвичайно важливе та неможливе без знання фразеологізмів тієї мови, яка вивчається. Іноземна мова здатна набагато більше, ніж будь-який інший навчальний предмет, впливати на реалізацію гуманістичної тенденції та формування особистості, яка навчається.

Список літератури

1. Веклич Ю. І. Лінгвокраїнознавчий аспект навчання іноземної мови у підготовці майбутніх учителів початкової школи. URL: Веклич Ю.І. Лінгвокраїнознавчий аспект навчання іноземної мови у підготовці майбутніх учителів початкової школи — PSYH.KIEV.UA -- Вісник психології і соціальної педагогіки (дата звернення: 22.01.2022)
2. Мальцева Д. Г. Страноведение через фразеологизмы. Москва: Высшая школа, 1991. 173 с.
3. Фомина Т. Г. Язык и национальная культура. Лингвострановедение: учебное пособие. Казань: 2011. 112 с.
4. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка. Изд. 6-е. Москва: Либроком, 2012. 272 с.

Надія Каба
Науковий керівник – проф. Єсипенко Н.Г.

Теоретичні засади вивчення комунікативних стратегії у промовах Дж. Байдена та Б. Джонсона на тематику «COVID-19»

Сучасний світ неможливий без спілкування та обміну думками, які існують у багатьох різних формах: від міжособистісної комунікації, повідомлень, телефонних та відеодзвінків і до офіційних зустрічей та конференцій, документації, різноманітніх публікацій, промов, дебатів тощо. Вищезгадані процеси комунікації та їх різновиди виступають як спосіб інформаційного зв'язку між людьми і передбачають передачу знань, думок, ідей за допомогою певного кодового методу, зокрема мовного коду. Як результат, наводимо визначення Е. Гроссе, який зазначає, що «спілкування це спосіб передачі інформації, заснований на використанні знаків (зокрема, лінгвістичних та нелінгвістичних), який служить меті розповсюдження відомостей незалежно від методу та намірів» [4, с. 11]. Таке трактування процесу спілкування найкраще описує його сутність та містить у собі як вербальні, так і невербальні елементи, що утворюють його структуру. Зосереджимо увагу на одній з галузей сучасної лінгвістики, що вивчає комунікацію та різноманітні комунікативні процеси, а саме комунікативній лінгвістиці, підходи якої стали теоретичною основою нашого дослідження.

Сьогодні існує безліч визначень комунікативної лінгвістики. Влучним тлумачення Флорія Бацевича, яке ми знаходимо у його підручнику з основ комунікативної лінгвістики: «... розділ і водночас новий напрямок сучасної науки про мову, предметом якого є процеси спілкування людей з використанням живої природної мови, а також з урахуванням усіх наявних складових комунікації (фізичних, фізіологічних, психологічних, соціальних, контекстних, ситуативних та ін.) [1, с. 8].

Зазначимо, що учасники комунікативного акту обирають той чи інший спосіб мовленнєвої поведінки залежно від мети своєї розмови, щоби забезпечити успішне і, що ще важливіше, ефективне спілкування. Для цієї цілі вони використовують певний набір мов-

них засобів і прийомів, які сприяють реалізації їх задумів. Такі мовні прийоми називають “комунікативними стратегіями”.

Не існує єдиного визначення комунікативної стратегії. Проте ми опираємося на інтерпретацію Юрія Клюєва, який вважає, що комунікативна стратегія – це «сукупність теоретичних ходів, заздалегідь спланованих мовцем і реалізованих в ході комунікативного акту, спрямованих на досягнення комунікативної мети» [3, с. 274].

З іншого боку, комунікативні стратегії поділяються на низку комунікативних тактик, які виступають як способи їх реалізації у мовленні. Під цим терміном ми, слідом за лінгвістом О.С. Іссерс, розуміємо «одну або кілька дій, що сприяють реалізації стратегії. Вони пов'язані між собою як «рід і вид» [2, с. 111]. Фокусом нашого дослідження є саме політичний дискурс, тому воно опирається на класифікації комунікативних стратегій і тактик в сучасному англомовному політичному дискусі.

Мета нашого дослідження аналіз комунікативних стратегій і тактик у політичних промовах Дж. Байдена та Б. Джонсона та мовних засобів їх втілення. Висуваємо гіпотезу, що кожен із політиків використовує різний спектр комунікативних стратегій і тактик, оскільки їхні політичні стилі можна вважати надзвичайно різноманітними. Крім того, частота застосування певних комунікативних тактик у межах комунікативних стратегій буде відрізнятися у зв’язку з розбіжностями у поглядах щодо COVID-19 та способів подолання пандемії. Отже, лексичні та стилістичні мовні засоби вираження питань, пов’язаних з коронавірусом, будуть відмінними в обох політиків.

Список літератури

1. Бацевич Ф. А. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Флорій Бацевич. Київ Академія, 2004. – 342 с.
2. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи монография. Москва ЛКИ, 2008. – 288 с.
3. Юрий К. Политический дискурс в массовой коммуникации: анализ публичного политического взаимодействия. Берлин Директмедиа, 2016.
4. Grosse E. U. Text und Kommunikation: Eine linguistische Einführung in die Funktionen der Texte. Stuttgart Kohlhammer, 1976. 215 с.

Тетяна Кальчук
Науковий керівник – асист. Ковалюк М.В.

Типологія конфесійних лексичних одиниць у книзі Біллі Грема ‘Як народитися згори’

Ще з давніх віків проблеми мови і стилю цікавили вчених, а питанню вживання стилістично-забарвленої лексики у художніх творах приділяли багато уваги. **До стилістично забарвленої лексики** відносимо лексичні одиниці, які належать до одного стилю чи сфери вжитку. Така лексика поділяється на літературну, куди входять книжкові слова, неологізми, архаїзми, терміни, історичні слова, барбаризми − та розмовну, яка складається з колоквіалізмів, діалектизмів, сленгових слів, жаргонізмів, професіоналізмів та вульгаризмів [6].

Серед стилістично забарвленої лексики виокремлюємо і **конфесійну термінологію.** Лексичне наповнення й різні аспекти функціонування конфесійної лексики знаходяться в фокусі праць А. Ковтун [2, С.11-12], Л. Шевченко [3, С.284]. **Конфесійною лексикою** вважають групу лексичних одиниць, стилістично забарвлених, із так званим підтекстом у своєму змісті, на релігійну тематику та для позначення таких же понять [1, с.14].

Для дослідження типології конфесійних лексичних одиниць, ми обрали книгу «Як народитися згори» відомого проповідника та євангелиста світового значення Біллі Грема. Ми виокремили такі типи лексичних одиниць, які становлять конфесійну лексику:

1) номінативні лексичні одиниці на позначення **Бога** – *Jesus, Christ, the Almighty, the Savior, God, Lord, Messiah, Holy Spirit, High Priest, the Father* [4]. ***My hope is that before you leave this place you will come to know Him as your personal <u>Lord</u> and <u>Savior</u>*** [4].

2) **іменники** на позначення етапів **процесу народження**: *repentance, Redemption, salvation, new birth, spiritual transformation, spiritual rebirth, renewing, conversion, sanctification, spiritual fulfillment, spiritual awakening, regeneration* [4]. ***This is why He can infuse new life into us—which is called <u>regeneration</u>, or the new birth*** [4]. У цьому прик-

ладі простежуємо вживання іменника *regeneration* як синонімічної одиниці для *new birth*, проте його лексичне значення має особливий відтінок відновлення чогось, що уже існує [5];

3) духовні чини і церковні особи. Автор використовує такі лексеми, як *apostle, prophet, deliverer, a spiritual leader, pastor, disciple, priest* [4]. ***The apostle James made the comment that even one commandment broken would be enough to destroy us*** [4]*;*

4) назви релігійних книг, серед яких *Bible, the Old Testament, the New Testament, the Scriptures* [4]. ***Archaeology has never uncovered anything that disproved the Scriptures*** [4]. Лексема *Scriptures* є синонімом до слова *Bible* у цьому реченні;

5) поняття й найменування нехристиянських конфесій, серед яких *Transcendental Meditation, Occult, Mysticism, Islam, Buddhism, Hinduism, Taoism, and Confucianism* [4]. ***It can be the rituals of Transcendental Meditation or the chants of various cults*** [4].

Отже, конфесійна лексика є великою групою лексичних одиниць, що характеризуються релігійною тематикою. У книзі Біллі Грема «Як народитися згори», вона представлена словами, що позначають процес переродження, імена Бога, демонічних істот, назви релігійних книг та нехристиянських конфесій.

Список літератури

1) Ворона І. І. Характеристика української церковно-релігійної термінології. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету*. Сер. Філологія. 2016. Вип. 23. С. 14.

2) Ковтун, А. А. Інноваційні процеси в українській церковно-релігійній лексиці (на матеріалі художньої прози XX ст.) : дис. ...канд. філол. наук : 10.02.01. Чернівці, 2006. С. 11-12.

3) Шевченко Л. Л. Конфесійний стиль // Українська мова: енциклопедія. Вид 3-тє, змін. і допов. Київ, 2007. С. 284.

4) Billy Graham. How To Be Born Again. Nashville, 1989. 168 p.

5) Oxford Learners Dictionary : веб-сайт. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/ (дата звернення: 29.01.2021).

6) Stylistically neutral and stylistically marked words of the English vocabulary : веб-сайт. URL: https://doclecture.net/1-3996.html (дата звернення: 3.02.2022).

Анастасія Канарська
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Семантико-стилістичні характеристики промов жінок-політиків: психолінгвістичний та перекладознавчий аспекти

У нинішньому заполітизованому суспільстві, яке стрімко рухається в напрямку глобалізації, варто знати, як формується політична думка, що впливає на політичну культуру суспільства будь-якої країни та що мотивує політичну поведінку громадян. Звичайно, подібними питаннями займаються такі суспільні науки, як політична психологія та політична соціологія. Проте ще з часів Давньої Греції було відомо, що слово має значну силу, здатну маніпулювати людьми, їх діями й думками. Після Першої світової війни з'явилася нагальна потреба вивчення політичного дискурсу та його лінгвістичних й екстралінгвістичних особливостей, оскільки саме в той час політична комунікація досягла свого апогею [1, с. 248–249]. Паралельно із заснуванням політичної лінгвістики розвивалися політичні кар'єри багатьох відомих в усьому світі політиків, зокрема і жінок-політиків, чиї промови дали потужну базу для аналізу мовних характеристик англомовної політичної промови взагалі. Отже, такі промови є плідним матеріалом для досліджень, оскільки вони доводять, що політичний дискурс фіксує сучасні події та відображає «живу» мову, за допомогою чого можна простежити її зміни мови у будь-який період часу та визначити, які лінгвістичні засоби сприяють формуванню та розповсюдженню ідеологічного впливу.

Політичні події, які динамічно розвиваються і змінюють наше суспільство, безперечно, сьогодні домінують у нашому соціальному житті. Політична комунікація набуває значного поширення і викликає неабиякий інтерес різних прошарків населення [2, с. 8]. Крім того, на міжнародній арені стрімко зростає зацікавленість у політичних подіях в нашій країні, що зумовлює актуальність аналізу україномовного політичного дискурсу та особливості його перекладу англійською мовою [3, с. 145].

Вивченню лінгвостилістичних особливостей політичних промов присвячено значну кількість праць сучасних мовознавців. Зокрема, питання просодичних характеристик політичних промов були висвітлені О.М. Алексієвець, О.Г. Мусаєвою, Л.В. Постніковою, О.А. Філатовою та О.Л. Фрейдіною. Лексичний склад політичних промов розглядали О.Т. Юданова,Т.Г. Попова, Н.В. Таратинова, О.П. Малишева та ін. Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Слід зазначити, що англомовна політична промова та її вербальні й невербальні характеристики розглядаються багатьма дослідниками.

Дослідження основних характеристик сучасного англомовного дискурсу сприятиме полегшенню декодування іноді латентного змісту та поліпшенню розуміння прагматичних інтенцій адресанта.

Список літератури

1. Алексієвець О.М. Історія та сучасність політичної лінгвістики Україна-Європа-Світ. Міжнародний збірник наукових праць. Серія: Історія, міжнародні відносини / О.М. Алексієвець. Тернопіль, 2012. № 9. С. 248-255.
2. Божеску М.Г. Сучасні дослідження політичного дискурсу Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2013. № 14. С. 6-11.
3. Постникова Л.В. Лингвокультурные просодические модели институциональной и медийной коммуникации на английском языке. Вестник Московского государственного лингвистического университета. Москва ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2011. № 607. С. 144-163.

Лілія Капуш
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Ойконіми французького походження в британському та американському варіантах англійської мови

Ойконіми (від давньогрецьк. *οἶκος – житло, дім та ὄνυμα – ім'я, назва*) – це власні назви, види топонімів на позначення різних населених пунктів [2, с. 32]. Подібні одиниці можуть бути назвами як сільських, так і міських поселень. Сільські пункти отримують назву комоніми, тоді, як міські називають в лінгвістичній літературі астронімами [3, с. 122].

Ойконіми є вторинними іменами по відношенню до загальних імен. До характерних рис ойконімів відносять мотивованість, що визначається екстралінгвістичною причиною вибору чи створення певної власної назви для позначення конкретного населеного пункту [2, с. 33].

Інгерентною властивістю ойконімії, зокрема в Англії, є використання для її номінації субстратної лексики [2, с. 34]. Під субстратом ми, слідом за В. О. Жучкевичем, розуміємо мову, яку перемогла інша мові в результаті їх взаємодії та боротьби в межах єдиної території [1, с. 104]. Так, французькими субстратами, які виникли внаслідок нормандського завоювання, названо такі міста та містечка Англії, як *Richmond, Montgomery, Belmonte* та ін. Оскільки нормандці не будували великих поселень і надавали нові назви замкам і маєткам, вплив французької мови в британській ойконіміці невеликий.

Ойконіми французького походження наявні й в американському варіанті англійської мови. Так, дев'ять столиць штатів США мають французьке походження [6, с. 72], наприклад: *Baton Rouge, Saint Louis* та ін. П'ятнадцять штатів країни також мають назви французького походження [6, с. 71], зокрема: *Wisconsin, Delaware, Arkansaas.*

Велика кількість ойконімів на американських міст і містечок містять компонент *-ville* (від франц. *місто*), наприклад: *Bentonville, Abbeville, Asheville*. В англо-американських

ойконімах використовуються також ойконімні форманти французького походження *-mont* (від франц. *гора*), *-bois* (від франц. *ліс*), *belle-* (від франц. *красивий*), *-vue* (від франц. *вигляд*), наприклад: *Fremont, Dubois, Bellevue*. Зазначимо, що в окремих ойконіх Англії також використовуються вказані топоформанти, зокрема: *Grosmont, Eamont, Brownsville.* В окремих англійських ойконімах донині застосовується французький артикль *le*, зокрема: *Clayton le Dale, Burgh le Marsh.* Наявність подібних формантів і одиниць французького походження свідчить про взаємодію мов і вплив французької мови на розвиток англійської, що спостерігається не тільки на рівні ойконімії та топонімії.

Список літератури

1. Жучкевич В. А. Общая топонимика. Минск : Высшая школа, 1980. 287 с.
2. Леонович О. А. Очерки англоязычной ономастики : пособие для преподавателей. Москва Интерпракс, 1994. 128 с.
3. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. Москва Наука, 1978. 198 с.
4. Cameron K. A Dictionary of British place names. Oxford : Oxford University Press, 2003. 105 p.
5. Coates R. The Survey of English Place-names. *British Academy Review*. 1999. № 172. P. 22–25.
6. Gannett H. Origin of Certain Place Names in the United States. Washington : Government printing office, 1902. 334 p.

Крістіна Карп
Науковий керівник – асист. Лукащук М. В.

Використання прикладних програм при навчанні граматики англійської мови в середній школі

Мета цієї роботи – дослідити використання прикладних програм у навчанні граматики англійської мови у середній школі. Завдання: зробити внесок та посприяти граматичному розвитку англомовної компетентності учнів середньої школи. Ці мета і завдання полегшують пошук та вибір релевантного матеріалу під час планування уроків та їх проведення.

Вчитель О.О. Пасько у своїй роботі, говорячи про сучасні методи вивчення граматики англійської мови у середній школі, зазначає, що «актуальність цієї проблеми є беззаперечною на сучасному етапі психолого-педагогічного процесу. Сучасні політичні та соціально-економічні реалії України у світовому співтоваристві створили сприятливі умови для вивчення іноземних мов, показали необхідність їх вивчення. Зараз, як ніколи, необхідно, щоб громадяни України володіли іноземними мовами» [1].

У вивченні англійської мови, як і будь-якої іншої мови, граматика займає дуже важливе місце, адже є основою для мовленнєвої діяльності. Завдяки володінню граматичними знаннями стає можливим правильне оформлення висловлення та розпізнавання граматичних форм у мові. О. О. Пасько також додає: «Немає сумніву, що знання граматичних правил необхідно для успішного володіння мовою. Але незмінним є питання останніх років – чи повинен учитель навчати правилам у вправах або краще учням інтуїтивно освоювати граматику в процесі комунікативної діяльності, замість того щоб вивчати її через спеціальні вправи, спрямовані на засвоєння того чи іншого правила. Особливо важливо це на середньому етапі, коли учні володіють достатнім лексичним матеріалом і у них закладається алгоритм засвоєння іноземного мовного матеріалу. Успішне оволодіння іноземною мовою на уроці відбудеться тільки в тому випадку, якщо організувати навчальний процес так, щоб учні як

можна точніше імітували умови реального мовного спілкування» [1].

Саме тому перед учителем середньої школи постає питання: як урізноманітнити та поліпшити процес вивчення граматики для отримання ефективного результату. Адже новітні технології та сучасні інтернет-можливості вражають своїм різноманіттям і дають необ'ємну базу для застосування на уроках англійської мови. Щоб зацікавити учнів та впоратися з цим завданням, варто розробити цікаві методи або ж використовувати наявні. Такі методи ми називаємо сучасними, такими що сприяють розкриттю учнівського потенціалу, логічного мислення та такими, що дозволяють навчатися в умовах сьогодення.

Використання різноманітних прикладних програм на уроках англійської мови є одним з таких методів. Проте важливо розуміти, що граматичний матеріал повинен поєднуватися з лексичним, адже знання граматики проявляється, зокрема, у діалогічному мовленні. «Тому виникла необхідність у навчальних вправах, які направлені на комунікацію. Часто викладання граматики обмежується сухими таблицями, заучуванням конструкцій, однотипними вправами. Велика кількість термінів ускладнює навчання. Не завжди чергуються форми роботи, що викликає пасивну діяльність учнів» [1]. Традиційне зубріння не дозволяє якісно опанувати граматичним матеріалом, адже потрібно докласти чимало зусиль, аби сфокусуватися на правилах чи таблицях. Ігрова форма навчання більш цікава та ефективна.

Як результат можна буде виділити позитивний досвід використання граматичних прикладних програм як зі сторони вчителя так і з учнівських відгуків, конкретні результати та оцінки знань, які учні продемонструють під час комунікативної та письмової практики.

Список літератури

1. Всеосвіта. URL https://vseosvita.ua/library/ sucasni-metodi-vivcenna-gramatiki-anglijskoi-movi-u-serednij-skoli-184524.html (дата звернення: 10.02.2022).

Володимир Квасніцький

Науковий керівник – проф. Бялик В.Д.

Проблема перекладу метафори у художньому творі

Художній твір завжди викликає інтерес в аспекті його аналізу та передачі засобами іншої мови, тобто перекладу. Це, насамперед, зумовлено стилістичними засобами та переносними значеннями, які притаманні художньому твору. Загалом, перекладач не може досягнути тих культурних висот, які властиві тексту оригіналу, але лише може дати його певну «апроксимацію» [3 с.173].

Предметом нашого дослідження є особливості перекладу метафори як стилістичного засобу у художньому творі. Матеріалом дослідження слугує твір Р. Бредбері «451 градус за Фаренгейтом» у перекладі Євгена Крижевича [Bradbury, Бредбері], з якого відібрано методом суцільної вибірки приклади перекладу метафор у художньому творі.

Метафора тлумачиться як художній засіб, який полягає у перенесенні ознак одного предмета чи явища на інший на основі їхньої схожості чи подібності [2;3]. Ця схожість трактується максимально широко, тобто це будь-яке висловлювання, яке має на меті описати об'єкт, використовуючи властивості іншого й може бути репрезентоване поодинокими (одне слово) та поширеними метафорами (словосполучення, фразеологізми, приказки) [2].

В результаті проведеного аналізу встановлено, що перекладач, загалом, досить точно передає метафоричні засоби при перекладі
художнього твору:

> *So now do you see why books are hated and feared? They show the* ***pores in the face of life****. [5; c.125]*
>
> *– Отже, тепер вам ясно,- вів далі Фабер,- чому книжки викликають таку ненависть, чого їх так бояться? Вони показують* ***пори на обличчі життя.*** *[4; c.132]*

Однак, гетерогенність структурної організації перекладної пари мов змушує перекладача вдаватися до перефразування виражальних засобів, метафори в тому числі, зберігаючи при цьому зміст висловлення:

*Our **civilization is flinging itself to pieces**. Stand back from the **centrifuge**. [5; c.131]*

*– Наша **цивілізація мчить до загибелі**. Відступіть, щоб вас не зачепило **колесом**. [4; c.137]*

В окремих випадках перекладачу доводиться вдаватися до нейтралізації емоційного навантаження метафори, що може слугувати свідченням певних, але неминучих, втрат при перекладі:

*Maybe the books can **get us half out of the cave**. They just might stop us from making the same damn insane mistakes! – [5; c.110]*

*- Може, книжки нам **хоч трохи допоможуть?** Може, хоч завдяки їм ми не повторимо тих самих жахливих помилок! [4; c.115]*

Отже, переклад метафори як виражального засобу у художньому творі потребує різнобічного підходу до адекватного її відтворення у цільовому тексті, де головним для перекладача залишається збереження форми та змісту висловлення.

Список літератури

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс. Теория метафоры / общ. ред.Н. Д. Арутюновой, М. А. Журинской. Москва Прогресс, 1990. 512 с.

2. Арутюнова Н. Д. Языковая метафора (синтаксис и лексика). Лингвистика и поэтика. Москва Наука, 1979. 176 с.

3. Рябцева Н. К. Прикладные проблемы переводоведения:Лингвистический аспект. Москва ФЛИНТА: Наука, 2013. 224 с.

4.451° за Фаренгейтом : повість / Р. Бредбері; пер. з англ. Є. Крижевича. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2020. 272 с. (Серія «Маєстат слова»).

5.Bradbury R. ‘Fahrenheit 451’. Short Stories: Novel. Stories. Collection. Ed. by N. M. Paltsev. Moscow Raduga, 1983.

Марина Кібак
Науковий керівник – асист. Федич Г.Д.

Особливості навчання аудіювання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови в середній школі

Автори сучасного державного освітнього стандарту висувають оновлене розуміння мети навчання англійської мови у школах – формування комунікативної компетенції. Шкільний процес навчання орієнтується на практичне володіння іноземною мовою і, як наслідок, велике значення надається проблемі розуміння іноземної мови на слух.

Аудіювання є одним із найскладніших видів мовної діяльності та має розвиватися нарівні з іншими вміннями [4,с.1].

Воно базується на природній здатності, яка вдосконалюється в міру індивідуального розвитку людини та надає можливість розуміти інформацію на слух, зберігати її в пам’яті, відбирати та оцінювати її відповідно до інтересів чи поставлених завдань.

З метою оптимізації сприйняття учнями середньої школи англійської мови на слух та їхньої мотивації доцільно використовувати інформаційно-комунікаційні технології. Їх задіяння під час аудіювання має ряд переваг:

- учнями краще сприймається та запам'ятовується матеріал;
- економно використовується час;
- індивідуалізується навчання, визначається глибина та послідовність засвоєння, темп роботи;
- інтенсифікується навчання та підвищується рівень мотивації [3,с.132].

Всі перелічені переваги допомагають виконати основне завдання мовної освіти – формування в учнів мовної компетенції.

Найбільш поширеними формами використання інформаційно-комунікаційних технологій, доступними для застосування в сучасному процесі навчання, є: 1) інтернет-ресурси; 2) готові навчальні програми; 3) робота з презентаціями; 4) робота з інтерактивною дошкою; 5) робота з відео- та аудіоматеріалами [5].

Для вчителів робота з інформаційними технологіями є важливим помічником в оцінці здібностей та знань учнів середньої школи, стимулюванні до пошуку нових, нетрадиційних форм та методик навчання англійської мови. При цьому варто враховувати, що технології не повинні повністю замінювати педагога, лише доповнювати його роботу для підвищення ефективності педагогічного процесу [2,с.41].

Таким чином, проведення аудіювання на уроці англійської мови з опорою на інформаційно-комунікаційні технології у процесі формування та розвитку навичок аудіювання у середній школі є важливим елементом процесу навчання, що сприяє розвитку вмотивованості мовної діяльності учнів.

Список літератури

1. Бочкарьова О.Ю. Характеристики фахового аудитивного повідомлення // Міжнародний форум “Мовна освіта: шлях до євроінтеграції” тези доповідей / за ред. С.Ю. Ніколаєвої, К.І.Онищенко. Київ Ленвіт, 2005. С. 57-58.
2. Єпіфанцева Л.А. Аудіювання. Англійська мова: Методичні рекомендації. – Х.:Вид.група «Основа»,2010. – 78 с.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр.. і перероб./ кол.авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. Київ Ленвіт, 2002. 263 с.
4. Заболотна, І.С. Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності: робота на здобуття кваліфікаційного ступеня бакалавр; спец.: 035 – філологія (германські мови та літератури (переклад включно) / І.С.Заболотна; наук. керівник О.А. Шуменко. Суми: СумДУ, 2020 25 с.
5. Попова М.А. Видеоматериалы как средство формирования социолингвистической компетенции при обучении иностранным языкам. URL: http:// http://io.nios.ru/articles2/105/98/videomaterialy-kak-sredstvo-formirovaniya-sociolingvisticheskoy-kompetencii-pri (дата звернення 06.02.2022)

Тетяна Кінащук
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Поняття „урбанонім” та класифікація урбанонімів

Урбаноніміка як розділ топоніміки, що вивчає назви міст і їх об’єктів, з’явилася та почала розвиватися у другій половині XX століття [1, с.32]. Поняття „урбанонім” визначається по-різному. Так, Н. В. Подольска вважає, що „урбанонім (від лат. *urbanus – міський, onyma – ім’я*) є видом топоніма, власною назвою на позначення певного міського об’єкта” [4, с. 139]. Урбанонімом називають також „лексичну одиницю на позначення поняття, пов’язаного з формуванням і розвитком міст, їх економічною, екологічною та географічною системами” [2, с. 16].

Під урбанонімією А. М. Мезенко розуміє „сукупність усіх назв внутрішньоміських об’єктів” [2, с. 15]. Це можуть бути назви вулиць, провулків, проспектів, площ, скверів, парків, ринків, районів, церков, костелів, монастирів, кінотеатрів, готелів, кафе, пам’ятників тощо. Незважаючи на різнорідність подібних об’єктів, усі вони тісно пов’язані між собою, що й дозволяє поєднати їх в один клас топонімів. Подібну думку висловлює також і А. В. Суперанська, зазначаючи, що „назви вулиць та інших об’єктів у межах міст і інших населених пунктів становлять складну систему, пов’язану з численними переосмисленнями одних і тих же об’єктів у зв’язку з включенням їх до різних систем. Саме тому для їх позначення доцільно використовувати особливий термін – урбаноніми, не об’єднуючи при цьому їх із назвами інших топонімічних об’єктів в єдиний розділ мікротопонімів, як це іноді робиться без належного обґрунтування” [5, с. 47].

Зазначимо, що топоніми (від грецьк. *τόπος – місце та ὄνυμα – ім’я, назва*) – є „власними географічними назвами на позначення місцевості, населеного пункту, регіону, об’єкта рельєфу та ін.” [5, с. 12]. Топоніми можуть слугувати одиницями номінації природніх і штучних, тобто створених людиною, об’єктів. Топоніми є невід’ємними одиницями ономастичного фонду

різних мов. Подібні одиниці складають від двох до трьох процентів їх лексики [2, с. 754].

На сьогоднішній день у лінгвістиці не існує єдиної класифікації урбанонімів. Наприклад, Н. В. Подольска розрізняє такі типи урбанонімів, як:

аргоніми, що є назвами нелійних об'єктів міст (наприклад, площ, майданів, ринків);

годоніми, які позначають лінійні об'єкти (вулиці, проспекти, перевулки, бульвари та ін.);

ойкодоніми, що слугують засобами номінації будівель (музеїв, палаців тощо);

хороніми, що є власними назвами частин і окремих територій міст (районів, мікрорайонів);

еклезіоніми, які називають церкви, монастирі, часові тощо [4, с. 139].

Урбаноніми є джерелом цінної лінгвістичної та країнознавчої інформації.

Список літератури

1. Визгалов Д. В. Брендинг города Москва : Фонд „Институт экономики города", 2011. 325 с.

2. Мезенко А. М. Урбанонимия Белоруссии. Минск : Университетское, 1991. 167 с.

3. Мурясов Р. З. Топонимы в системе языка. *Вестник Башкирского университета*. 2015. Т. 18. С. 753–762.

4. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. Москва : Наука, 1978. 198 с.

5. Суперанская А. В. Что такое топонимика? Москва : Наука, 1985. 182 с.

Олександра Клянчина
Науковий керівник – доц. Бешлей О.В.

Історія виникнення методики TPR та структура уроку навчання англійської мови, що на ній базується

Одним із найвідоміших методів навчання іноземних мов, що нині широко застосовуються закордоном, є метод повної фізичної реакції (Total Physical Response – TPR). Його автром є Джеймс Ашер — професор психології університету Сан Хосе у Каліфорнії. О.В. Кміть у своїй праці «Методика навчання англійської мови у початковій школі» зазначає, що цей метод використовується на початковому ступені навчання і базується на твердженні, що відсутність стресових ситуацій значно підвищує мотивацію навчання [1, с. 12].

Методика повної фізичної реакції бере свій початок від 60 – 70-х років XX століття. Джеймс Ашер висунув три основні гіпотези для теорії навчання:

1. Біопрограма. Існує внутрішня біологічна система вивчення мови, яка визначає найкращий спосіб оволодіння першою та другою мовами.
2. Латералізація мозку. Півкулі мозку людини відповідають за різну навчальну діяльність.
3. Зниження стресу. Стрес є вирішальним фактором між самим навчанням та навчальним об’єктом: чим він нижчий, тим ефективніше навчання.

Використавши ці погляди, він створив методику Повної фізичної реакції, де, за першою гіпотезою, використано розвиток слухових навичок перед мовленнєвими, адже, здобуваючи першу мову, людина спершу розпізнає її на слух, після чого зіставляє почуте із рухами, а мовлення виникає спонтанно після закладення основ у тренуванні слухання; за другою гіпотезою, Дж. Ашер після власного дослідження активності півкуль під час навчання визначив, що права півкуля, що відповідає як за моторику, так і за розвиток мовлення, задіяна в навчанні за іншими методами значно менше, ніж ліва; та, за третьою гіпотезою, включає в TPR мінімізацію стресу, що позитивно впливає на засвоєння матеріалу: «Акцент на засвоєння значень через ру-

хову активність, а не на абстрактне вивчення мовних форм, допомагає учням звільнитися від стресових ситуацій і спрямувати свої зусилля на навчальний процес» [1, с. 14].

Спираючись на інформацію подану у книзі Дж. Річардса та Т. Ріджерса «Approaches and Methods in Language Teaching», курс Дж. Ашера, що базується на методиці TPR, розрахований на 159 год, план на кожну з яких автор детально описує. Цей курс автор розробив для іммігрантів у 1977 [2, с. 92].

Розглянемо технологію проведення занять цього курсу. Навчальна діяльність в основному полягає у виконанні студентами розпоряджень – це є відображенням позиції Дж. Ашера щодо вивчення іноземної мови, що, на його думку, має бути подібним до опанування рідної мови малою дитиною. Таким чином, спершу учень лише слухає, дивиться та імітує, і тільки після 120 годин навчання починається освоєння розмовних діалогів. Виконуються рольові вправи, як, наприклад, розігрування побутових ситуацій: у ресторані, на ринку, на заправці. Більше того, використовуючи зображення, вчитель створює невеличку розповідь, або декілька речень, що включають навчальний матеріал та дію, пов'язану з ним. Свою розповідь вчитель супроводжує розпорядженнями для учнів, а також використовує свої речення як опору для їхніх відповідей. Попри те, що методика полягає, насамперед, у фізичній реакції, уроки також включають вправи з читання та письма для закріплення структур та слів.

Отже, методика TPR була винайдена Джеймсом Ашером, який використав ідеї засвоєння матеріалу через рухову активність, поєднавши їх із намаганням усунути стрес під час навчального процесу, стимулюючи зусилля на засвоєння матеріалу, що яскраво відображено у структурі завдань, винайдених ним.

Список літератури

1. Кміть О.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Конспект лекцій для студентів спеціальності 013 Початкова освіта, спеціалізації Іноземна мова (англійська), освітній ступінь-магістр. Чернігів ЧНПУ, 2017. 117 с.
2. Richards J. C., Ridgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge Cambridge University Press. 2001. 171 p.

Анастасія Кобаски
Науковий керівник – доц. Мойсюк В.А

Конотативна семантика конотація кольороназв (на матеріалі французької пісні ІІ половини ХХ ст.)

Поняття «колір» слугує невід'ємним компонентом не лише процесу побутової та наукової комунікації, а й життєдіяльності людини загалом. Власне, цим ще з античності воно привертає увагу дослідників мови, філософів, мислителів, художників та письменників (Й. Ґете, Л. да Вінчі, А. Шопенгауер, Д. Дідро та ін.). У широкому значенні колір визначають як «явище фізичного світу, що сприймається органами чуття людини і перетворюється у зоровому аналізаторі головного мозку в знайомі кожному відчуття кольоровості» [4, с. 19-20]. Відтак колір постає як відбиток «суб'єктивного, психічного стану людини, яка його сприймає та уявляє» [4, с. 22-28], тобто є індивідуальним явищем. Водночас, іменуючи відомі для всіх явища, кольороназви є об'єктами мовної дійсності й пов'язані із категоріями культури, які «фіксують інформацію про колорит навколишнього середовища, його унікальність, історичний аспект, етнічні традиції певного етносу та особливості відображення ним світу» [1, с. 25]. Лінгвокультурологічний підхід до вивчення кольороназв визначає **актуальність** нашої розвідки.

Витлумачуючи текст як «послання, яке виражає певні потреби адресата і адресанта» (Е. Бенвеніст, Ю. Караулов, Ф. Бацевич, Т. Ван Дейк та ін.), науковці вважають, що в пісенному дискурсі, якому властиве, насамперед, багатство семантичної наповненості, «відбивається стилістична виразність слів-символів, які посилюють і надають текстам виняткової теплоти, ніжності й задушевності, або, навпаки, смутку, впертості, складності й, відповідно, слугують засобами створення емоційного колориту та експресивного тону» [2, с. 135]. Подібними ознаками наділені також французькі ліричні пісні ІІ половини ХХ ст., а використання в них певного кольору «залежить від низки факторів, зокрема психологічних уподобань їхнього творця – носія мови» [3, с. 129].

Отже, **мета** нашого дослідження полягає у вивченні кольороназв, вживаних у французьких піснях ІІ половини ХХ ст., із се-

мантичної точки зору, зокрема їхньої конотації.

Детальний аналіз 30 французьких ліричних пісень цього періоду дозволив виявити п'ять кольороназв та їхніх відтінків, які вживаються у прямому та переносному значеннях і мають при цьому позитивну або негативну конотацію, а саме:

- колір ***bleu*** (42 ЛО – 33 %) найчастіше має пряме значення з позитивною конотацією (напр.*: Le ciel* ***bleu*** *sur nous s'efondrer / Et la terre peut bien s'écouler*), а також переносне значення (напр.: *Des jours heureux, une colombe / Des soirs qui tombent, un regard* ***bleu*** */ Plus un sanglot, plus un violon*);

- колір ***blanc*** (34 ЛО – 25,5%) найчастіше має пряме значення з позитивною конотацією, напр.: *Elle aimait les fleurs, les roses surtout, / Et le cher bambin tous les dimanches / Lui apportait de belles roses* ***blanches;***

- колір ***gris*** (14 ЛО – 10%) вживається у переносному значенні з негативною конотацією, напр.: *Avec un ciel si bas qu'il fait l'humidité / Avec un ciel si* ***gris*** *qu'un canal s'est perdu/ Avec un ciel si* ***gris*** *qu'il fait lui pardonner*;

- колір ***noire*** (14 ЛО – 10%) вживають як у прямому (напр.: *Quand soudain, semblant crever le ciel, / Et venant de nulle part / Surgit un aigle* ***noir),*** так і в переносному значенні (напр.: *Pas même un ciel de pluie / Plus* ***noir*** *que le* ***noir*** *de mon cœur*);

- колір ***rose*** (10 ЛО – 7,5%) несе переносне значення з позитивною конотацією, напр.: *Y'en a même qui jouent femmes libérées, p'tit joint et gardénal / Qui mélangent vie en* ***rose*** *et image d'Epinal.*

Отже, у французьких ліричних піснях кольороназви мають пряме й переносне значення. Позитивна конотація, яка домінує в них, представлена світлими кольорами (*bleu, blanc, rose*), тоді як негативна конотація – темними (*gris, noir*).

Список літератури

1. Жаркынбекова Ш. К. Моделирование концепта как метод выявления этнокультурной специфики. *II Материалы IX конгресса МАПРЯЛ*. Братислава, 1992. С. 25.
2. Селіванова О.О. Актуальні напрями сучасної лінгвістики (аналітичний огляд). Київ, 1999. 148 с.
3. Стус В. Час творчості / упор. Стус Д.В. Київ, 2005. 704 с.
4. Яньшин П. В. Введение в психосемантику цвета. Самара: СамГПУ, 2001. 189 с.

Ольга Ковальова

Науковий керівник – доц. Соловйова О.В.

Сучасні трансформації жанру кінорецензії

Еволюція жанру кінокритики здебільшого була історією переходу від елітної сфери інтелектуальних досліджень кількома обізнаними експертами до демократичного явища, де експертний аналіз агрегується та усереднюється, а межі між справжньою експертизою та випадковими думками розмиваються. Всесвітня діджиталізація значно змінила даний жанр публіцистики і вивела його на глобальний рівень, що й визначає актуальність цієї теми.

Головне завдання нашої наукової роботи полягає у тому, щоб здійснити дослідження кінорезензій задля знаходження трансформацій на мовному та композиційному рівнях.

Сучасна наукова спільнота активно проводить дослідження жанру кінорецензії, оскільки він є порівняно новим у рамках публіцистики [2; 4; 6]. Особлива увага звернена до класифікації кінорецензії: науковці, розглядаючи кінорецензію, досі не можуть дійти до консенсусу, вводячи її до своїх жанрових класифікацій: одні стверджують, що вона належить до культурно-просвітницької групи жанрів [3], інші доводять, що рецензія – аналітичний жанр публіцистики [1; 5].

У минулому рецензія вважалася консервативним структурованим жанром, метою якого було виявити чи фільм вартий уваги глядача. У цьому процесі головною була постать самого рецензента, який крізь призму власного бачення оцінював фільм, не даючи жодних особистих коментарів, кінорецензія не мала жодного естетичного значення. Варто відзначити, що відбувся логічний прогрес від підходу професіоналів із часто різними думками, які дискутують у засобах масової інформації, до мільйонів кіноглядачів, які діляться власною думкою зі світом, коли технології стали платформою для обговорення натовпу.

Оцінка все ж залишилася об'єктивною, проте, сучасний автор рецензії інтерпретує, імплементує новий погляд та додає власні ремарки, використовуючи емоційно забарвлені мовленнєві конструкції. Відбулися зміни і у структурі кінорецензії: автори часто уникають використання деяких структурних елементів через те, що читачі віддають перевагу більш коротким текстам. Останнім етапом розвитку стала поява глобальної мережі мільйонів людей, які мають платформи (imdb.com, rottentomatoes.com) для обміну думками у віртуальних розмовах із багатьма учасниками.

Отже, враховуючи усе вищезазначене, зауважимо, що кінорецензія значно змінилася, серед нових особливостей виділяються: яскрава інформативність, споживча орієнтованість, зменшення тексту, зміна структури, поява сайтів кінокритики й авторського стилю письма. Основною метою подальшої роботи визначається дослідження зразків професійних і непрофесійних кінорецензій з метою виявлення стилістичних та лексичних відмінностей та трансформацій.

Список літератури

1. Брежнева Д. Д. Жанрово-стилистические и когнитивные особенности кинорецензии как вида массово- информационного дискурса : автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Москва, 2013. 24 с.
2. Гаранина Э. Ю. Оценочность в жанре кинорецензии. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2013 : No2. т. 2. С. 28 - 31
3. Тертычный А.А. Жанры периодической печати учебное пособие. Москва Аспект-Пресс, 2000.
4. Шкайдерова Т.В. Адаптация кинорецензии к новым медиаусловиям. *Коммуникативные исследования*. Омск, 2014. №2 (2). С. 141–146.
5. Bieler H., Dipper S., Stede M. Identifying formal and functional zones in film reviews. URL: http://sigdial.org/workshops/workshop8/Proceedings/SIGdial16.pdf. (дата звернення: 02.02.2022).
6. Martin J. R. English text: System and structure. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins. 1992.

Анастасія Колодюк
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Структурні особливості англомовних автомобільних термінів

За структурою англійські автомобільні терміни поділяються на прості (непохідні), похідні, складні, терміни-словосполучення та скорочені терміни. Прості автомобільні терміни є найчастіше односкладовими одиницями, на базі яких може відбуватися творення інших термінів. Здебільшого це суто англійські мовні одиниці або запозичення, що надійшли з латинської, німецької та ін. мов, наприклад: *axle, belt, brake, clutch, fan, pump, wheel.*

Похідні автомобільні терміни англійської мови містять афікси, зокрема: *compression, disconnection, exchangeable, expansion, heater, injector, lubrication, refit.* Найбільш продуктивними афіксами, що беруть участь у творенні англомовних автомобільних термінів є, за нашими спостереженням, суфікси *-er, -or, -ing, -ion.* Складні терміни англійської мови автомобільної галузі представлено в основному підрядними композитами. Ключовою моделлю їх творення є N + N, наприклад: *arm-rest, ash-tray, crankcase, handbrake, speedometer, flywheel, gearbox, headlamp.* Модель Adj + N є другою за продуктивністю у творенні одиниць аналізованої термінології, зокрема: *full-power, long-term, single-seat.*

Найбільш поширені в ній терміни-словосполучення, що складаються з:

двох повнозначних слів, одне з яких є головним, а інше – залежним (*alternator belt, assembly removed, frame alignment, brake fluid, brake pipes, breather tube, cable tension, charging circuit, check level, closing camshaft, control unit, coolant hose, cylinder head, emergency brakes, engine bracket, engine oil, exhaust manifold, rear axle, hydraulic control, internal combustion*);

трьох і більше повнозначних слів, залежні слова яких визначають різні аспекти значення ключового слова (*perfect*

circle oil seals, support for lead assy, top engine cooling, duct piston rings set, pressure relief valve).

Досить поширені в англійській автомобільний термінології скорочені одиниці, представлені:

фонографічними скороченнями (*a.g. – air gap; AAA – American Automobile Association; ABS – anti-lock braking system; ACV – air cushion vehicle; a-h – ampere-hour; BBC – front of bumper to back of cab; CAP – cleaner air package; HP – high pressure; HT – high tension; RPM – revolutions per minute (a measurement of engine speed); RS – repair shop; RT – road traffic; TC – traffic control; VIN – vehicle identification number; vpm – vehicles per mile*);

змішаними скороченнями (наприклад, *A-pillar*; *B-pillar*; *C-pillar*; *F-head engine*; *I-beam axle*; *L-head engine*; *O-ring*; *T-connector*; *T-head engine*; *T-ring*; *T-type intersection*; *U-bolt*; *U-shaped washer*; *V-bottom body*; *V-bottom*; *V-engine*; *X-tire*; *Y-branch*; *Y-clevis*; *Y-yoke shoulder harness*). Отже, аналіз англомовної автомобільної термінології свідчить про те, що її одиниці різні за структурою із превалюванням в ній термінів-словосполучень.

Список літератури

1. Гольд Б. В., Кугелдь Р. В. Англо-русский словарь по автомобильной технике и автосервису. Киев НАУ-друк, 2001. 704 с.

2. Ніколенко А. Г. Переклад автомобільної термінології. Вінниця : Нова книга, 2010. 240 с.

3. Malen D. E. Fundamentals of Automobile Body. New York Anchor, 2018. 226 p.

Надія Космірак
Науковий керівник – асист. Федич Г.Д.

Використання мультфільмів для формування лексичної компетентності учнів початкової школи

Успішне опанування будь-якої мови залежить від набуття ряду іншомовних компетенцій, які дозволять успішно застосовувати її у різних ситуаціях у процесі комунікації.

Визначення терміна “компетенція” було надане багатьма дослідниками. Одним із таких дослідників є Ф. Шаріпов, який трактує “компетентність” як сукупність особливостей людини, що дозволяють їй якісно виконувати певну діяльність та вирішувати проблеми даної галузі [2, с. 5].

З усіх видів компетентності, особлива увага приділяється лексичній компетенції, оскільки засвоєння лексичного матеріалу вважається базою, на якій відбувається подальше вивчення іноземної мови.

Під лексичною компетенцією розуміють використання лексичних одиниць та вміння швидко їх підбирати відповідно до ситуації.

Формування лексичної компетентності є тривалим процесом, який передбачає декілька етапів. На першому відбувається представлення нових лексичних одиниць, на другому – їх засвоєння і на третьому – застосування вивченої лексики в процесі мовлення [3, с. 125]. Від поетапного засвоєння вокабуляру залежить здатність учнів вільно висловлювати думки іноземною мовою.

На ефективне засвоєння лексичного матеріалу впливають вікові та психологічні особливості дітей. Важливу роль при цьому відіграє розвиток пізнавальних психічних процесів, таких як увага, мислення і пам’ять. Слід зазначити, що для молодших школярів характерна нестійка увага, яка зумовлює неможливість переключатися з одного об’єкта на інший [1, с. 46]. Головним завданням вчителя є утримання уваги учнів протягом уроку, використовуючи різні види роботи.

Істотну роль у навчанні молодших школярів відіграє наочність, що є дієвим способом засвоєння іншомовної лексики.

Один із видів наочності, який використовують в початковій школі – мультфільм.

Мультфільм вважається одним із найкращих засобів збагачення словникового запасу, який можна застосовувати на будь-якому етапі формування лексичної компетентності. Значною перевагою мультиплікаційного фільму є автентичність мови, яку учні сприймають та самостійно відтворюють у процесі мовлення.

При виборі мультфільму слід звертати увагу на те, щоб його текст не був перевантажений довгими фразами та складними словами, а мовлення героїв не було швидким. Для учнів початкової школи рекомендується застосовувати короткометражні анімаційні фільми тривалістю 5-10 хвилин. Прикладом таких мультфільмів є: *„Gogo's Adventure", „Akili and me", „ Mila and Morphle"*.

Отже, успішне вивчення іноземної мови залежить від регулярного та поетапного поповнення лексичного запасу, що сприяє формуванню та розвитку лексичної компетенції в учнів початкової школи. Для того, щоб вивчення лексики було цікавим та ефективним учитель повинен використовувати різноманітні стратегії, методи навчання та засоби наочності, які допоможуть швидко запам'ятати лексичний матеріал. У початковій школі таким засобом є мультфільми.

Список літератури

1. Заброцький М. М. Вікова психологія навч. посібник. Київ МАУП, 1998. 92 с.
2. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. Креативна педагогіка: *Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97 – 108.
3. Методика навчання іноземних мов у початковій школі навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Котенко, А. В. Соломаха. Київ ун- т ім. Б. Грінченка, 2013. 356 с.
4. Doring A. The use of cartoons as a teaching and learning strategy with adult learners. *New Zealand Journal of Adult Learning*. 2002. 30(1). Pp. 56-62.
5. Karakas A., Sarıcoban A. The impact of watching subtitled animated cartoons on incidental vocabulary learning of ELT students. *The Journal of Teaching English with Technology*. 2012. 12(4). Pp. 3-15.

Тетяна Космірак
Науковий керівник – доц. Задорожна І.П.

Формування лексичної компетентності в учнів старших класів

Основною метою вивчення іноземної мови в школі є формування всебічно розвиненої особистості, яка може послуговуватися мовою в різних ситуаціях.

Значущий при цьому розвиток усіх мовних компетентностей, одна з яких – лексична компетентність. Саме засвоєння іншомовної лексики постає однією з найважливіших складових розвитку мовних умінь і навичок учнів.

Лексична компетентність – елемент комунікативної компетентності, оскільки рівень сформованості комунікативних навичок безпосередньо залежить від якості оволодіння лексичною стороною мовної діяльності. Лексика в системі мовних засобів виступає найважливішим компонентом аудіювання та говоріння, читання та письма.

Таким чином, лексична компетентність – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [1, с. 215].

Ефективне засвоєння лексики, насамперед, залежить від того, як вчитель спланував навчальну діяльність. Перш за все, учень *ознайомлюється* з новим лексичним матеріалом за допомогою певної комунікативної ситуації, далі відбувається *автоматизація* нових лексичних одиниць за допомогою виконання тренувальних вправ і вже потім учень самостійно *застосовує* вивчену лексику в процесі мовлення.

Важливу роль у поповненні лексичного запасу відіграють також психологічні та вікові особливості учнів. Такі показники, як рівень розвитку словесно-логічного мислення, уяви, уваги та пам’яті є головними при опануванні лексичним матеріалом. Діти віком від 15 до 17 років характеризуються зростанням обсягу уваги, здатністю довго зберігати її інтенсивність і переключати з одного об’єкта на інший. При цьому зростає і вибірковість ува-

ги та її залежність від спрямованості інтересів, що зумовлює неспроможність юнаків та дівчат зосередитися на чомусь одному [2, с. 68].

Такі індивідуальні особливості старшокласників повинні спонукати вчителя до викладу навчального матеріалу з урахуванням пріоритетів, прагнень та інтересів учнів. У XXI столітті це не є проблемою, оскільки вчителі мають доступ до всіх необхідних ресурсів, щоб відмовитися від застарілих підручників і нудних вправ на користь інтерактивних завдань, які зацікавлять та змотивують учнів до вивчення лексики.

Отже, формування лексичної компетентності в учнів старших класів – це багатогранний процес, який включає декілька етапів. Слід пам'ятати, що ефективне засвоєння лексики залежить від умінь та навичок, набутих на попередніх стадіях навчання, та відбувається лише тоді, коли вчитель на уроці застосовує різноманітні комунікативні ситуації та інноваційні методи навчання.

Список літератури

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів Київ Ленвіт, 2013. 590 с.

2. Заброцький. М.М. Вікова психологія Навч. посібник. Київ МАУП, 1998. 92 с.

3. Adamcová L. Einige Bemerkungen zur Wortschatzkompetenz // Journal for Research of Languages and Intercultural Communication of the Faculty of Applied Languages, University of Economics in Bratislava. 2014. №5. S. 9-16

Валентина Косован
Науковий керівник – асист. Федич Г. Д.

Інноваційні підходи у розвитку комунікативних здібностей учнів старшої школи на уроках англійської мови

Сучасним спеціалістам необхідні якості особистості, засновані не тільки на логіці, а й на інтуїції та творчості: раціональне та образно-чуттєве мислення, оперативне реагування на ситуацію, цілеспрямованість, уміння приймати рішення в умовах невизначеності, конкурентоспроможність. В умовах підготовки майбутніх успішних фахівців широке застосування знаходять ділові ігри. Їх мета – формування та відпрацювання певних умінь діяти в чітко визначених ситуаціях. Учні навчаються оперативно аналізувати задані виробничі умови, приймають оптимальні рішення, вирішують складні питання. Інноваційними технологіями у навчанні іноземної мови є проведення тематичних конференцій, на яких учні розвивають свої комунікативні та творчі навички, проведення конкурсу на кращого читача для аналізу правильності вимови та загальної виразності мовлення учнів; конкурсу, що дозволяє виявити розуміння мови на слух; конкурсу на кращого оповідача, що дає можливість виявити вміння будувати зв'язне висловлювання; вікторини, які можна проводити на будь-якому етапі вивчення іноземної мови [7, с. 41]. Процеси оновлення у сфері викладання іноземних мов у сучасній школі створюють ситуацію, в умовах якої педагогам надані право та можливість самостійного вибору навчальних посібників та інших навчальних засобів [1, с. 109]. Сучасний вчитель має відмовитися від готових методичних «рецептів», що чітко регламентують діяльність у рамках конкретної методичної системи, на користь аналізу сучасної ситуації вивчення іноземних мов та ефективного використання нових технологій у навчальному процесі [4, с. 18]. Використання кібернетичного простору з навчальною метою є абсолютно новим напрямом загальної дидактики і навчальних методик, оскільки зміни, що відбуваються, зачіпають усі сторони навчального процесу,

починаючи від вибору прийомів і виду роботи та закінчуючи зміною вимог до академічного рівня навчання [5, с. 46]. У процесі навчання важливо враховувати вікові та психологічні особливості старшокласників. Старша школа є завершальним етапом дозрівання та формування особистості, на якому відбувається формування структури самосвідомості, життєвих планів, ціннісних орієнтирів [8, с. 21]. Розвиток інтелекту учнів зазнає якісних змін, змін у структурі розумових процесів. Їх мисленнєві процеси поєднують характеристики підлітка і прояв активного дорослішання. Формуються певні принципи поведінки, система світогляду, ціннісні орієнтири, які відбивають вибіркове ставлення до певних дисциплін [9, с. 64]. Ефективність процесу формування комунікативних умінь та навичок учня буде забезпечена реалізацією таких педагогічних умов: підвищення мотивації навчання, підвищення творчої активності, збагачення змісту освітнього процесу. Основною умовою формування компетенції є її результативність [7, с. 18]. Отже, інноваційні технології ефективні у розвитку комунікативної компетентності у старших класах, тому що вони розвивають творчі навички, правильність вимови та краще розуміння мови.

Список літератури

1. Социальные коммуникации / Болотова А.К., Жуков Ю.М., Петровская Л.А. Москва, 2008. 215 с.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранному языку. Лингводидактика и методика. Москва Наука, 1996. 335 с.

3. Ефременко А.Ф. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка. *Иностр. языки в школе*. 2007. №8. С. 18–21.

4. Куриш С.М. Застосування інформаційних технологій у процесі вивчення іноземних мов. *Журнал «Іноземні мови в сучасній школі»*. 2012. №1. С. 46–47.

5. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Москва: Издательство Московского университета, 1989. 216 с.

6. Петровський А.В. Возрастная и педагогическая психология. Москва, 1979. 530 с.

7. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. Вікова та педагогічна психологія: посібник. Київ Просвіта, 2001. 416 с.

Каріна Костенюк
Науковий керівник — проф. Бялик В.Д.

Деякі підходи до перекладу сленгової лексики: загальний огляд проблеми

Традиційно с*ленг* є лексикою розмовного типу, яку вважають нижчою від загальновживаного стандарту; це, зазвичай, «слова, що у стандартній мові або не вживаються, або мають особливий лексико–семантичний зміст» [1, с. 183]. У лінгвістичному аспекті сленг абсолютно протилежний формальній, офіційній мові. Але і досі не існує єдиного та чіткого визначення такого поняття, як сленг. Під час досліджень та вивчення цього явища багато науковців намагалися розмежувати сленг та вульгарну мову (інвективну лексику), але, на жаль, ці спроби й досі залишаються невтішними з огляду на їх позитивне вирішення.

Сленг розглядається як свідоме, навмисне вживання елементів загальнолітературного словника в розмовній мови задля суто стилістичних цілей: для створення ефекту новизни, незвичайності, відмінності від визнаних зразків, для передачі певного настрою мовця, для додання висловленню конкретності, жвавості, виразності, зримості, точності, стислості, образності, а також щоб уникнути штампів, кліше [1]. Це досягається, як правило, використанням таких стилістичних засобів, як метафора, метонімія, синекдоха, литота, евфемізм.

Сленг виконує найрізноманітніші функції, тісно пов’язані між собою: комунікативну, когнітивну, номінативну, експресивну, світоглядну, езотеричну, ідентифікаційну та функцію економії часу, з яких, безумовно, основною є експресивна, оскільки сленг – це сформований упродовж багатьох років, невідповідний загальнолітературною стандартам, розмовний, експресивно забарвлений шар лексики, часто з грубувато-жартівливим відтінком [2].

Англійська сленгова лексика складна для перекладу. В українській перекладній традиції переклад сленгової лексики мало розвинений, зважаючи на багатогранність цього лексичного пласта, розмитість меж між його різновидами і цензурних заборон в минулому. Загалом в лінгвістичній літературі з перекладу основні способи передачі англійської сленгової лексики можна звести до таких основних шляхів:

1) калька (повне запозичення);
2) напівкалька (запозичення основи);
3) переклад з використанням стандартної лексики у спеціальному значенні;
4) переклад з використанням сленгу [2, с. 37].

З іншого боку, задля сприйняття та розуміння елементів сленгової лексики для подальшої її передачі у приймаючій культурі має існувати опора на ситуацію, тобто максимальна кількість ситуативних чинників, що мотивують вживання тих чи інших елементів. При перекладі сленгової лексики необхідно, перш за все, враховувати не стільки формальну віднесеність елемента до того чи іншого жанрового реєстру, скільки його зумовленість ситуативними факторами, його смислове навантаження. Адже недостатнє урахування ситуативних чинників мови призводить до необґрунтованого заниження або завищення стилістичної експресії [2].

Отже, перед перекладачем постає завдання пошуку таких виражальних засобів, які б мали рівноцінне семантичне та стилістичне навантаження у перекладі, які є відомими читачеві, на якого цей переклад розрахований. Це може бути перспективою подальших досліджень способів перекладу англійської сленгової лексики на конкретному мовному матеріалі.

Список літератури

1. Арнольд; И.В. Стилистика. Современный английский язык : [учебник для вузов] науч. ред. П.Е. Бухаркин. [10-е изд.]. Москва Флинта, 2010. 384 с.

2. Хомяков В.А. Введение в изучение сленга – основного компонента английского просторечия. Вологда ВГПИ, 1971. 176 с.

Яна Крушельницька
Науковий керівник – асист. Лукащук М. В.

ВИКОРИСТАННЯ ПРИКЛАДНИХ ПРОГРАМ У НАВЧАННІ ЛЕКСИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Без сумніву, вивчення іноземної мови включає в себе безліч різних аспектів, які дуже важливі. Одна з основних складових частин – засвоєння лексики під час навчального процесу, адже саме збільшення словникового запасу учня вдосконалює рівень знань.

Отже, метою цієї роботи є дослідження використання прикладних програм у навчанні лексики англійської мови у середній школі, завданням – урізноманітнити процес вивчення англомовної лексики за допомогою сучасних програм.

Одним із способів оптимізації процесу навчання лексичних одиниць є використання комп’ютерних технологій, які примножують дидактичні можливості традиційного навчання, одночасно забезпечуючи наочність, аудіо- і відео- підтримку, контроль. Розширюються можливості використання проєктного методу та інших нестандартних форм навчання, зростає роль самостійної роботи учнів.

«Створення штучної іншомовного середовища в процесі навчання іноземним мовам – один з важливих проблемних питань сучасної методики. … Для досягнення цієї мети використовуються технічні засоби навчання. Сучасний етап розвитку техніки характеризується переходом до створення багатофункціональних навчальних комплексів і автоматизованих навчальних систем на базі комп'ютера» [1].

Лексична креативність надає висловам учнів оригінальність і самостійність. Під час опрацювання лексики учні, вдаючись до елементів мовної творчості у створенні реплік, використовують лексичні одиниці, які вони засвоюють в результаті опрацювання прикладної програми.

«У школах повинен відбуватися постійний пошук, впровадження мета якого – знайти нові форми й прийоми навчання,

що дозволяють учням самостійно планувати, розподіляти, узгоджувати, виконувати домовленості, працювати разом з іншими, тобто поводити себе диференційовано (по-різному, неоднаково), ефективно і цілеспрямовано» [2].

Нестандартний урок – органічна комбінація створення, розвитку й виховання. Нестандартні уроки подобаються дітям, тому що вони творчі й незвичайні, а найголовніше – ефективні. Але не слід занадто часто проводити нестандартні уроки, тому що вони стануть традиційними й рівень ефективності знизиться.

І. Л. Бім підкреслює, що «метою навчання лексичної сторони усного мовлення є оволодіння будівельним матеріалом для здійснення усно-мовного спілкування, тобто прямими засобами передачі понять, думки в цілому» [3, с. 163].

За курс навчання в середній школі учні повинні засвоїти значення і форми лексичних одиниць і вміти їх використовувати в різних ситуаціях усного та письмового спілкування, тобто оволодіти навичками лексичного оформлення породжуваного тексту при говорінні та письмі і навчитися розуміти лексичні одиниці на слух і при читанні.

Отже, використання прикладних програм у навчанні лексики в середній школі є ефективним засобом вивчення словникового запасу англійської мови, оскільки вони доповнюють можливості традиційного навчання та забезпечують наочність, що сприяє використання зорової пам’яті учнів та кращому засвоєнню лексичного матеріалу.

Список літератури

1. Українські реферати. URL: Навчання іншомовної лексики учнів середньої школи за допомогою комп`ютерних технологій URL https://ua-referat.com (дата звернення: 11.02.2022).
2. Використання нестандартних уроків для вивчення нової лексики на середньому та старшому етапах навчання. URL: https://skaz.com.ua/cultura/805/index.html (дата звернення 12.02.2022).
3. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Москва Просвещение, 1988. 256 с.

Марія Кулікова
Науковий керівник – проф. Бялик В. Д.

Термінологічні словосполучення англійської мови сфери public relations

За структурою та особливостями семантичної єдності англомовні термінологічні словосполучення сфери public relations є вельми неоднорідними. Аналіз цих терміноодиниць у контекстах їх реального використання [1; 2] дозволяє стверджувати, що вони представлені такими типами сполук, як:

термінологічні зрощення;

термінологічні єдності;

власне термінологічні сполуки;

термінологічні вирази.

До першого із зазначених типів терміносполук відносимо семантично неподільні одиниць, значення яких не дорівнюється значенню їх окремих компонентів, наприклад: *boundary spanners, spin doctor.*

Другий тип термінологічних словосполучень представлено цілісними тими одиницями, семантика яких вмотивована значенням їх окремих компонентів. До подібних термінів відносимо *media clutter, publicity drive*. Термінологічні зрощення та термінологічні єдності отримали в фаховій літературі назву „термінологізми”.

До складу власне термінологічних сполук входять, як одиниці із вільним, так із одиницями зі зв’язним значенням, зокрема: *public information officer, public utterance.*

Основною рисою, за якою термінологічні вирази відрізняються від вільних словосполучень полягають у тому, що в процесі спілкування вони не створюється мовцями, а відтворюється як готова мовна одиниця з постійним складом і значенням. Від вільних терміносполучень термінологічні вирази відрізняє така ознака, як застосування в специфічній (професійній) сфері.

На нашу думку, слід розрізняти англомовні термінологічні вирази сфери public relation на одиниці комунікативного

характеру та одиниці номінативного характеру. Термінологічні вирази комунікативного характеру являють собою предикативні сполуки, в той час, як термінологічні вирази номінативного характеру є сполученнями слів, які виконують виключно номінативну (сигніфікативну) функцію.

Список літератури:

1. Kelleher T. Public Relations. Oxford : Oxford University Press, 2020. 464 p.

2. Stacks D. W. Primer of Public Relations Research. New York : The Guilford Press, 2016. 404 p.